

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS EM ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NO BRASIL

*Lilian Cristine Scherer**

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir aspectos concernentes ao ensino de inglês como LEM (língua estrangeira moderna) no Brasil em escolas de Ensino Fundamental e Médio. Dentre as questões assinaladas estão as metas do ensino, suas dificuldades, o papel dos cursos de Letras, bem como a apresentação de sugestões de medidas cuja implementação poderia possivelmente amenizar ou controlar os maiores problemas atualmente existentes.

Palavras-chave: Linguística Aplicada; aquisição de língua estrangeira; ensino de inglês como LE.

ABSTRACT

This article aims to discuss aspects concerned with the teaching of English as a foreign language in Brazil. Among the issues to be focused under its scope are the aims of teaching it, difficulties faced in the teaching process, the role of the Language and Literature courses, as well as the presentation of suggestions whose implementation could possibly reduce or control the major existing problems.

Keywords: Applied Linguistics; second language acquisition; ESL (English as a Second Language) teaching.

* Professora do departamento de Letras da Unisc, Mestre em Estudos da Linguagem -- Aquisição da Linguagem pela UFRGS e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Língua Inglesa da UFSC. E-mail: lilian@bownet.com.br

INTRODUÇÃO

O grau atribuído pela sociedade e seus governantes à valoração do ensino e do domínio de uma LEM traz reflexos à sala de aula, pela influência que exerce sobre alunos e professores quanto a abordagens, prioridades e metodologias a serem adotadas. Se o governo e a sociedade vêem o ensino de LE como algo relevante para a educação integral do aluno e o oportunizam de uma forma adequada, reflexos são sentidos na motivação e na prática de alunos e professores. Neste artigo, faço uma breve explanação sobre como se apresenta, em termos gerais, a situação do ensino de inglês em escolas de Ensino Fundamental e Médio, discutindo as dificuldades, as metas a serem alcançadas, a perspectiva vigente quanto à sua finalidade, as abordagens adequadas ao atual contexto, o papel dos cursos de Letras na construção do futuro professor, bem como as possíveis soluções para alguns dos problemas detectados.

1 PERSPECTIVA HISTÓRICA

Numa perspectiva histórica, o ensino de inglês no Brasil, juntamente com o francês, tornou-se obrigatório a partir de 1855, quando o francês passou a uma posição de destaque, à semelhança das línguas clássicas. Mas, a partir de 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o prestígio das línguas estrangeiras decaiu, pois seu ensino deixa de ser obrigatório. O francês, até então a língua dominante, perde seu prestígio e cede sua liderança ao inglês.

A preocupação com a qualidade do ensino de LE acentuou-se com a implementação da Lei 5692/71, que reduziu a carga horária destinada à LE para dois períodos semanais, o que não ocorreu necessariamente nas escolas privadas, que possuem maior autonomia para organizarem sua grade curricular. Aliada à redução do contato do aluno com a língua alvo, disseminou-se a ideia de que a disciplina não teria peso para reprovação, por ter um caráter periférico no desenvolvimento do aluno. (Não quero com isso afirmar que a disciplina deva ou não levar à repetência do aluno; minha intenção é apenas a de chamar a atenção para o fato de que nem sempre se atribuiu um valor significativo à aprendizagem de L2, quando esta não era concebida como peça tão importante quanto outras disciplinas para o desenvolvimento global do indivíduo).

O ensino de LE volta a ser obrigatório com a Resolução número 6/86, do Conselho Federal de Educação. Por questões político-econômicas e ideológicas, o inglês passa a ser a opção preferencial nas escolas públicas e privadas. Esta obrigatoriedade, no entanto, se restringia ao Segundo Grau: o ensino de LEM era apenas "recomendado" para o Primeiro Grau, preferencialmente a partir da

quinta série.

Atualmente, é obrigatório o ensino de uma LEM a partir da 5ª série do Ensino Fundamental, inclusive em escolas da zona rural. No Ensino Médio, além da obrigatoriedade do oferecimento de uma LEM, a partir de 1993 houve a determinação de que fosse oferecida uma segunda língua em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição e das necessidades da região em que se insere (PAIVA, 1996, p. 37-38), conforme projeto de lei aprovado pela Câmara Federal.

