

**ENSINO DE CONVERSÇÃO NA AULA DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A ESCOLA REGULAR BRASILEIRA***TEACHING CONVERSATION IN ENGLISH LANGUAGE CLASS: A METHODOLOGY PROPOSAL FOR BRAZILIAN REGULAR SCHOOL*

Nathalie Souza KAPPKE

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

nathaliekappke@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0003-1403-9224>

**RESUMO:** Este artigo relata uma proposta para o ensino de habilidades conversacionais na aula de língua inglesa das escolas brasileiras. Para isso, o projeto propõe a aplicação de uma metodologia fundamentada por resoluções de problemas (PBL - Problem Based Learning) e aprendizagem ativa. A discussão, no entanto, pode ser utilizada para pensar o ensino de outras línguas estrangeiras também. Escolhe-se discutir especificamente a questão da língua inglesa por ser a língua estrangeira de caráter obrigatório a partir dos anos finais do ensino fundamental nos currículos escolares brasileiros (ORBAN; NOBELLI, 2019). Por fim, espera-se que esta proposta auxilie professores de língua inglesa a inserir práticas conversacionais em suas aulas, bem como aprimorar e consolidar tais habilidades em seus estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem Ativa; Ensino de Inglês; Conversação.

**ABSTRACT:** This article reports a proposal for the teaching of speaking skills in English language classes in Brazilian schools. In order to do that, the project proposes the application of a problem based learning methodology (PBL) and active learning. The discussion, however, can be used to reflect on the teaching of other foreign languages too. The article chooses to discuss specifically the problem of English language because it is mandatory for the last years of basic education in the Brazilian schools' curriculum (ORBAN; NOBELLI, 2019). Finally, this article expects to help English teachers to insert conversational practices in their classes, as well as help students to enhance and consolidate these abilities.

**KEYWORDS:** Active learning; English Teaching; Conversation.

## INTRODUÇÃO: O PROBLEMA DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O aprendizado da língua inglesa está se tornando cada vez mais essencial para o cidadão do século XXI. Neste mundo onde a informação pode ser compartilhada pelos quatro cantos do mundo em rápidos segundos, a língua inglesa ganha papel de destaque, por ser o principal idioma utilizado nessas interações. Deste modo, o conhecimento da língua inglesa possibilita trocas, expande as relações comerciais, proporciona o contato com novas tendências e descobertas dentro das mais diversas áreas. É de extrema importância formar profissionais que se sintam seguros em comunicar-se no idioma estrangeiro para que eles possam se inserir nos debates mundiais dentro de suas respectivas áreas e saberes. Sabendo disso, o governo brasileiro instituiu a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa nos anos finais da educação básica a partir do ano de 2020. No entanto, nosso país ainda não está preparado para tal demanda.

Conforme Orban e Nobelli (2019), uma pesquisa realizada pelo British Council entre os anos de 2017 e 2018 revelou que apenas 45,3 % dos professores de inglês das escolas públicas do Brasil possuem habilitação específica em língua estrangeira. Salienta-se que nem sempre a língua estrangeira na qual esses professores se licenciaram é o inglês. Em alguns casos estes profissionais possuem formação em francês, espanhol, ou outro idioma. Outro fator problemático é o caso dos professores que estudaram língua inglesa durante a graduação, mas não possuem o domínio do idioma.

Em 2016, um levantamento realizado pela Pearson, contando com dois mil professores de inglês dos estágios de Minas Gerais, São Paulo, descobriu que apenas 5,9% destes profissionais chegaram aos níveis B2, C1 e C2 do CEFR - *Common European Framework of Reference* (Orban e Nobelli, 2019). O CEFR, conhecido em português como Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas, possui seis níveis de certificação, A1, A2, B1, B2, C1 e C2, sendo A1 o mais elementar básico e o C2 o mais proficiente. A mesma pesquisa ainda apurou que mais de 40% dos docentes atingiu o nível A1, seguidos dos 29,9% que atingiram o nível A2 e dos 24,5% que alcançaram o B1. Diante de tais dados, percebe-se então que aproximadamente 70% dos docentes possuíam proficiência de nível básico. Estas informações, mesmo dizendo respeito a uma parcela dos docentes, justificam parte da crença generalizada de que não se aprende inglês na escola. Como aprender um idioma estrangeiro se o professor responsável por ensiná-lo não possui formação adequada para tal ato?

É a partir dessa problemática que este projeto se estrutura. Buscando propor ferramentas para solucionar este problema, este projeto foi desenvolvido como produto final de um curso de especialização em educação. Por isso, o presente artigo apresenta uma proposta metodológica para o ensino de habilidades conversacionais nas aulas de língua inglesa, bem como discorre sobre as motivações e desafios por trás dessa questão. Sobretudo, imagina-se que tal proposta e reflexões servirão para embasar e inspirar novas práticas por parte de docentes em formação ou exercício de sua profissão.

Sabe-se que nem todos os estados brasileiros proporcionam formações continuadas específicas para professores de inglês. No caso do estado do Rio Grande do Sul, conforme os dados fornecidos por Orban e Nobelli (2019), são oferecidas formações continuadas para professores de todas as disciplinas em formato semipresencial, sendo os encontros presenciais geralmente aos sábados. Infere-se, diante desses fatos, que há certo desamparo em relação ao professor de língua estrangeira (e também de outras áreas), que por vezes se vê sozinho em meio a espaços que poderiam ser muito frutíferos. Ao generalizar questões de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento de estratégias para o ensino de habilidades específicas acabam por carecer de aprimoramento. As consequências podem variar entre faltas na prática docente e em demora para alcançar qualidade nas atividades propostas e no uso do tempo em sala de aula. As faltas presentes na prática do professor acabam por se tornar lacunas na formação do aluno. Essas carências precisam ser combatidas urgentemente. Deseja-se um ensino de qualidade e para isso é necessário compartilhar boas práticas e técnicas<sup>1</sup> bem-sucedidas de ensino.

