



PERFIS DOS ESTUDANTES GUINEENSES E BRASILEIROS INGRESSANTES NO  
CURSO DE LETRAS-LÍNGUA INGLESA DA UNILAB-CE: RELATOS DE EXPERIÊNCIA  
SOBRE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DO ENSINO

TCHERNO BALDÉ

ACARAPE

2023

**PERFIS DOS ESTUDANTES GUINEENSES E BRASILEIROS INGRESSANTES NO  
CURSO DE LETRAS-LÍNGUA INGLESA DA UNILAB-CE: RELATOS DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DO  
ENSINO**

**TCHERNO BALDÉ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras-Língua Inglesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Cunha da Silva

Acarape

2023

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Baldé, Tchernó.

B175p

Perfis dos estudantes guineenses e brasileiros ingressantes no Curso de Letras-Língua Inglesa da Unilab-CE: Relatos de experiência sobre ensino da língua inglesa na rede básica do ensino / Tchernó Baldé. - Redenção, 2023.

44f: il.

Monografia - Curso de Letras - Língua Inglesa, Instituto De Linguagens E Literaturas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Cunha da Silva.

1. Língua inglesa - Ensino-Aprendizagem. 2. Guiné-Bissau. 3. Narrativas de aprendizagem. I. Título

CE/UF/Dsibiuni

CDD 428.24

---

**PERFIS DOS ESTUDANTES GUINEENSES E BRASILEIROS INGRESSANTES NO  
CURSO DE LETRAS-LÍNGUA INGLESA DA UNILAB-CE: RELATOS DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DO ENSINO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de LETRAS-LÍNGUA INGLESA da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito necessário para a obtenção do título de LICENCIADO EM LETRAS-LÍNGUA INGLESA.

Aprovado em: / \_\_\_\_/ \_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. ANA CRISTINA CUNHA DA SILVA (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

---

Prof. Dr. JOÃO LUIZ TEIXEIRA DE BRITO (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

---

Prof. Dr. LOURENÇO OCUNICÁ (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Dedico este trabalho aos meus familiares e em especial a minha querida mãe Djenabu Embalo e meu pai Bubacar Baldé por terem me acompanhando na minha trajetória acadêmica desde criança até essa fase.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Allah (Deus) todo-poderoso, meu pai, Bubacar Baldé, que está no mundo de verdade paz a sua alma - eu gostaria que estivesse aqui nessa fase para presenciar a minha defesa porque sempre me encorajou para estudar. A minha querida mãe, Djenabu, que Deus lhe abençoe, porque mesmo realizando um dos seus sonhos de ter a sua casa própria ainda lhe devendo muito favor, porque dedicou tanto para seus filhos e como outros familiares que Deus te abençoe *Nené an djàra* (minha querida mãe). Sem esquecer das minhas irmãs: Mari

Baldé, Suncar Balde, Cadidjatu Balde e Aissatu Baldé, aos meus irmãos Suleimane Balde e Calido Balde.

Ainda agradeço aos meus primos(as) e sobrinhas(as): Felisberto Samba Embaló, Sumaé Embaló, Bubacar Djaú, Mamadu Iero Baldé, Venilson da Silva, Idrissa Baldé, Muna Baldé, Farmara, Baciro Embaló, Adulai Embaló, Demba Embaló, Nenegalé Embaló Muna Baldé, Aliu Embaló, Sulé Baldé Sambiael Embaló, Sanasi Camara, Tchernob Baio, Djenabu Candé, Mari da Gama, Naiara Baldé, Danilza Vaz Mendonça Uri Baldé, Adama Indjai Fatumata Candé, Carali Camara e demais por terem me dado força para continuar a estudar.

E aos meus tios e tias: Calido Embaló, Ussumane Embaló (Balá), Aissatu Baldé, Amadú Baldé, Saliu Baldé, Tchernob Baldé, Salimatu Baldé Ussai Baldé (Inussa), Djari Embaló, Uma Embaló, Samba Culubali, Moro Culubali, Uma Embaló, Sira Embaló, Marum Embaló, Aua Embaló e Bubacar Baldé agradeço pelo apoio do fundo do meu coração o carinho que têm por mim.

Aos meus amigos irmãos (as) que UNILAB me deu são: Franklin Cá, Tchernob Sado Canté, Amadu Jaló, Settimio Ntchala Mamadu Uri Djaló, Ana Eugénio Silva (ex. namorada) e como colegas de entrada 2019.02, obrigado pelo encorajamento que me deram nessa casa.