2 O ENSINO DE INGLÊS COMO LEM NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

A falta de estímulo ao ensino de LEM e sua ineficiência em possibilitar o alcance da competência comunicativa de muitos estudantes brasileiros contrasta com o desejo de o país se relacionar com outros países mais desenvolvidos, acesso que só é possível através da comunicação em língua estrangeira. Muitos fatores concorrem para que a situação em que nos encontramos se configure. A fim de melhor discutir alguns desses aspectos, organizo os temas a partir das seguintes perguntas geradoras:

- 1 Por que e para que ensinar inglês no Brasil?
- 2 A quem deve ser dirigido o seu ensino?
- 3 Quem deve ensinar?
- 4 Como se deve ensinar inglês?
- 5 Quais são os maiores problemas e desafios do ensino de inglês no país?
- 6 Passemos, então, a uma pequena reflexão a partir de cada um desses temas.

2.1 Por que e para que ensinar inglês no Brasil?

Num mundo globalizado, em que há um desenvolvimento tão acelerado em todas as áreas do conhecimento, é evidente o papel da linguagem como meio de interação na sociedade.

Segundo Oliveira (1991), são três os principais motivos que justificam a importância de se aprender inglês no Brasil e em outros países em que ele não é a língua oficial ou a segunda língua. O primeiro motivo seria o fato de ser a língua internacional na comunidade científica, diplomática, artística, política e de negócios. Conforme esclarece Gonzalez (1992, p. 50 apud PAIVA, 1996, p. 38), no mundo inteiro se aprende inglês, a língua de 85% dos periódicos na área da ciência e da tecnologia e que, em meados do próximo século, será a língua usada por 85% da população mundial, como L2 ou L3, para algum tipo de comunicação

básica. Como explica Garrido (1991, p. 87), a nossa língua não tem prestígio suficiente na comunidade internacional para que possa se impor como código lingüístico a ser utilizado nos contatos com pessoas ou países do Primeiro Mundo.

Outros dois motivos que justificam a importância da aprendizagem da língua, sob o ponto de vista dos alunos, segundo o autor (op. cit.), surgem de uma motivação chamada integrativa, que os impete a se sentirem participantes de uma comunidade de LE e nela engajados, ou devido à motivação instrumental, que os leva a aprender para facilitar seu desempenho profissional, seu ingresso ao Ensino Superior, fomentar seu enriquecimento cultural, através da possibilidade de leitura de livros, revistas e jornais e da compreensão de letras de músicas, bem como para a comunicação oral. Segundo Oliveira (1991, p. 76), haverá uma variação de tais objetivos, dependendo do nível sócio-econômico-cultural dos alunos e da região do país, podendo inclusive haver total ausência de objetivos por parte destes, devido ao seu desconhecimento de uma realidade externa mais ampla do que aquela a que estão habituados. Por isso, os currículos devem estabelecer objetivos adequados, de acordo com uma avaliação das necessidades e interesses dos alunos.

Garrido (1991, p. 87-89) também categoriza em três os motivos que orientam o ensino e a aprendizagem de LE, com um enfoque um pouco diferente do dado por Oliveira (op. cit.). Esses motivos levam em conta: 1) os aspectos internacionais, relacionados aos movimentos comuns, como ecologia e direitos humanos; 2) os aspectos nacionais, pela possibilidade da formação de empresas multinacionais, que exigem intensificação da pesquisa, reequipamento industrial e desenvolvimento de recursos humanos, e 3) os regionais, concernentes à qualificação dos pólos industriais, do turismo e da atividade agroindustrial.

Celani (1996) enfatiza a importância de o indivíduo aprender línguas estrangeiras a fim de ser participante e atuante na sociedade, acrescentando que não lhe oferecer condições de estar potencialmente capaz de participar plenamente na vida nacional e internacional é falhar na missão de educar. Segundo a autora, como a tendência do mundo de hoje para o futuro é a dependência cada vez maior na troca de informação, a linguagem e as línguas estão mesmo no cerne da questão fundamental, que é: quem controla a informação? No momento, esta pergunta só nos leva a reforçar a importância do ensino da língua inglesa; porém, como quer ressaltar a pesquisadora, é necessário que sejam aprendidas também outras línguas. Paiva (1996) ratifica esse pensamento, afirmando que limitar o ensino de línguas a um idioma é decretar o isolamento cultural, é impedir que o indivíduo tenha acesso a outras culturas. E acrescenta que, por estar em busca de novos parceiros de pesquisa, investidores e importadores, o país deveria ter por objetivo incentivar o ensino de mais de uma LEM.