Se por um lado há um número considerável de estudos e projetos que compartilham boas práticas sobre o ensino de escrita e leitura em língua estrangeira, pelo outro, pouco se debate sobre o desenvolvimento de habilidades conversacionais dentro da aula de inglês da escola regular. É de extrema importância que pensemos estratégias de como executar atividades para prática da oralidade, de maneira eficaz e significativa, em língua estrangeira. Como apontado pela professora paulista Andreia Alves “Para os alunos, é bastante motivador trabalhar com a oralidade. Vivemos em um país em que falar inglês é algo de prestígio, e o aluno também valoriza saber falar a língua. E a BNCC dialoga com esses anseios.” (Orban e Nobelli, 2019,

---

<sup>1</sup> Aqui entende-se por técnica como a maneira em que se dá a execução de uma atividade, podendo envolver alguma dinâmica ou passo a passo pedagógico, com a finalidade de tornar efetivo o aprendizado do aluno.

p.31). Essa demanda não vem apenas de alunos que possuem interesse em aprender idiomas, mas de um contexto de comunicação internacional no qual um maior número de pessoas precisa e possui o direito de se inserir. O ensino da oralidade é um dos novos eixos propostos pelas mais recentes Bases Nacionais Comum Curriculares. E por isso novas contribuições são bem-vindas para agregar a essa desafiadora tarefa. É exatamente isto que este trabalho almeja fazer.

Diante desta realidade, este projeto busca contribuir para os estudos sobre ensino e aprendizagem de língua estrangeira na educação básica. Ambiciona-se inovar ao abordar técnicas para a inclusão de atividades conversacionais na aula de idioma da escola regular. Muitas vezes pensa-se inviável ou impossível desenvolver esta habilidade com os alunos dentro deste contexto. Logo, coloca-se a desculpa no grande número de alunos ou falta de recursos adequados. Este projeto tem a intenção de mostrar que é possível e pode-se inserir a prática conversacional mesmo com diversos desafios de estrutura ou infraestrutura. Busca-se aqui compartilhar práticas bem sucedidas e factíveis, a fim de explorar novos rumos para a aula de língua inglesa. Deseja-se que as reflexões trazidas neste artigo suscitem ações por parte dos docentes, possibilitando uma ressignificação do papel do idioma na vida dos alunos. Para isso, são apresentadas estratégias metodológicas para o desenvolvimento de habilidades conversacionais, descrevendo o passo a passo de sua aplicação através de exemplos concretos, a fim de enriquecer a formação basal e continuada de professores de língua, que gostariam de implementar tais práticas em suas aulas, mas ainda possuem dúvidas sobre qual caminho percorrer. Por fim, aspira-se também que a língua estrangeira transcenda o status de componente inacessível, ineficaz e/ou invisível que ainda recebe em certos espaços educativos.

## **REFLETINDO SOBRE AS AULAS DE INGLÊS NO BRASIL**

Primeiramente, é indispensável refletir sobre a atual situação da língua inglesa no Brasil. Para isso, primeiro analisaremos o trajeto que a língua inglesa vem trilhando na educação brasileira, desde as primeiras criações de escolas de Língua inglesa, seu surgimento no currículo até os dias atuais. Sequencialmente, apresentaremos reflexões sobre a prática docente, a fim de embasar e inspirar questionamentos relevantes para nossas próprias ações enquanto professores. Por fim, a última subseção trata sobre a ressignificação da aula de língua inglesa no Brasil, sem deixar de discutir algumas metodologias e técnicas proveitosas acerca do ensino do idioma.

## História do ensino da língua inglesa no Brasil

Historicamente o ensino formal de Língua Inglesa no Brasil iniciou em 22 de junho de 1809, com o decreto assinado pelo Príncipe Regente de Portugal. Conforme Nogueira (2007), o decreto demandava a criação de uma escola de Língua Francesa e Língua Inglesa e chamava a atenção para a necessidade do uso de ambas línguas. Além disso, o decreto ressalta o quanto as línguas Inglesa e Francesa são úteis para o estado e podem ajudar no aumento na instrução pública. É relevante lembrar que até então as línguas estrangeiras ensinadas na escola eram latim e grego. No trecho abaixo, Nogueira (2007) discorre sobre o início do ensino de Língua Inglesa no Brasil:

Inicialmente, o ensino de inglês no Brasil teve, portanto, utilidade eminentemente prática, visando a capacitar os profissionais brasileiros para a demanda do mercado de trabalho da época e responder às necessidades de desenvolvimento do país, alavancadas pelas relações comerciais com nações estrangeiras, principalmente com a Inglaterra. (Nogueira, 2007, p.20-21)

Entende-se, a partir deste trecho que já no seu início, o ensino de inglês na escola brasileira estava atrelado à capacitação de profissionais. Com a posição de destaque da Inglaterra na Revolução Industrial, o conhecimento do inglês se tornava desejável para as relações comerciais e desenvolvimento tecnológico do nosso país. Ainda nos dias de hoje, o idioma é buscado (dentro e fora da escola) com as mesmas finalidades que existiam séculos atrás. A posição atual dos Estados Unidos como potência mundial intensificou a necessidade, por parte de outros países, de saber inglês. Há mais de dois séculos a relevância do idioma para o cenário econômico mundial (além de cultural), só cresce. Também por isso, mesmo após as reformas do Ensino Médio, o governo mantém a Língua Inglesa no currículo.

No início do século XX, mais especificamente em 1911 a Lei Orgânica do Ensino do Ministro Rivadávia Correa entra em vigor. Esta lei afeta diretamente o ensino, que passa a ter uma metodologia mais prática. No que concerne ao ensino de línguas, houve uma grande mudança: um maior número de habilidades passa a ser desenvolvida. Se antes se praticava somente a leitura e a escrita, deste período em diante passou-se a exercitar a fala e compreensão de línguas estrangeiras.

Mas foi por volta da década de 1930 que o ensino de inglês no Brasil teve um grande

impulso. Diante das tensões políticas mundiais que ocasionaram a Segunda Guerra Mundial, a difusão da Língua Inglesa no Brasil passou a ser usada como uma estratégia para atrair o país para o lado dos Aliados. Sabe-se que o Brasil, na época governado pelo presidente Getúlio Vargas, demorou para se posicionar ao lado dos países aliados. Muitas foram as vezes que Getúlio se posicionou ambigualmente, ora dando abertura para que se pensasse que o país apoiaria os Países do Eixo, ora fazendo pensar que apoiaria os Países Aliados. Segundo Nogueira (2007), ainda na mesma época foram criados o Ministério de Educação e Saúde Pública e a reforma de Francisco de Campos. Esta reforma trouxe modificações não somente em termos de conteúdo, mas também em termos de aborda no ensino de línguas estrangeiras. A Língua Latina teve sua carga horária reduzida: agora o foco estava centrado totalmente nas línguas modernas.