Glória eterna para meus familiares que ficaram pelo caminho: Bubacar Baldé (meu pai), tios (Mamadu Baldé, Suca Baldé, Queba Embaló, tias: Mariama Embaló, Suncar Baldé, Anssaru Embaló (Dugula) Abba Camara primos: Dauda Djamanca, Fili Baldé e Sambiael Embaló primas: Mumini Baldé, Tene Baldé, Aissatu Seidi Amadu Embaló, Mariama Baldé.

Quero também agradecer aos colegas e amigos da minha terra natal como: Aliu Candé

(meu mestre), Mustafa Kane, Ronaldo Jorge Impame, Tidjane Si, Manga Coté, Mamadu Benté, Bacunini Anibal Perreira Dembó, Sana Fati, Andre Adolphi Dias, Mussa Culubali, Demba Baldé, Amaduri Só, Suleimane Danfa, Amadu Jau, Mamadu Lamine Baldé, Abduramane Canté, Amadu Uri Cante, Mussa Seide.

Os (as) Professores (as) que eu tive oportunidade de partilhar experiências na UNILAB-CE são: Ana Paula Silva e Rabelo, Tiago Cunha, Violeta Holanda, Lailson, Patrick Almeida, André Telles de Rosário, Aurinea de Assis, Carlos Eduardo Bezzera, Kaline Mendes, Kaline Girão, Sueles Alves, Suele Saraiva, Gislene Lima de Carvalho, Ana Cristina Cunha da Silva, Claudia Rodrigues Calado, Beatriz Pinheiro, Fatima Bertini, Rebeca Meijer, Matilde Ribeiro, João Luiz Brito, Sergio Moura e Otávia Marques.

Aos meus professores dos projetos extensão: Marcos Bernardino, Álvaro Nicolau e Sirilo Lourenço (Conversation Society), e Mateus Santos e Manuel (Núcleo de Línguas).

E, em especial, agradeço à minha querida orientadora, Profa. Dra. Ana Cristina Cunha da Silva, pela paciência, atenção e carinho que teve comigo na realização dessa monografia, porque é muito cansativo, no que diz respeito aos envios e retornos dos trabalhos, mas por fim, acaba de ser uma realidade e um gloria eterna para a sua querida mãe e o pai dela que faleceram nesse ano; mas por ela ser uma pessoa forte, continuou a estar ao meu lado para me orientar.

De igual modo agradeço a o pessoal da banca examinadora na pessoa do professor Dr. João Luiz Brito e Dr. Lourenço Ocuni Cá. Agradeço a instituição UNILAB, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, a casa que me enriqueceu academicamente. E agradeço aos programas PIBID e RP, por me terem dado a oportunidade de ser um dos bolsitas destes programas, e estendo os meus agradecimentos as professoras das áreas de Letras-Língua Inglesa pelas trocas de conhecimento sobre ensino da Língua inglesa e sem esquecer de agradecer a Prof<sup>a</sup> Dra. Kaline Girão e a Silvia Priscila Lima Ferreira, ambas coordenadoras Preceptoras do subprojecto PIBID Letras Língua Inglesa - 2020-2022. Agradeço também a Prof<sup>a</sup> Dra. Cláudia Calado, Lara Candete e João Arnaldo coordenadora e preceptores do subprojecto RP Letras-Língua Inglesa 2022-2024.

## RESUMO

Guiné-Bissau e Brasil são dois países de língua oficial portuguesa, sendo o primeiro localizado na costa ocidental da África e o segundo na América do Sul. Apesar dos dois países não fazerem fronteira com países falantes da língua inglesa, todavia possuem-na em seus currículos escolares como uma das opções de estudo em línguas estrangeiras. Este trabalho tem como objetivo investigar sobre ensino da língua inglesa nas redes básicas de ensino destes dois países por meio de relatos de experiência de estudantes do curso de Letras-Língua Inglesa da UNILAB-CE. Primeiramente, foram coletadas as narrativas de estudantes guineenses e brasileiros sobre ensino da língua Inglesa nas suas respectivas escolas da rede básica de ensino. Em segundo lugar, pesquisou-se sobre o olhar destes sobre motivação para cursar Letras-Língua Inglesa aqui na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que fica situada no Interior de Ceará, mais especificamente nos Municípios de Redenção e Acarape. Para tanto, com base nos estudos de Leffa (1999), Paiva (2003), Silva e Lopes (2020) UNILAB (2013), British Council (2015) e PPCLLI (2018) e também com base em entrevistas realizadas com os licenciandos da UNILAB-CE, fica claro que a influência do ensino de língua inglesa durante o ensino médio nas escolas dos dois países foram cruciais para definição de um perfil motivado - ou não - para a aprendizagem de língua inglesa na universidade.

