

O CURRÍCULO ESCOLAR E A FUNÇÃO SOCIAL DA DISCIPLINA DE LÍNGUA INGLESA, NA PERCEPÇÃO DE PAIS/RESPONSÁVEIS

THE SCHOOL CURRICULUM AND THE SOCIAL FUNCTION OF THE ENGLISH LANGUAGE SUBJECT, FROM THE PERCEPTION OF PARENTS/GUARDIANS

DOI: 10.18616/lendu.v9i1.9114

Isabela Recardo Margheti¹
isabela.margheti@hotmail.com
Luiza Liene Bressan da Costa²
luizalbc@yahoo.com.br
Miryan Cruz Debiasi³
miryandebiasi@gmail.com

RESUMO

O estudo teve como objetivo geral analisar o currículo escolar e a função social da disciplina de Língua Inglesa. A pesquisa se caracteriza como descritiva com abordagem qualitativa e é caracterizada como investigação de campo. O instrumento utilizado foi um questionário, contendo quatro questões abertas e uma fechada, aplicado aos pais/responsáveis de alunos dos anos iniciais de duas escolas públicas de um município da região da AMREC/SC. A análise pautou-se em autores de viés crítico da área da educação e currículo, tais como Libâneo (2017, 2018) e Young (2007). Além do baixo índice de envolvimento dos pais/responsáveis, os resultados da pesquisa evidenciam que os participantes se mostraram positivos quanto à oferta da disciplina de Língua Inglesa no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com relação às sugestões de melhorias, foram mencionadas: maior quantidade de aulas, aperfeiçoamento de professores e a ideia de que seja articulada como uma ferramenta de comunicação. Quanto às expectativas, houve algumas contradições no sentido de que o ensino atende às expectativas de alguns pais/responsáveis, mas, ao mesmo tempo, sugerem melhorias para ele. Por fim, quanto ao futuro dos alunos, os participantes apresentaram suas expectativas que envolvem o uso da Língua Inglesa, seja como um meio para obter um emprego melhor ou viajar para outros países, por exemplo.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Escolar; Língua Inglesa; Ensino Fundamental; Anos Iniciais.

ABSTRACT

The general objective of the study was to analyze the school curriculum and the social function of the English Language subject. The research is characterized as descriptive with a qualitative approach and is characterized as field investigation. The instrument used was a questionnaire, containing four open questions and one closed question, applied to parents/guardians of students in the initial years of two public schools in a municipality in the AMREC/SC region. The analysis was based on authors with a

¹ Pedagoga. Colégio do Centro Universitário Barriga Verde - Unibave.

² Doutora em Ciências da Linguagem. Professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário Barriga Verde - Unibave.

³ Doutora em Educação. Professora e coordenadora do curso de Pedagogia do Centro Universitário Barriga Verde - Unibave.

critical bias in the area of education and curriculum, such as Libâneo (2017, 2018) e Young (2007). In addition to the low level of involvement of parents/guardians, the research results show that participants were positive about the provision of the English Language subject in the curriculum in the initial years of Elementary School. Regarding suggestions for improvements, the following were mentioned: greater number of classes, teacher development and the idea that it be articulated as a communication tool. Regarding expectations, there were some contradictions in the sense that teaching meets the expectations of some parents/guardians, but, at the same time, they suggest improvements for it. Finally, regarding the students' future, participants presented their expectations with the English language included in them, whether as a means to get a better job, or travel to other countries, for example.

KEYWORDS: School curriculum; English language; Elementary School; Early Years.

1 INTRODUÇÃO

A escola e seus objetivos de ensino são pauta de discussão entre diversos educadores e pensadores da educação. Por exemplo, Libâneo (2017) indica que o professor precisa ter clareza e avaliar os objetivos que são propostos pelo sistema escolar, relacioná-los às necessidades e expectativas dos estudantes e torná-los viáveis aos alunos, considerando suas condições socioculturais de aprendizagem. O docente, por estar inserido nesta prática social, torna-se capaz de relacionar os conteúdos que ensina diante das exigências da sociedade atual, e das ações que seus alunos devem desempenhar no âmbito social, profissional e cultural.

A escola e os professores, dentre suas diversas funções, possuem um papel insubstituível que se trata de proporcionar condições intelectuais a seus estudantes, para que ampliem suas capacidades críticas e reflexivas em relação ao saber científico e à informação. Esta informação, por si só, não possibilita o saber, visto que ela é uma porta de acesso para o conhecimento. Ou seja, é por meio da análise, interpretação e filtragem crítica da informação, que se pode percorrer o caminho para o conhecimento (Libâneo, 2018).

Conforme Saviani ([199-?]), o currículo escolar consiste na organização dos conteúdos segundo sua relevância social, com o objetivo de possibilitar aos alunos a apropriação do conhecimento social já produzido e a capacidade de produzir novos conhecimentos.

Esses conhecimentos são articulados e sistematizados nas diferentes disciplinas escolares. Assim, em toda disciplina escolar é preciso “[...] considerar o aluno como principal agente do processo de aquisição do conhecimento é reconhecê-lo como sujeito histórico, que por meio de suas interações ativas é capaz de construir sua identidade por meio das experiências que vivencia” (Oliveira; Juliano; 2017, p. 8).

Com relação à disciplina de Língua Inglesa, Oliveira e Juliano (2017) indicam que uma das motivações para o seu ensino e a aprendizagem é a noção de desenvolver os conhecimentos providos da Língua Inglesa acompanhada da preocupação de aprimorar uma importante ferramenta de comunicação. Quando uma nova língua é apresentada ao aluno, o objetivo é que ele domine a compreensão da leitura e da escuta, além da produção da fala e escrita, pois assim permitirá ao aluno a apropriação para além da escola, fazendo com que ele, indiretamente, faça parte da cultura da Língua Inglesa (Souza; Zeplin; Pottmeier; 2012).