O ‘método<sup>2</sup> direto’ (método no qual a aula de língua estrangeira ocorre na própria língua) começou a ser utilizado por algumas instituições. Conforme Nogueira (2007), uma das primeiras escolas a utilizar este método no Brasil método foi o Colégio Pedro II. Também no mesmo período, surgiram os cursos livres de inglês no Brasil. Com o apoio da Embaixada Britânica do Brasil, em 1934, fundou-se, no Rio de Janeiro, a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, com o objetivo de difundir arte, ciências e Língua Inglesa no Brasil. Um ano depois, de um acordo entre a Escola Paulista de Letras e o Consulado Britânico, foi criada uma sede da Sociedade de Brasileira de Cultura Inglesa em São Paulo. Em 1938, também em São Paulo, foi fundado o primeiro instituto binacional com a ajuda do então Instituto Universitário Brasil-Estados Unidos, na época consulado norte-americano, que depois recebeu o nome de União Cultural Brasil-Estados Unidos. Conclui-se então, que a década de 1930 foi mais do que decisiva para a promoção da Língua Inglesa no Brasil.

Após a ascensão dos Estados Unidos como primeira potência mundial, a língua inglesa assumiu uma posição de destaque em relação aos outros idiomas. Segundo Pires (2002), após a Segunda Guerra Mundial houve grandes ondas de imigração nos Estados Unidos. Os imigrantes, estando em um país estrangeiro que não falava sua língua-, sentiram necessidade de aprender a Língua Inglesa. Além disso, também no período pós-guerra, os avanços tecnológicos entraram em expansão, juntamente com o comércio, que se internacionalizou. “É

---

<sup>2</sup> Neste artigo, pensamos o conceito de método como uma elaboração, com objetivo de gerar aprendizado, formada por teorias e experiências de seus criadores, estudiosos e aplicadores. Um método possui um passo a passo com potencial para ser ensinado a outros educadores e passado adiante.

neste contexto internacional que surge a necessidade de se encontrar uma língua universal que possibilite a comunicação à escala mundial.” (PIRES, 2002) E foi aí que a Língua Inglesa se tornou tão relevante para o cenário internacional. Sendo assim, as pessoas passaram cada vez mais a investir no aprendizado desta língua, pois enxergam este conhecimento como um diferencial em seus currículos.

Internacionalmente, o inglês se tornava cada vez mais uma língua reconhecida e prestigiada. Não era diferente no Brasil, onde o ensino de línguas estrangeiras modernas se tornava cada vez mais legítimo. Segundo Nogueira (2007) em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) modifica o currículo de ensino de “ginásio” e “científico” para 1º e 2º graus. No que afeta as línguas estrangeiras modernas, houve mudança na obrigatoriedade: o ensino de uma língua estrangeira moderna, apesar de ser amplamente recomendado quando a escola tivesse professores eficientes e condições de ministrar aulas, passou a ser obrigatório somente no 1º grau. Dez anos após esta mudança, a LDB de 1971, Lei 5692 reduz o ensino de 12 para 11 anos, sendo compostos 1º e 2º graus por 8 e 3 anos de estudo, respectivamente. As mudanças promovidas pela LDB, ao reduzir a carga horária letiva, abordavam o ensino de uma maneira mais prática e profissionalizante. Conseqüentemente, “muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau e reduziram a carga horária do 2º grau para até 1 hora semanal” (NOGUEIRA, 2007, p.23).

Então, em 1996 a LDB promove mais uma modificação no ensino: os então 1º e 2º graus são substituídos pelo ensino fundamental e médio. Neste momento, a lei deixa explícita a necessidade de uma língua estrangeira no ensino fundamental, sendo que a escolha desta língua estrangeira ficaria então em cargo da comunidade escolar. Já no ensino médio, estabelece-se a obrigatoriedade de uma LE moderna, com a possibilidade de haver uma segunda língua, de caráter optativo, conforme as disponibilidades da instituição escolar. No final dos anos 1990, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que complementam a nova LDB, as línguas estrangeiras assumem uma maior importância. Os PCN enxergam as línguas estrangeiras como veículos aproximadores de culturas, que propiciam a integração dos indivíduos num mundo globalizado. Apesar disso, “os PCN não propõem uma metodologia específica para o ensino de línguas, mas sugerem uma abordagem sócio-interacional, com ênfase no desenvolvimento da leitura.” (NOGUEIRA, 2007, p.24). Os PCN enfatizam a importância do letramento, sendo assim a leitura essencial para a formação do indivíduo como um ser pensante, que seja capaz de construir sentidos para o que aprende e relacioná-los com

sua própria realidade. Nogueira (2007) pensa que:

Essa abordagem do ensino da LE, somados a vários outros fatores, tais como a falta de professores qualificados e que realmente dominem a língua, os materiais didáticos não apropriados (ou até mesmo inexistentes no caso de algumas escolas públicas), metodologia antiga e inadequada, turmas muito grandes que dificultam o aprendizado da LE, tanto na escola pública quanto na particular. Infelizmente, apesar das leis e reformas, o ensino de inglês nas redes de escolas de ensino fundamental/médio até hoje em dia “parece ter ficado encajado no método de tradução e gramática do início do século” (Schütz, 2002) (Nogueira, 2007, p. 24).

Buscando proporcionar mais uma referência de norteamento para os currículos escolares, o Ministério da Educação criou a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), em 2018. A BNCC seria um “documento norteador que garante uma série de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos educandos ao final da Educação Básica.” (Aniecevski e Passoni, 2021, p.31). A partir desse documento, surgiram novas reformas na educação brasileira, como o Novo Ensino Médio (NEM), no qual ocorrem mudanças no currículo (no qual algumas disciplinas se tornam alternativas) e carga horária de estudo, passando de 800 horas anuais para 1000. Todavia, é interessante observar que nessa mudança mais recente, a língua inglesa torna-se obrigatória, o que comprova o crescente status do inglês, bem como sua importância na formação dos cidadãos brasileiros.