**Palavras-chave:** Guiné- Bissau; Maciço de Baturité-CE-Brasil, ensino-aprendizagem de língua inglesa, narrativas de aprendizagem.

## ABSTRACT

Guinea-Bissau and Brazil are two Portuguese-speaking countries, the first being located on the western coast of Africa and the second in South America. Although the two countries do not share borders with English-speaking countries, they nevertheless have it in their school curricula as one of the study options in foreign languages. This work aims to investigate the teaching of the English language in the basic education networks of these two countries through experience reports from students on the English Language and Literature course at UNILAB-CE. Firstly, narratives from Guinean and Brazilian students about teaching the English language in their respective basic education schools were collected. Secondly, we researched their views on motivation to study Literature-English Language here at the University for the International Integration of Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB), which is located in the countryside of Ceará, more specifically in the cities of Redenção and Acarape. To this end, based on studies by Leffa (1999), Paiva (2003), Silva and Lopes (2020), UNILAB (2013), British Council (2015) and PPCLLI (2018), and also based on interviews carried out with university undergraduates from UNILAB-CE, it is clear that the influence of English language teaching during high school in schools in both countries was crucial in defining a motivated profile - or not - for learning English at university.

**Keywords:** Guinea Bissau; Baturité's chain of rocky mountains-CE-Brazil, English language-learning teaching, learning narratives.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO.....   | 06 |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....  | 07 |
| 2.1 ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DE ENSINO BRASIL E GUINÉ<br>BISSAU .....   | 10 |
| 2.2 STATUS DA LÍNGUA INGLESA NA GUINÉ-BISSAU E NO BRASIL .....   | 11 |
| 2.2.1 O que é língua? .....  | 15 |
| 2.3 O CURSO DE LETRAS-LÍNGUA NA UNILAB .....   | 16 |
| 3.METODOLOGIA.....   | 17 |
| 3.1A técnica de entrevista.....  | 19 |
| 4.APRESENTAÇÃO DAS NARRATIVAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM<br>LETRAS LÍNGUA INGLESA SOBRE ENSINO DE INGLÊS NAS REDE<br>BÁSICAS ..... | 21 |
| 5.CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 33 |
| REFERÊNCIAS .....  | 34 |
| APÊNDICE – INSTRUMENTO DE PESQUISA.....  | 38 |
| APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .....   | 39 |

## 1. INTRODUÇÃO

A língua inglesa ganhou prestígio a nível mundial, durante algumas décadas, tendo em conta as inúmeras oportunidades que ela oferece para quem a fala. Ela revela ainda a sua importância em diferentes áreas a saber: educação, economia, tecnologia, comunicação e cooperação. Ela é considerada um idioma internacional porque é oficial em mais de 55 países, como também de organizações de peso, caso da ONU e da OTAN. Ela é falada em diferentes continentes do mundo, com diferentes status; em alguns países ela é língua oficial e em outros, segunda língua e, ainda em outros, tem status de língua estrangeira. Todos os benefícios e prestígios que esta língua vem oferecendo há muitos anos fez com que alguns países ofereçam este idioma nas suas grades curriculares no ensino fundamental, sobretudo nas redes básicas de ensino e no ensino superior, como acontece em Guiné-Bissau e no Brasil, dois países de língua oficial portuguesa.

Neste trabalho vamos elencar possíveis reflexões geradas sobre os desafios de ensino das línguas estrangeiras, em destaque a língua inglesa no ensino público do Brasil e de Guiné-Bissau, olhando os dois contextos, através das narrativas dos estudantes guineenses e brasileiros da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, situada no Maciço de Baturité, no estado do Ceará (doravante UNILAB-CE). Nesta pesquisa, vamos ter três momentos: no primeiro momento, abordaremos sobre como é estruturado o ensino da língua estrangeira, em especial a língua inglesa, através de uma contextualização de estrutura curricular. No segundo momento, vamos analisar as narrativas dos estudantes do curso de Letras-Língua Inglesa ingressantes na UNILAB-CE sobre o ensino da língua Inglesa que tiveram no ensino público nas suas respectivas redes básicas de ensino; e o terceiro, não menos importante, através dos nossos entrevistados, vamos perceber o que lhes motivou a cursar Letras-Língua Inglesa na UNILAB-CE e como também almejam ver este curso no futuro.