A partir desses apontamentos, surge o questionamento central deste trabalho, qual seja: qual a função social da disciplina de Língua Inglesa no currículo escolar? O objetivo geral é analisar o currículo escolar e a função social da disciplina de Língua Inglesa, e os objetivos específicos são: identificar, nos documentos oficiais, as orientações do ensino da Língua Inglesa no Currículo Escolar dos Anos Iniciais; investigar a visão dos pais/responsáveis de alunos dos Anos Iniciais de duas escolas públicas municipais, em um município da região da AMREC/SC, sobre o ensino da Língua Inglesa no currículo escolar; investigar as expectativas dos pais/responsáveis de alunos dos Anos Iniciais de duas escolas públicas municipais, em um município da região da AMREC/SC, com relação ao estudo da Língua Inglesa nos Anos Iniciais.

Levando em consideração essas reflexões, a análise pauta-se em autores críticos da área da educação e currículo tais como Libâneo (2017, 2018) e Young (2007). Nessa perspectiva, Libâneo (2017) indica que os conteúdos escolares, fatos e conceitos são elaborados e reelaborados de acordo com as exigências práticas e os interesses sociais de cada época histórica, ou seja, não são estáticos ou definitivos. Assim, questionamentos acerca da escolha ou necessidade de se incluir disciplinas específicas no currículo escolar também são constituições histórico-sociais.

Na sequência, é apresentada a fundamentação teórica do estudo, abordando, inicialmente, as questões relativas ao currículo, as disciplinas escolares e a função social da escola. Em seguida, apresentamos o debate teórico acerca da função social da disciplina de Língua Inglesa, especificamente para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, seguido da apresentação dos procedimentos metodológicos, análise dos resultados e as considerações finais do artigo.

2 O CURRÍCULO, AS DISCIPLINAS ESCOLARES E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

As demandas sociais atuais exigem que a escola possua uma ligação com as novas realidades do mundo econômico, político e cultural. Com isso, a escola não deve ser considerada como instituição isolada de outros contextos e culturas e, é por meio do trabalho do professor e do currículo que se pode propor uma formação de sujeitos pensantes e críticos, que objetive a preparação de uma formação ética e uma sociedade científica e informacional (Libâneo, 2018).

Nessa linha de pensamento, Young (2007) destaca que um dos aspectos fundamentais do currículo diz respeito ao ‘conhecimento poderoso’, aquele que pode contribuir para que os alunos possam refletir novas formas de se pensar sobre o mundo. O conhecimento poderoso, compreendido como conhecimento científico, ocorre a partir do que os alunos adquirem na escola, juntamente com a cultura que trazem das suas experiências de vida e das relações sociais. Nesse sentido, conforme o autor, pode-se pensar que a cultura das elites é mais acessível às condições materiais da vida, e estão mais igualáveis com a aquisição do conhecimento em comparação às culturais das camadas populares, as quais, muitas vezes, possuem na escola a única oportunidade de adquirirem conhecimento e serem capazes de evoluir, ao menos intelectualmente, para além de suas realidades particulares locais.

Corroborando com pensamento de Young, Libâneo (2017) indica que há um princípio básico, em que os modos de ação e o conhecimento surgem da prática social e histórica do homem e, então, são transformados em objetos de conhecimento. A partir da assimilação e reelaboração, tornam-se instrumentos de atuação na prática social e histórica. Portanto, há uma ligação entre o aluno, este sendo o sujeito do conhecimento, e a sua prática social de vida, o que inclui seu cotidiano, condições sociais, sua linguagem, sua cultura, seu trabalho, e entre outros.

O conhecimento crítico também permite que, juntamente com o desenvolvimento das competências cognitivas, seja possível analisar e criticar uma informação. Conforme Luckesi (2012, p. 44): “decorrente deste processo, o indivíduo assume papel central no processo do conhecer, na medida em que é o sujeito do conhecimento e, articulada com esse conhecimento, dá-se sua ação de forma consciente e fundamentada”. A escola, portanto, faz uma síntese entre a cultura formal dos conhecimentos sistematizados, e a cultura vivenciada. É importante que o ambiente escolar seja a porta para que os alunos consigam não somente o

domínio da linguagem para a busca da informação, mas também que desenvolvam a capacidade de interpretá-la e produzi-la, considerando o aluno como sujeito de seu próprio conhecimento (Libâneo, 2018).

Para Young (2007), um currículo deve ser pensado como um meio para que o aluno adquira conhecimento e, é necessário que as escolas pensem a igualdade social a partir da base de conhecimento do currículo, de modo que reflitam este currículo como mediação entre os alunos e a aquisição do conhecimento poderoso. Por exemplo, escolas com propósitos educativos instrumentais, resultam no mau aproveitamento do processo ou do conteúdo entregue ao aluno. Conforme Young (2007, p. 1297): “Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição”.

Conforme Silva (2007), essa visão de currículo e de função social dos conteúdos que tem na escola uma das bases para que os estudantes possam superar condições histórico-sociais, não é hegemônica na educação. Todo currículo é resultado de uma escolha de saberes e conhecimentos, selecionados com o objetivo de modificar aqueles que seguirão este currículo, baseado na sua seleção de conhecimentos. Historicamente, a constituição do currículo escolar tem se reconfigurado, tendo em vista diferentes demandas sociais.

Segundo Silva (2007), as ideias sobre currículo surgiram nos anos 1920, decorrentes dos processos industrialização e imigração ocorridas na época nos Estados Unidos. Estes processos intensificaram a escolarização e, tornou-se necessário racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos. A partir disso, o currículo passou a ser visto “[...] como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica” (Silva, 2007, p. 12). Ou seja, com objetivos, métodos e procedimentos específicos em que os resultados precisamente mensurados.

O campo de estudos críticos sobre currículo como construção social surgiu nos anos 1960 e 1970, o que constituiu uma nova e significativa realidade. Conforme Goodson (1997) o currículo apontava a sala de aula como espaço de sua concretização, chamado de currículo real, representando justamente o que se passava na sala de aula, ou seja, vai além do que está definido no currículo escrito. Em suas palavras: “O currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares” (Goodson, 1997, p. 20). Isso significa dizer que ele sustenta e intenciona as ações educativas na medida em que elas são operacionalizadas, funcionando como um guia ou um roteiro oficial para a estrutura

institucionalizada da educação. Estudos sobre currículo precisariam considerar processos educativos, textos escolares e finalidades da educação. Por isso, deve-se pensar em um estudo mais amplo que permita “[...] examinar a relação entre o conteúdo e a forma da disciplina escolar, e de analisar as questões da prática e dos processos escolares” (Goodson, 1997, p. 26).