Conforme Aniecevski e Passoni (2021), a maneira como o inglês é encarado nessa reforma é uma das principais mudanças. Se antes se pensava no inglês como língua estrangeira, agora se encara o inglês como língua franca, ou seja, o idioma para interação de duas pessoas que possuem diferentes línguas maternas. A presença da língua inglesa no currículo escolar é “abrir possibilidades de aproximação e integração dos estudantes com grupos multilíngues e multiculturais no mundo globalizado no qual a língua inglesa se apresenta como língua comum para interação” (Brasil, 2018, p. 484).

A BNCC propõe 5 eixos temáticos para a língua inglesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. A respeito da oralidade, o documento entende que dentro deste eixo estão as práticas de uso oral do idioma, envolvendo tanto a escuta como a fala. Sugere-se atividades que envolvam contato face a face “como debates, entrevistas, conversas/diálogos” e também sem contato face a face como “assistir a filmes e programações

via web ou TV ou ouvir músicas e mensagens publicitárias”. (BRASIL, 2018, p. 243). Considerando essas diretrizes, os professores precisarão contemplar, em suas aulas, atividades que envolvam o uso de língua oral em sala de aula, sendo a conversação, uma delas. Será de extrema importância que os docentes se sintam preparados para encarar os desafios da implementação destas práticas. Para isso, será necessário refletir primeiramente sobre suas práticas enquanto professor para então poder aperfeiçoá-las.

### **Sobre a prática docente**

Repensar a educação pode parecer fácil aos olhos alheios, leigos. No entanto, nós, profissionais da educação, sabemos o quanto reformular exige planejamento, cuidado e atenção a incontáveis detalhes. Antes de pensar em recriar ou modificar parâmetros ou diretrizes curriculares, é essencial que olhemos para nossa própria prática pedagógica. Como Paulo Freire aponta na obra *Pedagogia da Autonomia*, “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática ” (2019 p.40).

O primeiro passo para implementar novas ações às nossas práticas é estar disposto a rever o seu modo de trabalhar, estar aberto ao diálogo e às sugestões recebidas por alunos e equipe escolar. Cabe também ao professor pensar em que medida estas sugestões são aplicáveis ao seu contexto de trabalho. É fundamental que haja uma relação construtiva e cooperativa entre os educadores. Por vezes, em diversos espaços, os docentes enxergam seus orientadores como figuras intimidadoras e seus colegas professores como rivais. É preciso diminuir a distância entre os membros da equipe educacional, é necessário desconstruir muros e pedestais. Para isso, é importante que a escola, além de fornecer boas condições de trabalho, promova e incentive momentos de reflexão e de compartilhamento entre os docentes. Conforme os dados apresentados por Orban e Nobelli (2019), nos estados brasileiros que servem de referência do ensino de inglês, como é o caso do Distrito Federal, “das 40 horas semanais de trabalho, 15 horas são reservadas para a coordenação (preparação de aula, atividade extraclasse etc.) e formação continuada.” (p.60). Este é um ponto favorável à melhoria da educação, pois possibilita que os docentes qualifiquem seu planejamento, trabalhem em conjunto e inovem em suas práticas. No ambiente escolar, todos devem estar unidos, colaborando com um só propósito: fazer a educação acontecer.

Outro fator relevante para se fazer educação de qualidade é compreender a realidade do

aluno. Vivemos num mundo globalizado e multicultural, o que impacta diretamente nas identidades dos nossos estudantes. Em *A identidade em questão* (1992), Stuart Hall revisa razões sociológicas pelas quais as identidades se tornam cada vez mais descentradas. As identidades passam a se cruzar e se deslocar mutuamente, muitos dos sujeitos se libertam de tradições e estruturas estáticas após as transformações globais. Há cada vez maior pluralização, especialmente nos ambientes urbanos. A língua inglesa passa então a fazer parte cada vez mais da vida desses sujeitos. É através dela que boa parte da informação é veiculada. As músicas estrangeiras divulgadas no país estão, majoritariamente, em língua inglesa. Os filmes e séries populares, em sua grande maioria, foram produzidos originalmente em língua inglesa. A cultura dos países anglófonos passa a se refletir em certas camadas da população. Muitos jovens passam a se apropriar do idioma e também de elementos culturais, ao se expressar e constituir sua identidade. Por outro lado, outros indivíduos não possuem o mesmo acesso (ou até mesmo interesse) às informações e produções culturais anglófonas. Dentro dessa parcela, há os que crescem com pouco ou nenhum contato (pelo menos não conscientemente) com o idioma, alguns alheios a tudo isso e não conseguem detectar o inglês, mesmo que superficialmente, exposto ao seu redor. O mundo do trabalho, para o qual o inglês é tão precioso, se modifica rapidamente e requer diferentes habilidades a cada momento. Bauman (1994) aponta para o fato de que a atenção dos indivíduos se torna curta e limitada, num mundo onde a incerteza impera e as pessoas não conseguem tomar decisões antecipadas. Essas complexidades se revelam na sala de aula do século XXI, conforme o contexto local, o crescimento e o envolvimento dos alunos. Deste modo, é fundamental que o docente esteja aberto a conhecer e aprender sobre os mundos dos estudantes.

Pensando em remodelar a relação entre professores, Kumaravadivelu desenvolveu o pós-método, em 1994. Conforme Barreto (2023), Kumaravadivelu defende que o professor tenha em mente o grupo com o qual trabalha ao planejar suas aulas, para assim criar e aplicar suas teorias. Para isso, o professor precisa ter autonomia no seu trabalho. Kumaravadivelu cria um sistema composto por três parâmetros: particularidade, prática e possibilidade. A particularidade tem a ver com as características específicas do grupo de alunos e professores, bem como seus objetivos ao estudar um idioma e o ambiente sociocultural que frequentam. A prática diz respeito à praticidade e a possibilidade envolve a importância de que o professor e o aluno pensem sobre seus papéis dentro do contexto ao qual estão inseridos para então compartilhar reflexões, experiências e opiniões. Barreto (2023) acredita que “o Pós-método

chega para revolucionar o ensino de línguas adicionais e dar mais autonomia ao professor que, agora, tem a liberdade de conduzir a sua aula de forma que atenda os objetivos dos alunos de forma específica”(p.14). É de suma importância que o professor enxergue as individualidades dentro dos grupos aos quais leciona. Quanto melhor o professor conhecer seus alunos, melhor conseguirá identificar suas necessidades, e assim poderá planejar aulas que os auxiliem a avançar em seu processo de aprendizado.