Esta pesquisa pode trazer grande relevância para futuros pesquisadores da área da Linguística Aplicada ou afins, porque traz as narrativas de aprendizagem dos estudantes de Guiné-Bissau e do Brasil no curso de Letras-Língua Inglesa. Como sendo um assunto pouco explorado, a referida pesquisa poderá apresentar possíveis soluções para estes dois países repensarem sobre o ensino de uma das línguas mais faladas no mundo, que é a língua inglesa, desde a contribuição de confecção de materiais didáticos, bem como na formação dos professores dessa área.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção iremos apresentar os teóricos que abordaram sobre ensino da Língua Inglesa no Brasil e continente africano, em destaque Guiné-Bissau, bem como a formação dos professores da língua inglesa nas Universidades públicas do Brasil, tendo como destaque a UNILAB-CE. Por meio desses teóricos, iremos encontrar os conteúdos relevantes para a nossa pesquisa.

Ensino da língua estrangeira no mundo atual exige uso de tecnologia e a utilização desta ferramenta é muito eficaz para ensino de Inglês, porque pode facilitar o processo de aprendizagem aos aprendizes. Há o campo de estudo da Linguística Aplicada que se responsabiliza por pesquisar a relação entre tecnologia e aprendizagem de línguas, como afirmam os autores Silva e Lopes (2020, p.122):“(...) no ensino de línguas, o campo de estudo da linguística aplicada que estuda o potencial das inovações tecnológicas para otimização do processo de ensino-aprendizagem de línguas denomina-se CALL (*Computer Assisted Language Learning*) (...)”. A Linguística Aplicada ainda abrange estudos de natureza transdisciplinar, interdisciplinar e intercultural que identifica, investiga e procura soluções para problemas relacionados à linguagem na vida real.

Como é sabido, as línguas vêm dominando o mundo há tempos, tendo em conta necessidade do homem, e como também essas são vistas em diferentes sociedades e séculos com explica Hans (1987, p.163):

“Língua universal” foi denominado o latim no ápice do poder do poder romano, o grego na era didáticos, o francês com língua das cortes europeia, da nobreza, da diplomacia do século XVII ao XIX, mas apenas alcançou ressonância e difusão automaticamente universais. Ele é conhecido e falado em todos os continentes, na Europa, na América, na Austrália, na África, e na Ásia.” (HANS, 1987, p.163)

Com a explicação do autor, podemos entender a dimensão da língua inglesa, que ainda se constata que a língua inglesa cada vez mais está despertando atenção a nível mundial, em diferentes faixa etárias, porque desde muito cedo os homens se interessam em aprender outros idiomas com o objetivo de se comunicar e resolver outras necessidades. Como notou Paiva (2003), “A história demonstra que desde as antigas civilizações até o mundo globalizado, os homens sentem necessidade de aprender outros idiomas com finalidades bélicas ou pacíficas”.

Esta necessidade continua presente atualmente e é por esta razão que alguns países adotam outras línguas estrangeiras nos seus currículos. Brasil e Guiné-Bissau não fugiram dessa necessidade, pois os dois países falantes da língua oficial portuguesa têm línguas estrangeiras nos seus sistemas de ensino. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil começa a partir do

ensino Fundamental II, ou sexta série - anteriormente chamado, enquanto na Guiné-Bissau começa oficialmente a partir da sétima classe, mas ainda podemos registrar outras escolas onde alunos começam a estudar este idioma a partir do sexto ano. Veremos mais detalhes sobre o ensino da Língua Inglesa nas Redes Básicas de Ensino no Brasil e em Guiné Bissau na próxima seção.