Também a partir da década de 1960, com os estudos críticos de currículo, passou-se a considerar um novo ingrediente essencial para a sua elaboração: “a estrutura das disciplinas, envolvendo a inter-relação dos conhecimentos [...] os instrumentos específicos, as finalidades e os modos de investigação das diversas áreas – implicando a consideração da natureza das disciplinas escolares” (Saviani, [199-?], p. 126). A constituição e a organização de um conteúdo de ensino variam segundo a importância que é dada a este conteúdo, através das diferentes concepções escolares e de currículo e de acordo com o seu papel no desenvolvimento da sociedade. Leva-se em consideração, portanto, “[...] ora o valor intrínseco da própria matéria de ensino, ora a relevância do conhecimento e do seu domínio para cada indivíduo, ora sua relevância para a solução dos problemas da sociedade” (Saviani, [199-?], p. 122).

Do ponto de vista de um currículo crítico, um dos objetivos educacionais diz respeito a “[...] capacidade crítica e criativa em relação às matérias de ensino e à aplicação dos conhecimentos e habilidades em tarefas teóricas e práticas” (Libâneo, 2017, p. 137). Ou seja, estes conhecimentos sistematizados só possuem significado quando se transformam em atitudes frente aos desafios da sociedade. Está colocada, assim, a articulação das disciplinas e os conteúdos de forma que os alunos não apenas memorizem, mas que sejam capazes de se tornarem indivíduos observadores, ativos e criativos, compreendam os conteúdos, pensem sobre eles e faça ligação com os problemas do cotidiano e da sociedade (Libâneo, 2007).

Saviani ([199-?]) aponta três enfoques presentes na estrutura do conteúdo curricular, relacionando escola e sociedade, e que levam à superação da ideia do conteúdo com finalidade em si mesmo. O primeiro enfoque privilegia o cotidiano dentro da sala de aula, e é voltado para as necessidades do aluno. Desta forma, permite que o aluno siga naturalmente o curso do seu desenvolvimento cognitivo durante o processo de ensino e aprendizagem. Cabe, portanto, não somente com o entendimento do aluno quanto à estrutura das disciplinas escolares, mas também a inter-relação com o cotidiano do educando, permitindo a eles um desenvolvimento de conscientização e emancipação.

O segundo enfoque privilegia a socialização do saber elaborado, que busca a democratização e a transformação da sociedade, para que os ditos dominados saiam desta condição e se apropriem do saber social que é monopolizado pelos dominantes. E o terceiro

privilegia a harmonização dos progressos científicos e tecnológicos como exigência para a formação do homem contemporâneo, garantindo o aperfeiçoamento do desenvolvimento e produção social. Nestes dois últimos enfoques, a elaboração do currículo escolar e o processo de ensino e aprendizagem são considerados como não-espontâneos. Isso significa atribuir importância à organização da atividade cognoscitiva do aluno, permitindo a ele o desenvolvimento dos processos mentais superiores. A estrutura das disciplinas escolares e a relação delas com as áreas do conhecimento e da cultura, assume papel essencial para a organização de ensino. Com isso, a estrutura, a constituição e o uso das matérias são a base para a seleção dos conteúdos, e como resultado, para o melhoramento do currículo. Tem-se então, uma outra finalidade para a educação escolar: não basta apenas auxiliar o aluno a aprender, mas também o ajudar a compreender a estrutura das disciplinas (Saviani, [199-?]).

De acordo com o documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), (1997), a escola deve organizar o seu ensino de modo que, em relação aos saberes linguísticos, os alunos possam ler, escrever, expressar-se e refletir, e tornar possível a análise "[...] dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados." (PCN, 1997, p. 59). Especificamente da Língua Estrangeira, sua aprendizagem é uma possibilidade de aumentar a noção do aluno como cidadão, sendo fundamental que "[...] o ensino de Língua Estrangeira seja balizado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira." (PCN, 1997, p. 63).

Dentre as diferentes disciplinas escolares e seus conteúdos, nosso foco neste estudo refere-se à disciplina de Língua Inglesa. O ensino e estudo da disciplina de Língua Inglesa no currículo escolar acontece nas escolas de forma sistematizada. De acordo com Oliveira e Juliano (2017), presume-se que o estudo da língua estrangeira não se restrinja somente a memorização e decodificação de um novo significado, visto que se trata da apropriação e aprendizagem de uma nova língua e, que junto a ela, originam-se novos discursos e saberes. É sobre estes aspectos que tratamos na próxima sessão.

3 A FUNÇÃO SOCIAL DA DISCIPLINA DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Um dos principais estímulos para o ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira no ambiente escolar, neste caso a Língua Inglesa, diz respeito a desenvolver os conhecimentos pertinentes da disciplina tendo em vista o aperfeiçoamento da comunicação em

uma segunda língua, ter acesso a conteúdos e informações que ainda não estão acessíveis na Língua Portuguesa, comunicar-se com pessoas de outros países e, posteriormente, ser um diferencial em um ambiente de trabalho. A Língua Inglesa, portanto, é destaque mundialmente, justamente por ser usada no mundo todo, além de ser reconhecida como a língua da sociedade capitalista contemporânea (Oliveira; Juliano, 2017).

Conforme Scaglione, Araújo e Giroto (2019), no início dos movimentos voltados para a alfabetização em nosso país, marcado nas primeiras décadas do século XX, houve um momento em que a educação se voltou para a profissionalização dos trabalhadores. Tendo em vista que a educação tem em sua origem um caráter elitista, o ensino da Língua Inglesa se deu como privilégio da pequena parcela da população brasileira, a elite, por quase dois séculos. A história da educação e o estudo e acesso da Língua Inglesa no Brasil, compreendida pela influência das políticas públicas educacionais, originadas com a vinda de D. João VI para o Brasil, persistiu praticamente durante todo o século XX.