Freire (2019) também ressalta o quanto é importante que o professor respeite os saberes prévios dos educandos e se utilize deles para contextualizar discussões frutíferas sobre tópicos associados a cada componente, alimentando reflexões críticas a partir de suas vivências. Valorizar os saberes construídos pelos alunos e suas bagagens culturais, além de ser uma maneira de integrar e engajar os alunos nas aulas, os auxilia a estabelecer boas relações, preparando-os para darem o próximo passo em relação ao que eles mesmo já sabem. Freire ainda salienta sobre a importância de saber escutar o aluno, falando com ele, ao invés de falar a ele. Idealiza-se que o aluno e o professor possam conversar a partir de uma perspectiva democrática ao invés de autoritária. É necessário fazer da sala de aula um ambiente no qual os alunos se sintam convidados a se expressar e participar. Desta maneira, pode-se conhecer melhor o aluno, identificando suas potencialidades e habilidades que podem ser lapidadas. No caso de alunos com dificuldades, eles poderão se sentir mais confortáveis a comunicar suas dúvidas, afinidades e dificuldades.

Nesses casos, é indispensável pensar estratégias para motivá-los, e para isto, se faz necessária uma equipe disposta e preparada para lidar com essas situações. Mais uma vez, se torna importante que os docentes de cada instituição compartilhem a mesma crença na educação. O educador deve acreditar no poder transformador da educação. A educação pode emancipar o sujeito, tornando-o socialmente incluso e participativo. Ela pode ampliar sua visão de mundo e suas perspectivas de vida, mostrando outras possibilidades ao alimentar novos sonhos. Freire nos lembra que as nossas constatações, frutos do conhecimento construído, devem alavancar a mudança. “Constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente nos adaptar a ela.” p.75) Devemos nos questionar “Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?” (p.75). Para quem serve nosso conhecimento? Utilizamos ele para efetuar uma mudança ativa na minha comunidade? Como isso ocorre? Precisamos estar alertas, frequentemente nos questionando e lembrando as intencionalidades

das nossas práticas. O professor precisa estar em construção contínua. É assim que evoluímos.

### **Ressignificando a aula de língua inglesa**

Ao longo das décadas, o ensino da língua inglesa aos poucos vem se consolidando no Brasil. Vista como um complemento, sendo facultativa no currículo conforme apontam Machado et al (2007), a língua inglesa dependia dos Conselhos Estaduais decidirem sobre o seu ensino após as diretrizes estabelecidas pelas LDBs de 1961 e de 1971. As consequências de leis como essas são um descomprometimento do estado com o ensino do componente. Gerou-se então, nos últimos quarenta anos, “uma explosão de cursos particulares de inglês, com a intensificação do senso comum de que não se aprende língua estrangeira nas escolas regulares.” (MACHADO et al 2007, online). Infelizmente, essa crença ainda paira sobre a escola regular e recai até sobre alguns docentes. No entanto, deve-se lembrar que assim como a aula de química ou biologia não forma químicos e biólogos, a aula de língua estrangeira também não forma estudantes falantes, completamente proficientes no idioma. O objetivo do ensino da língua estrangeira é ampliar o conhecimento de mundo do estudante, apresentando-o a novas maneiras de expressar-se diante e entre diferentes realidades. A intenção é que o aluno adquira vocabulário e aprendizados que o possibilitem agregar novas informações à sua bagagem, utilizando-se delas para se comunicar de maneira independente. Conforme aponta a profa. Dra. Margarete Schlatter em entrevista presente no panorama de Urban e Nobelli (2019), a escola “não tem a função de formar exímios usuários da língua inglesa. Mas ela tem a função de fazer com que esse aluno conheça e circule pela diversidade. Que ele consiga ressignificar o seu lugar tendo em vista outras perspectivas. Isso é escola.” (p.44). É pensando nesse tipo de aplicabilidade que este projeto se desenvolve.

Para ressignificar a aula de língua inglesa é necessário partir de um contexto. O contexto pode ser real, relacionado ao universo do aluno, ou fictício, desde que contemple questões culturais ou possíveis situações presentes na vida dos estudantes. Para isso é necessário conhecer o aluno e se inteirar sobre a faixa etária a qual você está lecionando. Se manter informado sobre os filmes, desenhos, personagens, jogos, séries, músicas que despertam o interesse dos educandos é importante para a criação do planejamento de aula, e material didático, pois potencializa o engajamento dos estudantes. Sugere-se também que integre

elementos metodológicos atuais ao longo da aula, avaliando qual abordagem<sup>3</sup> é a mais adequada para cada faixa etária e/ou atividade. Muitos recursos podem ser integrados à aprendizagem, desde que sejam bem explorados dentro das circunstâncias.

Este projeto enxerga a metodologia PBL (Problem-Based Learning) como uma grande ferramenta para instigar os alunos. O PBL trabalha com resolução de problemas a partir de uma perspectiva interdisciplinar e da organização de projetos. Thomas (2000) elenca as seguintes características dos projetos PBL: serem centrais (ao invés de periféricos) ao currículo; enfoque em problemas que despertem a curiosidade dos alunos e o desejo de buscar uma resolução; foco nos alunos; envolver os estudantes em uma investigação construtiva; conexão com a realidade, visando trazer problemas verossímeis ao universo do aluno. Zancul et al (2017) aponta para a importância do processo percorrido pelos estudantes ao buscar a resposta para a questão problemática apresentada.