## **2.1 ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DE ENSINO - BRASIL E GUINÉ BISSAU**

Guiné-Bissau e Brasil são dois países lusófonos, que ficam situados geograficamente distantes um do outro. Mas para além da situação geográfica, podemos perceber também que a dimensão geográfica dos dois não se comparam, bem como também suas densidades populacionais. O primeiro país fica situado na costa ocidental da África, tem aproximadamente 36.125 km<sup>2</sup> de extensão, com 1.600.000 de pessoas em sua população - de acordo com último recenseamento do INEP. Faz fronteira com dois países falantes da língua oficial francesa: Senegal e Guiné-Conacri. O Brasil fica na América Latina, com extensão de 8.510.295,91 km<sup>2</sup>; é considerado o maior país na América Latina e faz fronteira com maioria dos países de América Latina, excetuando-se apenas Chile e Equador. Vale lembrar ainda que o Brasil faz fronteiras com países da língua oficial Espanhola.

Guiné-Bissau e Brasil contam com a língua portuguesa como idioma oficial; o povo destes dois países teve contato com a língua portuguesa, apesar dos dois países terem riquezas linguísticas invejáveis, Guiné-Bissau demonstrou mais resistência em aceitar a língua que os portugueses impuseram.

Apesar destes dois países são lusófonos, mas podemos perceber a presença das línguas estrangeiras, em destaque, a língua inglesa, na grade curricular de ensino de Guiné-Bissau e Brasil. Importa salientar que a língua inglesa começa a ser ensinada na Guiné-Bissau a partir da sétima série, dependendo da opção dos alunos no momento de matrícula, em que este pode escolher inglês ou francês. Já no Brasil, o ensino de inglês começa a partir da sexta série, ou seja, no ensino fundamental II, mas isso varia entre os municípios ou estados, porque o ensino da Língua Estrangeira fica ao cargo das secretarias da educação. No Estado do Ceará, mais especificamente no Maciço de Baturité, local onde fica a nossa universidade, é mais comum encontrar a Língua Inglesa a ser ensinada nas escolas da Rede Básica de Ensino.

No Brasil, as línguas estrangeiras fizeram presença há muito tempo, aliás há mais de meio século se instalaram neste país, conforme afirma Chagas (*apud*, PAIVA, 2003):“no Brasil, o ensino oficial de línguas estrangeiras teve início em 1837, com a criação do Colégio Pedro II”

No quadro abaixo, podemos perceber a divisão no Ensino Básico e Ensino Secundário na Guiné Bissau, como disposto na Lei de Base do Sistema Educativo (2010). E, de qual modo, podemos ver também a divisão no ensino no Brasil desde a primeira fase até o ensino médio. Por meio dele, permite-se que futuros leitores deste trabalho percebam a composição do ensino básico na Bissau Guineense, desde 2010 até este momento, o que nos interessa particularmente neste artigo.

**Quadro 1: Comparativo do Ensino Básico e Ensino Secundário na Guiné Bissau e no Brasil:**

| Diferentes fases do Ensino Básico de Guiné-Bissau           |         |                                 | Diferentes fases do Ensino Básico no Brasil |   |                            |
|---|---------|---------------------------------|---|---|----------------------------|
| <b>1º Ciclo</b>   | 1ª fase | 1º ano e o 2º de escolaridade   | <b>Etapas</b>                               | <b>Duração</b>  | <b>Idade</b>               |
|   | 2ª fase | 3º ano e o 4º de escolaridade   | Educação Infantil                           | <b>Creche</b><br>de 3 a 4 anos<br><br><b>Pré-escola</b> | 0 a anos<br><br>4 a 6 anos |
| <b>2º Ciclo</b>   | 3ª fase | 5º ano e 6º ano de escolaridade | Educação Fundamental                        | 9 anos  | 6 aos 14 anos              |
| <b>3º Ciclo</b>   | 4ª fase | 7º, 8º e 9º ano de escolaridade | Ensino Médio                                | 3 anos  | 15 aos 17 anos             |
| O ensino secundário compreende-se em: <b>10º, 11º e 12º</b> |         |                                 |   |   |                            |

Fonte: Lei de Base do Sistema Educativo (2010, p. 06 e p.09)

A Língua Inglesa foi adotada no ensino destes países, mas iremos tratar como ela é ensinada de acordo com leis e orientações que regulam o ensino nestes países, narrativas de

estudantes, bem como estudos de alguns autores. A partir do sétimo ano de escolaridade, os alunos na Guiné-Bissau escolhem entre língua inglesa ou francesa no ato de matrícula, dependendo do interesse do aluno, enquanto no Brasil os Conselhos Estaduais decidem sobre o ensino de línguas. Como LDB (1996) mostra abaixo:

"De acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação do Brasil - LDB de 1996 e, posteriormente, reforçado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN-EF, 1998), o ensino de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna- LME, na parte diversificada do currículo, era obrigatória no ensino fundamental. A escolha de qual língua estudar ficava a critério da comunidade escolar, que geralmente optava pelo inglês. Contudo, no ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) instituiu que o inglês voltaria a ser a língua estrangeira obrigatória a partir do sexto ano do Ensino Fundamental" (Ceará, 2019, p. 181)

Com esta decisão, pode perceber-se que o Estado do Ceará, aliás, o Maciço de Baturité, a língua inglesa passa ser obrigatório currículo escolar, mas com pouca carga horária semanal, que está acontecendo há muitos anos. De acordo com Leffa (1996), "Somando os anos de estudo prescritos para cada língua, o número de línguas ensinadas e estimando uma carga horária semanal de 2 a 3 horas, chega-se, em termos aproximados". O autor mostra ainda que "a redução de horas dedicadas ao ensino de língua estrangeira (LE) se iniciou no Império e continuou ao longo da História" (LEFFA, 1996). Falando de carga horária semanal, atualmente em alguns municípios do Brasil, o componente de Inglês nem chega a uma hora, caso concreto dos municípios de Redenção e Acarape-CE, onde a UNILAB se localiza.

No contexto Guineense, não podemos afirmar o ano exato em que a língua inglesa passou a fazer parte da grade curricular do país. Todavia, com a tabela abaixo, podemos perceber que a língua inglesa não fez parte da grade curricular no ano de 1979 - seis anos depois da independência:

**Quadro 2:** Estrutura das disciplinas do ensino básico das escolas nas regiões libertadas em Guiné-Bissau:

| Classes                         | Disciplina  | Observação   |
|---------------------------------|---|--|
| 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> | Língua portuguesa, Matemática, Formação Militante, Educação Artística; Ginástica. | Os programas da 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> classes apresentavam as mesmas disciplinas |

|                |   |  |
|----------------|---|--|
| 3 <sup>a</sup> | Língua portuguesa, Matemática, Formação Política; Educação Artística; Ginástica e Práticas Desportivas; Geografia; Autogestão; Autodisciplina; Artes; Culinária Africana. | A formação Militante é substituída pela formação Política; à Ginástica são acrescentadas as práticas Desportivas e são introduzidas novas disciplinas. |
| 4 <sup>a</sup> | Língua Portuguesa, Matemática, Formação Política; Ginástica e Atividades Desportivas; Geografia; Autogestão; Autodisciplina; costura; Introdução às Ciências Empíricas.   | A Culinária é substituída por Costura e é introduzida uma nova disciplina: Ciências Empíricas.   |
| 5 <sup>a</sup> | Língua Portuguesa, História, Estrutura Social e Étnica da Guiné-Bissau e Cabo-Verde, Programas do Partido, Cultura Africana, Questões internacionais.                     |  |

Fonte: (LEPRI, 1979, apud FURTADO, 2005, p. 322)

## 2.2 STATUS DA LÍNGUA INGLESA NA GUINÉ-BISSAU E NO BRASIL

A língua possui diferentes status, que variam entre os países como também como uma língua está representada nesse país. Desse modo, vamos conceituar língua e depois apresentar seus diferentes status linguísticos e depois demonstrar qual é o status da língua inglesa no Brasil e em Guiné-Bissau.

### 2.2.1 O que é língua?

Para responder a esta questão é preciso levar em consideração as diferentes abordagens teóricas, porque não existe consenso entre essas abordagens; entre os teóricos existem visões diferentes quanto à definição de língua e essas visões são consideradas normais no campo acadêmico.

Conforme Bechara (2009), “a língua possui duas características, como: a língua histórica e a língua funcional”. No que diz respeito ao aspecto histórico, Bechara afirma que a língua como produto cultural histórico é constituída como unidade ideal, reconhecida pelos falantes nativos ou por falantes de outras línguas e, quanto à língua funcional, o filólogo brasileiro disse que no discurso e no texto podem aparecer mais de uma língua funcional, principalmente se mudam as circunstâncias e fatores, como é o caso de destinatário, objeto, situação.