Houve muita preocupação em garantir a formação de trabalhadores, visto que, para o momento vivido na época, o foco era oferecer mão de obra profissionalizante às empresas e, desta forma, não foi garantido o acesso à cultura e muito menos à possibilidade de ascensão social à população, como mencionado no excerto, no início da escolarização da população no país, houve descaso, “[...] preconceito e elitismo, pois, indiretamente, as políticas públicas até 1988, teriam o preceito de não ver necessidade alguma de um cidadão pobre ou um pobre cidadão aprender uma língua estrangeira” (Scaglione; Araújo; Giroto, 2019, p. 374).

No atual momento da educação brasileira, a Língua Inglesa toma posto de principal idioma estrangeiro, mas continua sendo visto como garantia somente de poucas pessoas. Por exemplo, ao se pensar no reduzido estudo da Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas, torna-se necessário pesquisas e abordagens específicas para esta temática (Scaglione; Araújo; Giroto, 2019)

Para Souza e Zanchet (2014), a Língua Inglesa incluída nos currículos escolares, é visto hoje e desde algum tempo, como componente curricular inútil:

[...] se fosse excluído dos currículos pouca diferença haveria na formação dos nossos alunos. Não defendo a exclusão da língua inglesa dos currículos escolares. Defendo, sim, que seja ensinado, de modo que os alunos saiam da escola com um conhecimento básico e geral da língua, conhecimento esse importante e para o qual há lugar no mundo fora da escola (Souza; Zanchet, 2014, p. 13).

Ao comparar a Língua Inglesa com outras disciplinas consideradas como mais importantes no currículo escolar, a sistematização dos conteúdos é mais aberta e flexível. De *Revista Linguagem, Ensino e Educação, Criciúma, v. 9, n.1, jan. jun. 2025*

maneira geral, professores de Língua Inglesa possuem flexibilidade ou, até mesmo liberdade para alterar seu plano de ensino e cumprir com os conteúdos de forma parcial. Os docentes podem elaborar estratégias que permitam que seus alunos se aproximem da Língua Inglesa, mas nem sempre isto significa que está pensada no trabalho sistemático com conteúdo. É mais comum que isso aconteça no Ensino Fundamental I, onde o trabalho com a língua pode ser misturado com brincadeiras e músicas, deixando que o conteúdo sistematizado apareça de modo esporádico, enfatizando apenas o espontaneísmo (Souza; Zanchet, 2014). Na escola regular e, pensando no Ensino Fundamental I, os objetivos de ensino para a Língua Inglesa não são claros, e de certa forma, quase inexistentes, como se observa na ausência dessa sistematização, por exemplo, na BNCC. A Língua Inglesa compõe a área de Linguagens com os componentes curriculares de “[...] Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa” (Brasil, 2017, p. 63). O foco na BNCC é a abordagem da Língua Inglesa voltada para o Ensino Fundamental II, o que reflete na ausência de materiais e leva professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental I a se questionarem de que forma devem realizar as aulas, e quais habilidades e objetivos devem ser alcançados pelos seus alunos nesta etapa da educação. Essa ausência de conteúdos, competências e habilidades de Língua Inglesa é abordado por Souza e Zanchet (2014, p. 15) quando mencionam:

Por que achamos língua inglesa um conteúdo relevante? Achamos língua inglesa um conteúdo relevante? Por que queremos que nossos alunos aprendem inglês? Para que queremos que nossos alunos aprendam inglês? Por que queremos ensinar inglês? O que devemos ensinar? Qual nossa visão/representação dessa língua no mundo de hoje? Qual o papel do inglês no mundo e na vida das pessoas? Enfim, que função vislumbramos para o ensino do inglês nas nossas escolas?

De acordo com as autoras, a seleção de conteúdos e disciplinas para a grade curricular segue uma lógica que classifica as disciplinas em mais ou menos importantes, lógica esta que se torna contraditória ao pensar que os conhecimentos colocados em um currículo devem atender aos requisitos universais tidos como valiosos para a formação de alunos no ambiente escolar, e que os usarão nos diversos âmbitos sociais. Nesta linha de pensamento, as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, por exemplo, são vistas pela escola, seus gestores, professores, pais e sociedade em geral, como sendo as disciplinas mais necessárias para os alunos.

Mas, em relação à carga horária, a disciplina de Língua Inglesa tem aproximadamente cinco vezes menos tempo de oferta do que Matemática e Língua Portuguesa, se contrapondo, de certa forma, às demandas da sociedade globalizada. O discurso central em

torno dessa disciplina refere-se a cobrar “[...] resultados dos professores de inglês e seus alunos. Esse discurso torna-se vazio, quando as escolas destinam uma carga horária ínfima à disciplina de Língua Inglesa em seus currículos” (Souza; Zanchet, 2014, p. 16).

Segundo Scaglione, Araújo e Giroto (2019), a exigência é que se forme cidadãos que se encaixem na sociedade do século XXI, em que o mundo globalizado demanda a Língua Inglesa como segundo idioma. Porém, ao longo dos anos, as políticas públicas brasileiras acarretaram despreocupação em qualidade de ensino e na formação de professores qualificados para lecionar, “[...] pois muitas escolas normais nem incluíam no currículo o inglês, impossibilitando o professor de ensinar algo que nunca aprendeu” (Scaglione; Araújo; Giroto, 2019, p. 374).

Ainda que com muitos desafios, o ensino de uma língua, um idioma, não deve ser elitizado e, muito menos o seu acesso e aprendizado destinado apenas a pequenos grupos da sociedade, mas sim, que seja entendido como direito assegurado a todos (Scaglione; Araújo; Giroto, 2019). Segundo a BNCC (2017), a Língua Inglesa, juntamente com as práticas sociais e o mundo digital, deve ampliar o letramento, para que possibilite a “[...] participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico” (Brasil, 2017, p. 242). A língua como forma de construção social, permite ao sujeito interpretar e reinventar formas de expressar suas ideias, sentimentos e valores (Brasil, 2017).