Desafiadora, a metodologia PBL prevê que os alunos aprendam a solucionar problemas ao trabalharem em grupos. Este é um ponto que motiva e engaja os alunos, mas também demanda considerável esforço dos mesmos. Entre os desafios da metodologia está o fato de que os alunos trazem diferentes níveis de bagagem, podendo estar em vantagem ou desvantagem em função disto. Por outro lado, cria-se uma oportunidade para que os alunos aprendam duplamente. O aluno que traz seu conhecimento prévio compartilha-o com os colegas, que estão aprendendo através de seus pares, e ao fazê-lo, consolida o que sabe, se apropriando daquele saber, podendo também adquirir novas informações sobre o tópico ao interagir com seus colegas e quem sabe até mesmo experienciar outras perspectivas. Todos esses elementos demonstram a potencialidade da metodologia PBL para a construção de um aprendizado coletivo e significativo.

Outro conceito que dialoga com o PBL é o Active Learning, conhecido também como Aprendizagem ativa, em português. Rompendo com a tradição do aprendizado passivo, no qual o aluno é visto como uma esponja, enquanto o professor é o detentor de todo o saber, a aprendizagem ativa acredita que os alunos irão aprender fazendo. Através de interação entre grupos e pares, bem como trabalhos em conjunto, os estudantes são estimulados a compartilhar conhecimento e participar ativamente da aula. Aos estudantes é dado espaço e estímulo para que exponham suas ideias, questões, opiniões, formando-se assim um ambiente de aprendizado

---

<sup>3</sup> Neste artigo, definimos abordagem como forma e viés ao elaborar, propor e conduzir um projeto ou atividade.

democrático. A aprendizagem ativa apresenta um caminho para o desenvolvimento do pensamento crítico. Espera-se que através da aprendizagem ativa, o aluno construa seus próprios saberes de uma maneira significativa e autônoma ao invés de simplesmente escutar os professores, e, sem espaço de fala, memorizar e reproduzir algo pronto.

Moghaddam et al (2014) exploram a aprendizagem ativa a partir de aulas de inglês como língua estrangeira. A aplicação dessa ideia se caracteriza pelo uso de uma abordagem interativa, na qual os alunos trabalham em pequenos grupos ou pares, trocando de pares após 2 ou 3 minutos. Utiliza-se a linguagem alvo (objetivo de aquisição linguística e/ou prática por parte dos alunos) para cada situação proposta. Conforme Khamwan apud Moghaddam et al explicam, se torna eficaz realizar uma espécie de preparação dos alunos através de um treino antes de realizar a atividade de interação. Quando os treinos foram utilizados, os resultados se demonstraram mais eficazes, pois os alunos desenvolveram respostas mais longas e elaboradas às perguntas do professor, além de indicarem ter atingido uma compreensão muito mais satisfatória da lição.

Os desafios da execução de tal método surgem diante da interação com turmas passivas. Ao se deparar com tal situação, o docente deve buscar uma maior aproximação do grupo, descobrir seus interesses e tentar integrar às aulas assuntos com potencial para suscitar discussões entre eles. Moghaddam et al listam algumas atividades e estratégias recorrentes no processo de aprendizagem ativa dentro das aulas de inglês: debates, caça ao tesouro, compartilhamento de ideias em pares antes de compartilhar com o grande grupo, dramatização, distribuição de papéis dentro dos grupos de trabalho, pausa para esclarecer dúvidas, construção de mapas mentais para mediar discussões, criação de portfólio acadêmico para acompanhamento e autoavaliação, entre outros. Entende-se que a aprendizagem ativa se torna cada vez mais pertinente para contemplar os alunos do século XXI. É através de uma metodologia inclusiva e aberta à participação do aluno que poderemos atingir um maior número de indivíduos, causando impacto em sua vida escolar ao motivá-los e engajá-los aos estudos.

A partir destes pressupostos, podemos remodelar algumas de nossas práticas. Produzimos significado nas aulas ao demonstrar aos alunos a utilidade de tal conhecimento. Devemos ensinar algo prático, que possibilite os alunos executarem ações no idioma como se apresentar a alguém, pedir informações, fazer compras ou um pedido no restaurante, dar ou pedir conselhos, contar sobre seus hobbies, gostos, sonhos, história de vida, entre outros. É sempre interessante pensar em temáticas conectadas ao seu universo, interesses e sonhos.

Educar também é ensinar a sonhar. E a língua inglesa pode ser um veículo para expandir os sonhos dos estudantes, ajudá-los a atravessar limites e fronteiras e descobrir mais sobre o mundo ao seu redor. Ao trabalhar temáticas como viagem, por exemplo, pode-se explorar o assunto por perspectivas naturais, sociais, financeiras, além de linguísticas. Pode-se realizar ações interdisciplinares que auxiliem os alunos a visualizarem as conexões que compõem o mesmo tema.

## APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA

Considerando todas as questões levantadas anteriormente, como podemos, de fato, inserir atividades de conversação na aula de língua estrangeira? Este projeto traça a partir de agora algumas possibilidades através de duas grandes etapas: o planejamento e a execução. Começemos pela etapa de planejamento.

### O planejamento da atividade

Primeiramente, é necessário que o docente defina qual tópico será abordado na atividade. O docente precisa ter sua intencionalidade clara para que consiga transmitir aos alunos o propósito do exercício. Suponhamos que o objetivo da lição é ensinar o aluno a realizar um pedido no restaurante. Deve-se criar um contexto para tal situação, para que se o sentido se torne mais concreto. Dentro desse contexto, pode-se estimular os sonhos dos alunos, elaborando uma situação na qual os alunos estão realizando uma viagem por meio de um programa escolar, turística ou até mesmo intercâmbio. Uma possibilidade é utilizar *role-play*, ou seja, direcionar um papel para cada aluno (dentro de pares ou grupos) executar dramaticamente. O *role-play* pode ser indicado na contextualização da tarefa, mas sem assinalar o papel de cada estudante antes que eles passem pelo preparo da atividade. Ainda na etapa de planejamento, o docente deve pensar em materiais didáticos para fornecer o input necessário para a execução da tarefa. O material pode variar conforme os recursos disponibilizados pela escola. Pode-se utilizar livros didáticos, textos, vídeos, áudios e também mesclar recursos.