Celani (1996) afirma também que uma ou mais línguas que concorram

para o desenvolvimento nacional podem também ser entendidas como força libertadora, tanto em termos culturais, quanto profissionais. Assim, o ensino de LE seria um fator de fortalecimento (*empowerment*), ou seja, de força libertadora de indivíduos ou de países. O estudo crítico da linguagem pode ser entendido como uma contribuição à emancipação dos dominados e oprimidos, evitando que uma língua contribua para a dominação de algumas pessoas ou povos por outros. Essa posição tem suas origens em uma visão freiriana de educação (FREIRE, 1972, apud CELANI, 1996, p. 27).

Convém salientar que, como educadores, não devemos ter a idéia de que o acesso ao inglês permitirá ao aluno a ascensão na escala social, devido ao *status* que o domínio da língua parece estar conferindo às pessoas em nossa sociedade, como aponta Paiva (1999, p. 330). O uso de termos em inglês por membros da elite econômica e intelectual, para se diferenciarem das classes populares e delimitarem seu território, bem como a elitização dos cursinhos de língua, evidenciam esse caráter de *status* social conferido aos usuários da mesma. O acesso à língua deve representar, entretanto, uma instrumentalização do aluno para a busca e a troca de informação e um auxílio para a transposição de barreiras do mundo social e culturalmente construído.

Há ainda duas importantes finalidades do ensino de LE. A primeira seria o desenvolvimento do pensamento através de estratégias cognitivas, das quais os alunos se valem ao aprenderem uma L2, especialmente quando estabelecem relações com a sua língua materna. A segunda seria a exposição do aluno a outros canais de comunicação lingüística, o que o habilita a se "colocar no lugar do outro", tentando captar diferentes concepções de mundo existentes entre pessoas que se utilizam de línguas diferentes para externarem suas idéias. Tem-se a impressão de que o aprendizado de uma LE desperta a consciência de que há outras verdades, outros ângulos, outras perspectivas sob as quais podem ser vistos determinados fatos ou concepções. É uma consequência importante advém deste fato: conhecendo-se o modo pelo qual o outro pensa, através do domínio de sua língua, pode-se mais facilmente sair da condição de dominado. Convém ressaltar esse papel libertador que advém do domínio de uma LE, alertando para a necessidade de uma conscientização:

O ensino de língua não é algo decorativo a ser acrescentado aos dotes de juvenzinhas bem nascidas; é antes algo que envolve um complexo processo de **reflexão sobre a realidade social, política e econômica** [meu grifo], que tem um valor intrínseco importante no processo de capacitação de forças que levam à libertação face às imposições das forças de dominação. (CELANI, 1996, p. 33)

2.2 Para quem deve ser dirigido o ensino de inglês no Brasil?

O ensino de inglês deve ser direcionado a todas as classes sociais, em todo o território nacional, como uma forma de proporcionar oportunidades iguais para todos. (SILVA e OLIVEIRA, 1996).

Segundo Nobre (1990), há uma elitização do ensino de inglês: em geral não há empenho no ensino para as classes pobres porque se pressupõe que poucos ingressarão no Ensino Superior ou terão onde aplicar seus conhecimentos de LE. Essa forma de pensar só intensifica o problema, perpetuando a desigualdade já existente, por nem mesmo se dar chance ao aluno de classes populares de visualizar um contexto diferente.

Essa desigualdade de oportunidades pode ter suas causas enraizadas na crença da "inaptidão" dessas classes para aprender LE, justificada por alguns professores e pedagogos pelo *deficit* lingüístico e cultural que assolaria essas classes (LOPES, 1982, 1991, 1996a). Ora, utilizar um código lingüístico diferente não é sinônimo de inferioridade, ou seja, o diferente não é, necessariamente, deficiente. Na verdade, segundo Lopes (1996a), a intenção de se culpar o aluno pela deficiência, em alguns casos, do ensino público é a de deslocar o foco da atenção dos problemas de uma estrutura sócio-econômica para a linguagem empregada, inocentando a escola e o sistema de sua responsabilidade.