Outra discussão pertinente ao ensino de Língua Inglesa está nas questões da pedagogia crítica, que afetou os professores envolvidos com língua materna, professores que trabalham com alfabetização, leitura, produção de textos, literatura, mas não entre aqueles que só trabalham a Língua Inglesa. Para estes, as mudanças partiram da Inglaterra com a atenção voltada para a comunicação. A partir da noção de competência comunicativa (Hymes, 1972), entendida como domínio das regras sociais de uso da língua, professores de inglês adeptos do Ensino Comunicativo, no final dos anos setenta, rompem com a prática de recitar diálogos descontextualizados e memorizados sem significância social. Passam a clamar pelo ensino de uma habilidade funcional que inclua não somente regras gramaticais, mas também capacidade para a interpretação, expressão e negociação de sentido no contexto imediato da situação de fala. O foco das atividades da sala de aula se desloca da forma (correção gramatical) para o sentido (fluência comunicativa).

No entanto, essa abordagem também é questionada, pois Kramersch (1998) coloca sob suspeita noções basilares do ensino comunicativo como comunicação autêntica, materiais autênticos, abordagem natural, necessidades do aprendiz, interação e negociação de sentido.

Buscando um alinhamento com os pressupostos da pedagogia crítica, estudiosos brasileiros, preocupados com um ensino que desse valor ao sujeito que se modifica e é modificado pelo meio, passam a defender uma abordagem interacional, baseada nos princípios de Vygotsky.

Outro estudioso, Moita Lopes (1996) sublinha o caráter colonizador do ensino comunicativo, argumentando que a leitura, ancorada na suposta motivação instrumental e pragmática, é mais apropriada às necessidades dos aprendizes brasileiros que, na sua maioria, não têm a oportunidade de falar inglês com falantes nativos e precisam de inglês principalmente para ler. Corroborando com a discussão sobre o currículo da Língua Inglesa, Pennycook (1994) alerta que, aqueles que trabalham com o ensino de inglês, não podem reduzi-lo a questões sociopsicológicas de motivação, a questões metodológicas, a questões linguísticas. A língua está imersa em lutas sociais, econômicas e políticas e isso não pode ser deixado de fora da cena da sala de aula. “Ensinar criticamente é reconhecer a natureza política da educação” (Pennycook, 1994). É cômodo lidar com o inglês como se ele fosse uma língua neutra da comunicação global, mas, sentencia Pennycook (1995), se queremos “ensinar eticamente, nossas práticas de ensino e filosofias precisam se opor a tal visão”.

Percebemos que são muitas as implicações para o ensino de Língua Inglesa e que os documentos oficiais não são suficientes para que se possa dirimir todas as imbricações da ensinagem e aprendizagem. É preciso aprofundar as discussões no sentido de que as práticas docentes possam contribuir para a formação cidadã, ampla, reflexiva, crítica e que discuta as múltiplas possibilidades oferecidas pelos currículos, para além do desenvolvimento das competências, como preconiza a BNCC.

É mister compreender que a reflexão sobre currículo não se esgota nessa ou naquela tendência. Aqui fazemos um recorte a partir da percepção de pais/responsáveis e que vamos apresentando na próxima seção em que são tratados os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do presente artigo, e de que forma a pesquisa foi planejada e realizada, bem como os sujeitos participantes.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo do estudo é analisar o currículo escolar e a função social da disciplina de Língua Inglesa e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP do Unibave por meio do parecer consubstanciado de número 6.198.265. Desta forma, definimos, quanto à natureza, como pesquisa básica. No que se refere aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem de caráter qualitativo, seus dados são coletados diretamente no contexto natural e nas interações sociais que ocorrem. Quanto aos procedimentos técnicos, caracterizou-se como pesquisa de levantamento,

A presente pesquisa foi realizada em duas escolas públicas municipais de zona urbana de um município da região da Associação dos Municípios da Região Carbonífera de Santa Catarina (AMREC/SC). Para melhor caracterização e contextualização da pesquisa, intitulamos escola A e escola B.

A escola A possui 140 alunos. Com relação ao número de alunos por turma, tem-se a seguinte distribuição: 1º ano (11 alunos); 2º ano (14 alunos); 3º ano (16 alunos); 4º ano (8 alunos); 5º ano (11 alunos); 6º ano (22 alunos); 7º ano (23 alunos); 8º ano (17 alunos); e 9º ano (18 alunos).

A escola B tem um total de 147 alunos. A população dos alunos corresponde a: 1º ano (19 alunos); 2º ano matutino (16 alunos); 2º ano vespertino (23 alunos); 3º ano matutino (21 alunos); 3º ano vespertino (21 alunos); 4º ano (13 alunos); 5º ano matutino (16 alunos); e 5º ano vespertino (18 alunos).

A amostra da pesquisa, que se refere aos pais/responsáveis dos estudantes, aconteceu por meio de uma seleção de 10% de pais por turma do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) de cada escola, em que as turmas de 1º a 3º ano das duas escolas são ofertadas no período vespertino; as turmas de 4º ano das duas escolas são ofertadas no período matutino; a turma de 5º ano da escola A é ofertada no período matutino; e a turma de 5º da escola B é ofertada no período vespertino, para ser obter diferentes dados para a pesquisa, e posteriormente, para discussão de resultados. Desta forma, tem-se uma amostra, conforme quadro abaixo:

Quadro 1: Percentual de pais/responsáveis selecionados para a pesquisa

Percentual amostral selecionado para participar da pesquisa					
Escolas/Ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Escola A	1	1	2	1	1
Escola B	2	2	2	1	2
Total	3	3	4	2	3

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Para identificar os participantes da pesquisa, estes foram classificados como A1, A2, A3 e assim sucessivamente [escola A]; e como B1, B2, B3 e assim sucessivamente [escola B].

O instrumento de pesquisa utilizado para coleta de dados foi um questionário, com 05 perguntas, divididas em 04 perguntas abertas, e 01 pergunta fechada. Cumpre destacar que, dos 15 pais/responsáveis selecionados para a pesquisa, apenas 4 responderam ao questionário. As respostas abertas foram transcritas conforme o original. Ressaltamos que o pai/responsável identificado como A1 é estrangeiro, e respondeu aos questionamentos utilizando a língua espanhola. Portanto, tornou-se necessário a tradução destas para melhor entendimento, discussão e análise.