Para a situação-problema do pedido no restaurante podem ser utilizados pequenos trechos de séries e filmes, nos quais os personagens fazem pedidos no restaurante. Outra alternativa interessante é utilizar encartes ou menu autênticos (na falta de material autêntico, pode-se criar menu com uso de linguagem autêntico) em língua inglesa. No caso de

impossibilidade de usos de projetores e recursos tecnológicos, pode-se trazer diálogos prontos e pré-prontos, a fim de fornecer o input necessário. Além destes detalhes, é relevante apontar para questões culturais (ou de vocabulário) que possam surgir dentro de escolhas linguísticas ou ao trabalhar o tema. Ao se preparar para realizar um pedido no restaurante, por exemplo, poderão surgir dúvidas sobre como pedir um hambúrguer sem salada, solicitar quais ingredientes compõem o prato, bem como se informar sobre opções sem glúten ou lactose. Para isso, o professor deve estudar previamente o vocabulário e estruturas linguísticas relacionadas à temática adotada, assim estará melhor preparado para instruir os alunos. Durante todo o planejamento da atividade, deve-se vislumbrar a etapa de execução, é neste momento que o aprendizado do aluno, de fato, acontece.

### **A execução da atividade**

A execução divide-se em quatro partes: apresentação e contextualização da atividade; preparação; interação; encerramento. É de extrema importância que o professor cronometre cada uma das etapas das atividades, pois a carga horária disponibilizada para a língua estrangeira costuma ser pequena. Administrar bem o tempo faz com que a aula flua melhor e seja mais produtiva, além de ajudar os alunos a se organizarem dentro das diferentes etapas.

A primeira etapa é a apresentação e contextualização da atividade. A maneira como o professor introduz a atividade é capaz de engajar e atrair o aluno para sua realização. É preciso estar atento neste detalhe. Se você apresenta uma atividade com desânimo, o aluno também irá reagir com desânimo. É preciso instigar, se movimentar, explorar as dinâmicas do aparato vocal, gesticular, caminhar entre os alunos, se possível. Você pode usar como gancho alguma notícia impactante ou curiosidade sobre o idioma e a cultura dos seus falantes e relacionar com a atividade, de modo a dar sentido no que eles estão prestes a fazer.

A segunda etapa é a mais complexa e a que devemos ter mais cuidado: a preparação. É o momento em que você deve preparar os alunos para realizarem a atividade. Dentro da preparação, deve-se seguir alguns passos: 1) exposição a algum material<sup>4</sup> (caso seja utilizado),

---

<sup>4</sup> Suponhamos que o material escolhido para o input da atividade foram três diferentes vídeos nos quais os personagens realizavam pedidos em restaurantes. Após assistirem aos vídeos, os alunos podem debater as diferenças e semelhanças entre os vídeos, observando o vocabulário utilizado e questões culturais, por exemplo. Esse processo depende da temática explorada, mas aproximadamente 5 minutos pode ser o suficiente para situações simples e 10 a 15 minutos para situações complexas. Os alunos podem discutir em trios, duplas ou grupos com menos de 6 alunos.

2) fornecer alguns minutos para que os alunos conversem entre si, compartilhando suas percepções, (enquanto isso, o professor deve observar a interação, resolvendo possíveis questões que alguns alunos possam vir a perguntar), 3) Resolução de dúvidas (no grande grupo, ou seja, para toda a turma) e elucidação de vocabulário, de modo a estruturar um diálogo (com possibilidades e variações) a partir da situação a qual foram expostos no passo 1.

Encerrado o tempo de compartilhamento<sup>5</sup>, o professor parte para o preparo da turma. Pode-se iniciar perguntando se os alunos têm alguma dúvida. Após as dúvidas serem resolvidas, o professor deve elucidar dos alunos quais estruturas linguísticas, expressões e vocabulário foram utilizados para fazer o pedido no restaurante, anotando-os no quadro a fim de formular um diálogo. A fim de valorizar os saberes prévios dos alunos, pode-se elucidar dos alunos outras maneiras (não presentes no material de pesquisa) de realizar o pedido e acrescentar ao quadro. Ao final do apanhado, o docente deve perguntar se os alunos ficaram com dúvidas sobre a pronúncia e praticar em coro, caso seja necessário. Os alunos podem fazer registros no caderno ou fotográficos, conforme sua preferência. É importante que esta etapa dê a base necessária para o aluno se situar dentro da proposta e conseguir performar no próximo passo.

Na terceira etapa, o professor agrupa os alunos em pares ou trios, conforme o objetivo da atividade. Há várias maneiras de separar os alunos, elas podem ser aleatórias ou pré-estabelecidas. Suponhamos que na atividade do pedido do restaurante, os alunos sejam divididos entre A (realizam o pedido) e B (atuam como atendente do restaurante). Os alunos A deverão conversar com 3 colegas diferentes que sejam B, utilizando a linguagem a qual foram expostos nas etapas anteriores. Ao terminarem, os alunos B realizam o pedido e os alunos A atendem. Deve-se estabelecer um tempo limite para que os alunos interajam para melhor organização da atividade e administração do tempo de aula. Todos os alunos interagem simultaneamente, de modo que eles não se sentirão expostos ao grande grupo, já que todos estarão ocupados fazendo. Salas pequenas ou falta de espaço na escola podem ser alguns dos desafios para executar esse tipo de atividade. Um grande grupo de alunos, no entanto, não será problema. Cada aluno é visto como uma nova oportunidade para praticar a oralidade com seus pares.

Como encerramento da atividade, é interessante perguntar aos alunos quais palavras

---

<sup>5</sup> O tempo de compartilhamento poderá variar de acordo com a atividade e o seu objetivo. Entretanto, é necessário que o professor respeite o planejamento e não extrapole os limites de tempo. Uma boa estratégia, para estes casos, é utilizar um cronômetro.

novas eles aprenderam, se receberam algum pedido inusitado ou tirar mais alguma dúvida que possa ter surgido durante a interação. É possível também fazer um breve jogo no modelo de quizz, podendo utilizar recursos digitais, a fim de verificar o que os alunos aprenderam após a atividade. Outra alternativa bacana é perguntar aos alunos como se sentiram após a prática, proporcionando um momento de escuta do aluno e feedback da turma. A etapa de encerramento é importante, pois consolida o aprendizado dos alunos e ajuda o professor a nortear seus próximos planejamentos, o instigando a recalculiar a rota, se necessário.