2.3 Quem deve ensinar língua inglesa?

Nos últimos anos, tem havido uma preocupação maior com relação à capacitação de professores de LE, com o intuito de prepará-los para o trabalho a partir de uma visão crítica e consciente da língua e de sua profissão (VEREZA, 1999).

Antes de iniciarmos a discussão, gostaria de citar algumas das considerações feitas por Leffa (1990, p. 313-315) num levantamento sobre questões desafiadoras que podem circundar as atividades do professor de inglês em nossas escolas:

- os alunos costumam ver o papel do professor de inglês diferentemente do papel dos demais professores;
- os alunos tendem a ver o professor de inglês como menos apto a ser conselheiro; mesmo sendo popular, ele e sua turma estão separados por uma língua; esta separação pode levá-lo a ter problemas de disciplina;
- se o professor procura engajar os alunos, pode ser visto como colonizador; se é consciente, pode ser visto como alguém que desperta o espírito crítico, mas não desenvolve falantes da língua;

- o professor sabe que nem sempre sua aula motiva, enquanto que o aluno tem a impressão de que deve haver jeito melhor de se aprender; Leffa lembra que alguns alunos até mesmo explicitaram que, se tivessem a opção, não frequentariam essas aulas.

Sem dúvida, maturidade e um bom embasamento teórico são necessários para lidar com questões complexas como essas, que tendem a desmotivar o professor.

Tilio et al. (1991) demonstraram, através de um projeto desenvolvido junto a professores de Ensino Fundamental e Médio das redes estadual e municipal no Paraná, que a motivação do aluno se consegue através da motivação constante do professor. Para obtê-la, o professor deve (re)direcionar sua postura quanto ao seu papel, observando estes três critérios: 1) conscientizar-se da necessidade de constante auto-avaliação; 2) analisar criticamente o ensino de inglês nas escolas e os materiais que utiliza; 3) procurar integrar o inglês às demais disciplinas, pela busca da interdisciplinaridade, e aos interesses dos alunos, buscando o foco essencialmente na mensagem, não na forma lingüística.

É importante também que o professor saiba estabelecer comunicação em inglês, que domine uma série de habilidades a serem exercitadas na língua e que supere padrões errôneos experienciados enquanto aluno sobre a natureza da linguagem e o que significa aprender uma língua. (CONSOLO, 1999)

No entanto, segundo Oliveira (1991), muitos professores estão impossibilitados de refletirem mais profundamente sobre a língua e até mesmo de utilizá-la adequadamente devido à precariedade de muitos cursos de Letras que, por sua vez, se sentem fragilizados pelo ingresso de alunos com um nível muito heterogêneo quanto ao grau de conhecimento, especialmente em língua inglesa, alguns sem o mínimo de domínio da língua. Para amenizar, ou quem sabe, solucionar estes e outros problemas relacionados à formação do professor, Célia (1986) sugere algumas propostas cuja implementação nos cursos de Letras seria viável. Segundo a autora, o curso deveria primar por estes aspectos:

- proporcionar sólida formação teórica em Lingüística;
- implementar na prática os princípios de uma visão discursiva do ensino de LE, dentro de abordagem comunicativa e interacionista;
- despertar consciência crítica e política no aluno de Letras quanto à língua, à comunicação, à aprendizagem e ao ensino de LE;
- incentivar um trabalho sério de pesquisa em Lingüística Aplicada ao ensino, com base interdisciplinar, para melhorar a competência técnica dos alunos.

Lopes (1996b) e Cavalcanti e Lopes (1990) ressaltam ainda uma importante característica a ser desenvolvida no professor de língua estrangeira: a de possuir uma postura teórico-crítica de professor-pesquisador, o que o levará a constante-



mente reavaliar sua prática docente, através da prática da pesquisa-ação.
A formação do professor é um importante passo na direção da equiparação do nível de ensino na rede pública e privada.