As perguntas organizadas para o levantamento das informações foram:

- 1) Na sua percepção, é importante sabermos falar uma segunda língua? Assinale a alternativa que mais se aproxima de sua percepção:
 - a) discordo totalmente ()
 - b) discordo ()
 - c) indiferente (ou neutro ()
 - d) concordo ()
 - e) concordo totalmente. ()

- 2) Sobre a Língua Inglesa, você pai/responsável, considera que é uma disciplina importante?
 - a) discordo totalmente ()
 - b) discordo ()
 - c) indiferente (ou neutro ()
 - d) concordo ()

- e) concordo totalmente. ()
- 3) A disciplina de Inglês, no seu entendimento, deve ser ofertada aos alunos desde o 1º ano do Ensino Fundamental? Justifique:
- 4) Você considera que seu(sua) filho(a) consegue aprender Inglês com as aulas oferecidas na escola?
- a) discordo totalmente ()
- b) discordo ()
- c) indiferente (ou neutro ()
- d) concordo ()
- e) concordo totalmente. ()
- 5) A disciplina de Inglês, ofertada na escola, atende suas expectativas como pai/responsável? Justifique.
- 6) Você considera a aprendizagem do Inglês importante para futuro de seu(sua) filho(a)? Justifique.

Apresentaremos a discussão dos dados a partir de categorias de análise definidas *a priori*: a) percepção dos pais/responsáveis sobre o ensino de Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) expectativas dos pais/responsáveis sobre o aprendizado da Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme indicamos no item “Procedimentos metodológicos”, dividimos a análise dos resultados e discussão em duas categorias: inicialmente apresentaremos os dados e discussão sobre a categoria “percepção dos pais/responsáveis sobre o ensino de Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, seguida da segunda categoria sobre as “expectativas dos pais/responsáveis sobre o aprendizado da Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

5.1 PERCEPÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESANA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para o debate e discussão deste tópico, o primeiro questionamento diz respeito ao nível de aprofundamento que os pais/responsáveis consideram necessário para o estudo da disciplina de Língua Inglesa de seus(suas) filhos(as). Segundo os dados da pesquisa, 75% dos

pais consideram nível alto, e 25% dos pais consideram nível médio, conforme quadro 2, considerando a ordem das respostas recebidas:

Quadro 2: Nível de aprofundamento necessário no estudo da Língua Inglesa de seu(sua) filho(a)

Participantes	Respostas
B1	Alto
A1	Médio
B2	Alto
B3	Alto

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme os dados, observa-se que dos participantes selecionados para a amostra, poucos foram os retornos, perfazendo um percentual de apenas 27%. De certo modo, tal situação pode sugerir certa falta de interesse por conta dos pais/responsáveis, ou então certa acomodação em relação ao ensino prestado. Uma situação que pode ser indício da falta de reflexão sobre a necessidade e influência da Língua Inglesa na sociedade brasileira, principalmente para os estudantes que se encontram na primeira etapa do Ensino Fundamental.

Com relação às respostas do questionamento, percebemos que a maioria, 75% consideram necessário um nível alto de aprofundamento no estudo, enquanto para o pesquisado A1 considera um nível médio suficiente. Com relação aos participantes B1, B2 e B3, entendemos que é uma percepção que diz respeito à ideia de que um grau alto de aprofundamento em um determinado conhecimento contribui para a aquisição e assimilação crítica do conhecimento que, “[...] os alunos não simplesmente recebam e copiem o esquema do professor, mas que possam descobri-lo e ir além dele, descobrindo os conhecimentos que lhes serviram de base” (Saviani, [199-?], p. 131).

O segundo questionamento é sobre a percepção dos pais/responsáveis quanto à importância da inclusão da disciplina de Língua Inglesa no currículo dos estudantes dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Todos os participantes afirmaram ser importante e expressaram suas justificativas, conforme apresentado no quadro 3:

Quadro 3: Da importância em ofertar o ensino da Língua Inglesa no currículo escolar de seu(sua) filho(a) desde os primeiros anos do Ensino Fundamental

Participantes	Respostas
B1	Sim porque fica mais fácil pra eles aprender se começarem de cedo se interessam mais
A1	É importante que nossos filhos tenham oportunidade. Quanto ao ensino da língua inglesa, é uma das duas línguas mais comuns no mundo em nível empresarial e também uma oportunidade de ampliar o conhecimento escolar (tradução nossa)
B2	Sim, eles tem mais facilidade de aprender.
B3	Sim . porque acredito que vai ser de grandes utilidade

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Observa-se que todos os participantes consideram importante a oferta da disciplina já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, por diferentes razões. Para B1 e B2, o motivo é relacionado ao aprendizado e em como antecipar a inclusão da Língua Inglesa no currículo do Ensino Fundamental I pode favorecer o interesse e aproveitamento do conteúdo, o que reflete também os preceitos de Saviani ([199-?]), quando afirma que, a organização de um currículo escolar é relacionada aos conceitos-chave, mas também é dirigido aos interesses, capacidades e características do aluno, nas diferentes faixas etárias e séries escolares.

As respostas dos pais/responsáveis A1 e B3, dizem respeito a questões de oportunidade e utilidade no mundo empresarial, com viés para o mercado de trabalho. É notável que a Língua Inglesa é vista pelos participantes como importante de ser trabalhada com as crianças já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista ser necessária para a vida e o futuro destes. Pensando na disciplina, esta possui ligação com o futuro dos indivíduos, já que: “A língua inglesa hoje é vista como uma língua franca, ou seja, é considerada um idioma universal. Assim, seu ensino proporciona uma visão ampla de mundo [...]” (Silva, 2020, p. 21).

Os dados desta questão nos permitem analisar situações em que a Língua Inglesa, de fato, faz parte da formação do indivíduo, além de prepará-lo para a sociedade do século atual e, estão em consonância com o documento da apostila *Ensino Fundamental: Anos Iniciais: Innovators 1: Prime Programme: Teacher's Manual* (2022), que apresenta competências que devem ser trabalhadas e desenvolvidas, e que irão permitir ao indivíduo a viver em um mundo de constante mudança, podendo lidar com o trabalho e relacionamentos na sociedade atual, que

são “[...] pensamento crítico, comunicação, colaboração, criatividade, coragem, atenção plena” (Eduall, 2022, p. 4, tradução nossa).