Para o caso de alunos mais tímidos, desinteressados e também alguns um pouco relutantes, é importante que o professor crie estratégias para que eles se sintam confortáveis em realizar a prática. É preciso deixar claro para o aluno que há várias maneiras de se falar inglês e o que o objetivo é que ele evolua em comparação a si mesmo, nunca em comparação com seus colegas. Vale sempre lembrar os alunos da importância do inglês no cenário mundial e o quanto as competências desenvolvidas irão ajudá-los a construir sua própria autonomia e reflexão crítica diante do mundo.

## CONCLUSÃO

Diante do mundo globalizado em que vivemos, a demanda do aprendizado de língua inglesa só cresce. O Brasil precisa de profissionais com conhecimento do idioma para poder se inserir dentro de debates internacionais e aprimorar negociações de comércio ou governamentais. Em muitos estados, o governo promove diferentes iniciativas para profissionalizar os educadores da área, mas sabemos que esse é um investimento a longo prazo. Entretanto, a crença de que não se aprende inglês na escola regular continua a ser perpetuada. Por isso, esse artigo mirou na problemática do ensino de habilidades comunicativas.

Deste modo, este artigo expõe uma das grandes fragilidades dentro do ensino de língua inglesa na educação básica brasileira: a falta de práticas que promovam o exercício das habilidades de comunicação oral em língua estrangeira. Este é um problema que continua se perpetuando, visto que, conforme os dados apresentados por Orban e Nobelli (2019), menos de 50% dos professores de língua estrangeira de escolas públicas possuem formação acadêmica. Também se sabe que há uma parcela de professores que estudou o idioma durante a graduação, mas não sente confiança em seus conhecimentos para lecionar o idioma, assim carecendo de formação acadêmica e continuada para especializar-se, pois falta familiarização com diferentes

metodologias e estratégias para o ensino de língua estrangeira.

É, muitas vezes, a partir da fala que o aluno se dá conta que consegue, de fato, se expressar em língua estrangeira, podendo se aventurar em novos espaços (físicos e virtuais) através do uso do idioma. Para guiar os alunos na prática e aprimoramento de suas habilidades comunicativas em língua estrangeira, o professor precisa se sentir confiante em suas próprias habilidades, refletir sobre seu exercício docente e experimentar novas técnicas. É preciso que os professores estejam abertos ao diálogo e a reinventar suas estratégias, construindo também um ambiente de compartilhamento de boas práticas, dentro do ambiente escolar, entre os educadores. E, visando colaborar com a formação de professores ao compartilhar uma metodologia efetiva para o ensino de tais habilidades, este artigo foi escrito.

A metodologia apresentada se estrutura a partir do planejamento e prática da atividade. Ambas partes são muito importantes e pressupõem diferentes etapas. Durante o planejamento, o docente necessita definir a temática da atividade, bem como sua intencionalidade. É indispensável que a finalidade do exercício esteja clara para o docente, pois assim conseguirá conduzir melhor os alunos. Além disso, é preciso que as atividades ocorram de maneira contextualizada, a fim de que os alunos percebam seu sentido de maneira mais concreta. Já na parte da execução, é fundamental conduzir atenciosamente cada uma das etapas, apresentando a atividade de modo contextualizado, motivando e preparando alunos para que se sintam confiantes ao interagir com seus pares. Ao final da atividade, é desejável realizar um encerramento, que pode ser uma solução de dúvidas que possam ter surgido durante o momento de interação; um jogo no formato de quiz interativo; ou simplesmente um pequeno relato vindo dos alunos sobre o que eles aprenderam ou sobre como se sentiram ao realizar tal atividade.

A prática exemplificada aqui neste trabalho vem sendo aplicada em escolas públicas e privadas que recebem alunos de diferentes realidades e classes sociais. Este tipo de prática é adaptável e foi utilizado também com as temáticas: conhecer um novo amigo, entrevista de emprego, entrevista de trabalho, planos para o final de semana, planos de viagens, relatar sua rotina escolar, dar e receber conselhos, entre outros. O resultado, em geral, é muito positivo, pois estimula os alunos a se arrisarem e praticarem a oralidade em língua estrangeira. Saber inglês possibilita que muitos alunos rompam suas próprias fronteiras, ocupando diferentes espaços e chegando a lugares que nunca imaginaram estar. Por fim, espera-se que a prática aqui relatada inspire novas ações positivas nas salas de aula de língua estrangeira no ensino regular brasileiro.

**REFERÊNCIAS:**

ANIECEVSKI, Matheus; PASSONI, Taisa Pinetti. **“O Novo Ensino Médio e a Língua Inglesa: uma análise sobre o ensino de oralidade em um material didático sob a perspectiva do inglês como língua franca”** Bento Gonçalves: LínguaTec, v. 6, n. 2, p. 30-49, nov. 2021

BARRETO, Larissa Dias de Andrade. **Reflexões sobre o uso do pós-método em aulas particulares online de língua inglesa.** Trabalho de conclusão de curso (licenciatura em letras - português/inglês) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, 2023

BAUMAN, Zygmunt. **Alone Again: Ethics After Certainty.** Londres: Demos, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

HALL, Stuart. **A identidade em Questão.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 1992.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MACHADO, Rachel CAMPOS, Ticiania SAUNDERS, Maria do Carmo. **“História do Ensino de Línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos”**, Helb: Vol.1, 2007.

MOGHADDAM, Mostafa M; ATTARAN, Atena; GHOLAMI, Valeh. **“Towards an Interactive EFL Class: Using Active Learning Strategies”**. Research on Humanities and Social Sciences, Vol.4, No.19, 2014.

NOGUEIRA, Márcia Castelo Branco. **Ouvindo a voz do (pré)adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

ORBAN, Vanessa; NOBELLI, Bruno. **Políticas Públicas Para o Ensino de Inglês: Um Panorama das Experiências da Rede Pública Brasileira.** São Paulo: British Council 2019.

PIRES, Eliane Cristiane Raab. **A língua inglesa: uma referência na sociedade da globalização.** Portugal: Instituto Politécnico de Bragança, 2002.

THOMAS, J. W. **A review of research on project-based learning.** California: The Autodesk Foundation, 2000.

ZANCUL, Eduardo S; SOUZA-ZAMER, Thayla T; CAUCHICK-MIGUEL, Paulo A. **“Project-based learning approach: improvements of an undergraduate course in new product development.”** Florianópolis: Production, 2017.