2.4 Como se deve ensinar língua inglesa?

Somente um professor que busque constante aperfeiçoamento teórico, inclusive após concluir seu curso superior (o qual não representa o fim da linha, como parece para muitos), pode fazer uma escolha consciente de métodos e abordagens de ensino. Dúvidas sempre persistem e faltam pesquisas conclusivas, especialmente as longitudinais, em relação ao sucesso de metodologias. No entanto, precisamos nos posicionar, fazendo uma opção refletida.

O profissional bem preparado poderá decidir que metodologia deverá utilizar para facilitar a aprendizagem de seus alunos em um determinado contexto sócio-econômico-cultural, permanecendo sempre consciente dos benefícios pedagógicos que o ensino de LE pode trazer ao desenvolvimento dos indivíduos e ao alargamento de seus horizontes, através do conhecimento de outras línguas e culturas, da comparação destas com a sua própria, de uma tomada de consciência do seu papel no mundo - que não se restringe à sua região e à sua cultura. (OLIVEIRA, 1991, p. 78-79)

É importante ressaltar que a escolha da metodologia deve vir precedida da determinação de objetivos a serem alcançados através do ensino. CELANI (1996, p. 32), entre outros pesquisadores, afirma que, nesse ponto, o ensino de inglês instrumental possui uma vantagem, ao definir com clareza os objetivos que visa a alcançar. A autora constata que, no Ensino Fundamental e Médio, em geral, o trabalho se reduz à mera descrição do sistema formal da língua, evidenciando um ensino do tipo TENOR - *Teaching English for No Obvious Reasons* (ou seja, ensinar inglês sem razões óbvias, claras).

2.5 Quais são os principais problemas e desafios do ensino de inglês no Ensino Fundamental e Médio?

Macowski (1990) e Paiva e Piva (1990), entre outros, através de pesquisas detectaram quais são os maiores problemas enfrentados pelo ensino de inglês no país. Entre os mais apontados estão: 1) a desvalorização do inglês, percebida, por exemplo, pela redução feita na carga horária e pela inadequação do material didático disponível, especialmente na escola pública; 2) a falta de preparo de alguns professores, tanto em nível de conhecimento teórico sobre o processo, quanto em relação ao próprio domínio da língua; 3) o grande número de alunos em sala, que dificulta o ensino; 4) a desvalorização do professor como profissi-

onal, o que o desmotiva; 5) a heterogeneidade das turmas, um fator citado pelos alunos como lhes sendo desmotivador; 6) desencontro entre expectativas do professor e do aluno com relação aos objetivos do ensino, ou seja, a maior parte dos professores tem-se preocupado em priorizar a prática da tradução e da resolução de exercícios gramaticais, enquanto que a maioria dos alunos gostaria de ver contempladas as habilidades de produção oral e escrita; 7) a falta de interesse dos alunos pela aprendizagem de inglês; 8) a ausência de hábitos e de métodos de estudo por parte de muitos estudantes.

Algumas das sugestões dadas nas pesquisas pelos professores para melhorar essa situação são: 1) a obrigatoriedade do ensino desde a quinta série; 2) a atualização do material e dos recursos voltados para a área; 3) o aumento da carga horária nos dois níveis de ensino; 4) a obrigatoriedade do inglês no Ensino Médio em todas as séries; 5) a conscientização dos alunos e da comunidade escolar sobre a importância da língua na atual conjuntura; 6) a criação de oportunidades de troca de experiências entre professores; 7) a adoção de aulas mais significativas, associando a elas a interdisciplinaridade e inserindo gramática quando for necessário, não como um fim (muitos professores ensinam um "estoque" de gramática e vocabulário, imaginando que o aluno saberá usá-lo na comunicação); 8) o desenvolvimento de alunos mais críticos e mais conscientes de nossa realidade, através do ensino de LE; 9) uma atenção maior aos cursos de preparação de professores de LE; 10) a busca da revitalização da figura do professor.