No terceiro questionamento, os participantes opinaram em relação às mudanças que poderiam favorecer e tornar mais eficaz o ensino de Língua Inglesa, não somente para seus filhos, mas para todos os estudantes de modo geral. As respostas são apresentadas no quadro 4:

Quadro 4: Sugestões e/ou indicações de possíveis mudanças para que o ensino da Língua Inglesa seja mais eficaz

Participantes	Respostas
B1	Nas escolas dos meus filhos não porque eles aprendem bem o inglês se interessam bastante
A1	A língua inglesa é vista apenas como mais uma disciplina. E não como uma ferramenta que abre oportunidades e conhecimentos básicos que incentivam os alunos a terem maiores expectativas nessas áreas. (tradução nossa)
B2	Sim, número mais de aulas e professores capacitados
B3	Sim ser mais estudado

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme respostas dos pesquisados, 75% dos participantes afirmam que poderiam ser feitas algumas modificações, enquanto apenas o pai/responsável B1 afirmou não haver necessidade, embora ele entenda ser importante a disciplina como respondido na questão anterior. Entendemos que a resposta de B1 pode sugerir, de certa forma, uma acomodação da realidade, sem desejar ou imaginar melhorias na área da Educação e, especificamente na Língua Inglesa. Isso pode se dar, ou por não considerar a disciplina igualmente importante às demais (que talvez questionado sobre Matemática ou Geografia consideraria ideias para melhoria no ensino), ou por não compreender quais benefícios o estudo e apropriação de uma segunda língua pode trazer ao indivíduo.

A segunda competência da BNCC (2017), específica da Língua Inglesa para o Ensino Fundamental, diz que:

2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e

interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social (Brasil, 2017, p. 246).

Portanto, é preciso refletir que quem não se satisfaz com a realidade posta e busca formas para a melhoria dela, é também responsável pelos avanços e mudanças na sociedade. Na maior parte das respostas, entendemos que há uma busca pela melhoria no estudo, seja referente à quantidade de aulas ou aperfeiçoamento de professores, seja pela ideia de que a Língua Inglesa não é mostrada ou ensinada da forma que poderia ser vista, como uma ferramenta de comunicação que possibilita ao indivíduo melhores oportunidades, e abre portas para um conhecimento essencial e universal que é a Língua Inglesa.

A segunda categoria analítica buscou evidenciar as expectativas dos pesquisados com relação ao aprendizado da Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentadas na sequência:

5.2 EXPECTATIVAS DOS PAIS/RESPONSÁVEIS SOBRE O APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Com relação às expectativas dos pais/responsáveis sobre o aprendizado da Língua Inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os dados coletados geram reflexões a partir de 02 perguntas abertas. O primeiro questionamento buscou evidenciar se o ensino da Língua Inglesa ofertado na escola, atende às expectativas destes pais/responsáveis. Os dados são apresentados no quadro 5:

Quadro 5: Se o ensino da Língua Inglesa ofertado na escola atende às expectativas

Participantes	Respostas
B1	Sim
A1	Sim
B2	Sim
B3	Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Para 75% dos participantes, o ensino ofertado atende às expectativas, enquanto para 25% deles, o ensino não atende às expectativas. O participante B3 afirma que o ensino não atende às suas expectativas e na pergunta anterior, quando questionado sobre o que poderia ser feito para que o ensino da Língua Inglesa fosse mais eficaz, respondeu “Sim ser mais estudado” (B3, 2023). Percebemos um descontentamento em relação às suas expectativas, porém não nos deixa claro quais e de que forma é possível alcançá-las, já que “ser mais estudado” pode estar relacionado a diversos fatores, como por exemplo, tem termos de quantidade de aulas ou de aprofundamento teórico-prático da disciplina.

Nas demais respostas também há certas contradições, pois na pergunta anterior, os pais/responsáveis A1 e B2 expuseram suas ideias de melhorias, mas nessa questão afirmam que o ensino atende às suas expectativas. Portanto, a percepção é de que estão satisfeitos com o ensino prestado aos alunos, porém entendem que a aprendizagem não está ocorrendo com o máximo de aproveitamento que poderia ter.

Pensando em um ensino que não promove a aprendizagem necessária, Libâneo (2017) expõe os três elementos do ensino como sendo: a matéria, o professor e o aluno. Um professor pode estar realizando um ensino de forma mecânica ao entender esses elementos de forma linear, ou seja, sem estabelecer relações entre um e outro. Em suas palavras: “Por causa disso, o ensino vira uma coisa mecânica: o professor passa a matéria, os alunos escutam, repetem e decoram o que foi transmitido, depois resolvem meio maquinalmente os exercícios de classe e as tarefas de casa [...]” (Libâneo, 2017, p. 140). A única resposta que tem coerência com a anterior foi dada pelo participante B1 em que alegou não haver necessidade de melhoria no ensino da Língua Inglesa, e, portanto, atende às suas expectativas. Ainda assim, são indicativos de que é uma situação a ser mais bem problematizada, tendo em vista também a pouca participação dos pais/responsáveis, e que, portanto, prejudicou uma análise mais apurada sobre o fenômeno investigado.

O último questionamento se refere às expectativas dos pais/responsáveis ao futuro dos alunos em relação aos estudos, e se o domínio da Língua Inglesa faz parte destas expectativas. O quadro 6 apresenta os dados obtidos:

Quadro 6: Expectativas para o futuro de seu(sua) filho(a) em relação aos estudos, e se o domínio da Língua Inglesa faz parte destas expectativas

Participantes	Respostas
B1	Minha expectativa é que no futuro eles saibam falar inglês e outras línguas pra poder ter até mesmo um emprego bom
A1	Minha expectativa é que meu filho domine perfeitamente a língua inglesa e demonstre interesse por tudo que aprende na escola. (tradução nossa)
B2	Viagens, trabalho estudos, sim
B3	Sim

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Todos os participantes concordam sobre a expectativa com a relação da Língua Inglesa no futuro dos seus filhos e, relatam alguns exemplos. Percebe-se que a Língua Inglesa é vista, para a metade dos participantes (50%), como um meio para se obter um emprego melhor ou para poder viajar para um outro país, por exemplo. Estas expectativas não são equivocadas, pois aprender uma segunda língua permite que se tenha mais possibilidades e oportunidades em relação a trabalho, viagens e estudos. De certa forma, essa expectativa está em consonância com a primeira competência da BNCC (2017), específica da Língua Inglesa para o Ensino Fundamental, que diz:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho. (Brasil, 2017, p. 246).

Adquirir e se apropriar da Língua Inglesa se relaciona também com a ideia de permitir ao indivíduo que se relacione e conheça outras pessoas, que abra caminhos para novos conhecimentos, que permita aprender e viver uma outra cultura, e que permita ao indivíduo participar e estar em um ambiente, que por ele era, intelectualmente, desconhecido ou inalcançável. Também é preciso refletir que se apropriar da Língua Inglesa nos permite: “Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável” (Brasil, 2017, p. 246).

O Brasil é um dos países que a maior parte da população fala apenas uma língua. Assim, abordagem do assunto indica que ainda é preciso ampliar o debate para que nosso país possa ampliar o percentual de falantes em inglês e usufruirmos, enquanto sociedade, de conhecimento e cultura de outros países.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo geral analisar o currículo escolar e a função social da disciplina de Língua Inglesa na percepção de pais/responsáveis de duas escolas públicas municipais de zona urbana de um município da região da Associação dos Municípios da Região Carbonífera de Santa Catarina (AMREC/SC).

Cumpramos destacar quando à participação dos pesquisados, tendo em vista que, dos 15 pais/responsáveis selecionados, apenas 27% responderam ao questionário. Um dado que pode ser indício de uma possível desvalorização quanto à importância do debate e discussão sobre a Educação, e especificamente sobre a Língua Inglesa e certamente prejudicou uma análise mais aprofundada sobre a temática em questão

Ainda assim, são dados que servem de indicativos importantes, como por exemplo, todos os participantes percebem como importante a oferta da disciplina no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, atendem as expectativas da maioria dos pesquisados e acreditam que é preciso um aperfeiçoamento dos professores na medida em que é preciso entender a Língua Inglesa como uma ferramenta importante de comunicação no mundo globalizado.

Por isso, suas expectativas em relação ao futuro educacional de seus filhos também incluem o aprendizado da Língua Inglesa uma vez que o domínio de outros idiomas podem ampliar oportunidades de trabalho e possibilidade de viagens e estudos. Assim, os participantes concordam que a Língua Inglesa é importante quanto sua função social de ampliar acesso e oportunidades culturais e sociais.

O estudo serve de reflexão e pode ser uma oportunidade para que estudos futuros, debates e discussões acerca da temática para ampliar o acesso desde a primeira etapa do Ensino Fundamental como por exemplo, ampliar a amostra, incluir professores e gestores e analisar documentos e livros didáticos, contribuiriam para aprofundar o debate, sobretudo no que se refere a compreensão da estrutura que orienta o currículo escolar tendo em vista contribuir para o debate mais abrangente do cenário educacional atual do Brasil.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 25 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 16 set. 2023.
- EDUALL. Ensino Fundamental: Anos Iniciais: **Innovators 1: Prime Programme: Teacher's Manual**. 1. ed., São Paulo: Somos Sistemas de Ensino, 2022, p. 1-14.
- GOODSON, Ivor F. A história social das disciplinas escolares. In: GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997. p. 17-26.
- HYMES, D. On Communicative Competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), **Sociolinguistics**. Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972.
- KRAMSCH, C. Language and culture. Oxford, UK: Oxford University Press, 1998.
- LIBÂNEO, José C. **Didática**. Cortez, 2017. *E-book*. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925573/>. Acesso em: 24 mar. 2023.
- LIBÂNEO, José C. **Uma escola para novos tempos**. 6 ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2018.
- LUCKESI, Cipriano C.; PASSOS, Elizete S. **Introdução à filosofia: aprendendo a pensar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MOITA LOPES, L. P. de (Org.) **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- OLIVEIRA, Dayane H. I. de; JULIANO, Joyce Maria M. Disciplina curricular de língua inglesa em escolas públicas: metodologia e suas atribuições na formação do aluno. **R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira**, v. 8, n. 16, 2017. E – 4828. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit>. Acesso em 18 abr. 2023.
- PENNYCOOK, A. **The Cultural Politics of English as an International Language**. London: Longman, 1994.
- PENNYCOOK, A. English in the World/The World in English. In J. W. Tollefson (Ed.), **Power and Inequality in Language Education**. Cambridge: Cambridge University Press, 34-58, 1995.

SAVIANI, Nereide. A organização do currículo segundo a estrutura das matérias de ensino. In: SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 5 ed. Autores Associados: [199-?]. p. 115-144. Acesso em 01 abr. 2023.

SCAGLION, Luiz Fernando; ARAÚJO, Luciana Aparecida de; GIROTO; Claudia Regina M. A Inserção da Língua Inglesa no Currículo das Séries Iniciais das Escolas Brasileiras. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 5, n. 2, p. 359-377, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/12890/8546>. Acesso em: 05 set. 2023.

SILVA, Millena B. B. da. **Língua Inglesa como Principal Língua Estrangeira Ensinada no Brasil**. Monografia (Graduação) - Universidade São Francisco, Banca Examinadora do Curso de Pedagogia, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/768/99435884702601.pdf>. Acesso em 09 nov. 2023.

SOUZA, Helena Beatriz M; ZANCHET, Beatriz Maria B. A. O lugar dos conteúdos no ensino de língua inglesa nas escolas: o que isso tem a ver com a formação de professores? **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014, p. 1-16. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/589-0.pdf. Acesso em 08 set. 2023.

SOUZA, Osmar de; ZEPLIN, Iara; POTTMEIER, Sandra. A Língua Inglesa no Currículo Escolar: Um Paradoxo Entre Tantos. **Revista Didática Sistemica**, v. 14, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redis/article/view/2680/1633>. Acesso em 18 abr. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade - Uma Introdução às teorias do currículo**. Grupo Autêntica, 2007. *E-book*. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551301678/>. Acesso em: 05 ago. 2023

YOUNG, Michael. Para que Servem as Escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 23 mar. 2023.