CONCLUSÃO

Como constatamos, várias questões problemáticas vêm sendo enfrentadas pelo ensino de inglês em escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio no país. Porém, muitas são as possibilidades de superação e grande tem sido o empenho de muitos professores e pesquisadores que pretendem mudar o atual quadro. Experiências significativas vêm sendo desenvolvidas por professores em todo o país, os quais, apesar das dificuldades e das limitações impostas pelo contexto, conseguem oportunizar o desenvolvimento da competência comunicativa de seus alunos. Acredito que seja possível tornar o ensino e a aprendizagem mais eficientes; para alcançarmos isso, o primeiro passo é a conscientização do professor de inglês sobre seu papel e sobre a necessidade de buscar uma prática sempre refletida e fundamentada.

REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, Marilda; LOPES, L. P. da Moita. Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. In: Encontro Nacional de Língua Inglesa. *Anais*. Rio de Janeiro, p. 3.1.1-3.1.15 (sic), 1990.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. A integração político-econômica do final do milênio e o ensino de língua(s) estrangeira(s) no 1º e 2º. Graus. *ABRALLIN*. V. 18, p. 21-36, 1996.
- CELLIA, Maria Helena O. *Objetivos dos cursos de letras para a formação de professores de línguas estrangeiras no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, p. 314-327, 1986.
- CONSOLO, Douglas A. On Teachers' Linguistic Profiles and Competence: Implications for Foreign Language Teaching. XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Belo Horizonte, p. 123-137, 1999.
- GARRIDO, Maria Lona M. M. Por que e para que ensinar inglês no Brasil. In: XI Encontro Nacional de Professores Universitário de Língua Inglesa. *Anais*... p. 87-90, 1991.
- LEFFA, Wilson J. Teacher and Student Expectations of the Role of the English Teacher. In: IX Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Natal: UFRN, p. 331-324, 1990.
- LOPES, Luiz Paulo da Moita. "Yes, nós temos bananas" ou "Paraíba não é Chicago não". *Educação e Sociedade*. São Paulo, 4 (13): p. 113-131, dez. 1982.
- _____. Eles não aprendem português que dirá língua estrangeira. In: *Revista da Cultura*. São Paulo: Vozes, 1991.
- _____. "Eles não aprendem português quanto mais inglês". A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos de escolas públicas. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, p. 63-80, 1996a.
- _____. A Formação Teórico-Crítica do Professor de Línguas: o professor-pesquisador. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, p. 179-190, 1996b.
- MACOWSKI, Edcléia A. Basso. "Quo Vadis" (Ensino de 1º e 2º. Graus - Inglês). IX Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Natal: UFRN, p. 89-99, 1990.
- NOBRE, Maria Alzira. Inglês na Escola Pública: dieta básica ou sobremesa? In: X Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Rio de Janeiro: PUCRJ, p. 6.9.1-6.9.11, 1990.
- OLIVEIRA, Lúcia Pacheco. Por que e para que ensinar inglês no Brasil. In: XI Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Faculdades São Marcos, p. 75-86, 1991.
- PAIVA, M. Graça Comes. *O ensinar e o aprender: uma leitura de construção social do ensino e da aprendizagem de língua inglesa em sala de aula*. Tese de doutoramento

apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1996.

_____. PIVA, Natércia. Para que aprender inglês? Expectativas e Limitações dos Alunos de 1º e 2º. Graus no Rio Grande do Sul. In: IX Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Natal: UFRN, p. 159-171, 1990.

PAIVA, Vera L. M. de Oliveira e. A Integração Político-Econômica do Final do Milênio e o Ensino de Língua(s) Estrangeira(s) no 1º. E 2º. Graus. *ABRALLIN*. V. 18, p. 37-47, 1996.

_____. Social Implications of English in Brazil. XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Belo Horizonte, p. 326-331, 1999.

SILVA, Paulo Renan G. & OLIVEIRA, Vilma Sampaio. Relatório sobre a situação do Ensino de Língua Inglesa nas Escolas de 1º e 2º. Graus. *ABRALLIN*, boletim 18, p. 139-152, ago. 1996.

TILIO, Maria L. do Carmo et al. Inglês na Escola Pública: um desafio. XI Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Faculdades São Marcos. p. 307-318, 1991.

VEREZA, Solange Coelho. The Role of Ideology and Identity in the Teaching and Learning of English as a Foreign Language in Brazil. XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. *Anais*... Belo Horizonte, p. 301-306, 1999.