De acordo com Saussure (2012) “língua não se confunde com a linguagem, é somente uma parte determinada, essencial dela, dedutibilidade”. O autor afirma ainda que ela é um produto da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotada pelo corpo social e, através dela, permite o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Para Macedo (*apud* BAKHTIN, 2009) “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não só como sistema linguístico abstrato das formas da língua, tampouco no psiquismo individual dos falantes”. O pensador e filósofo russo ainda afirma que a língua não existe por si mesma, em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta ela se consolida.

Entre esses três autores, podemos perceber concepções diferentes de língua, e de igual modo, também que os status das línguas são diferentes. No conceito das línguas, podemos perceber diferentes como: Língua Materna ou L1, Língua Segunda ou L2, Língua terceira ou L3, Língua adicional, a língua de herança, Língua franca e a língua estrangeira. Para melhor compreendermos o status da língua inglesa no Brasil e em Guiné-Bissau, vamos trazer abaixo alguns conceitos linguísticos, apesar de que a língua tem diferentes status, dependendo do lugar e da situação.

Para Spinassé (2006, p.05) “língua materna, ou a Primeira Língua (L1), não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende, tampouco trata-se de apenas uma língua.” O autor acrescenta que a língua materna é aquela que aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade. Maria José dos Reis Grosso, na sua obra cujo nome é *Língua de acolhimento, língua de integração*, define a língua materna como a língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui instituições linguísticas quanto à forma e ao uso.

As afirmações dos autores acima mostram que a língua materna é aquela que temos contato logo com a comunidade nas primeiras fases da nossa vida, ou seja, na fase em que somos crianças. Com isso, podemos afirmar que a maioria dos brasileiros têm a língua portuguesa como a língua materna; quanto aos guineenses, as línguas étnicas e o crioulo podem ser maternas, dependendo do lugar do território de Guiné Bissau onde estes cresceram.

E quanto à segunda língua, Spinassé (2006, p. 6) diz: “a aquisição de uma segunda língua (L2) e a aquisição de uma língua estrangeira (LE) se assemelham no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidade linguística de fala (...)” . O autor sustenta ainda que isso acontece a partir do momento em que a pessoa possui pressuposto cognitivo; esse pressuposto cognitivo quer demonstrar que a pessoa já consegue ter algumas percepções de mundo.

Souto et al (2014) definiu a segunda língua em dois contextos, em que “uns colocam a língua segunda como aquela em que a pessoa que vai viver em outro país tem que aprender, pois precisa dela para se comunicar o tempo todo e acaba se tornando sua segunda língua”. O conceito da língua estrangeira para Souto (et al 2014) é: “uma língua estrangeira é um idioma não falado pela população de um determinado local, como por exemplo, o inglês falado por nativos brasileiros”. Contudo, as autoras não falam do inglês falado na Guiné Bissau, por

exemplo, seu estudo é no contexto brasileiro; mas podemos afirmar que o inglês falado na Guiné Bissau tem status de língua estrangeira.

Conforme Grosso (2010, p. 63) 'a língua estrangeira não é a língua da primeira socialização; é uma outra língua com a mundividência de uma outra sociedade'. Pelos escritos desses autores quanto ao conceito da língua estrangeira, entendemos que a língua inglesa realmente é uma língua estrangeira no Brasil e na Guiné Bissau.

### **2.3 O CURSO DE LETRAS-LÍNGUA INGLESA NA UNILAB**

Nesta seção, antes de falar sobre os objetivos que nortearam a criação do curso de Letras Língua Inglesa, vamos contextualizar um pouco sobre a história da UNILAB, para permitir aos leitores conhecerem melhor esta instituição.

Como é sabido, algumas universidades brasileiras oferecem cursos de Licenciatura em Letras-Língua Inglesa; esses cursos são ofertados com o objetivo de superar demandas que algumas escolas públicas e particulares enfrentam, no que diz respeito à falta de formação dos professores nessa área de saber. Mas importa dizer que alguns estudiosos de área da Linguística Aplicada da sociedade brasileira têm criticado o ensino de Língua Inglesa em diferentes universidades do país, por falta de uma boa qualidade dos cursos, sobretudo em aprender a língua-alvo numa forma eficaz e como falta de encontrar uma estratégia eficaz pode comprometer futuros dos estudantes

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB-CE) é uma Instituição que fica situada nos Estados do Ceará e da Bahia, cotando com dois *campi* no Estado Ceará (Campus da Liberdade no município de Redenção e Campus das Auroras e Unidade Acadêmica dos Palmares em Acarape) e mais um *campus* no Estado da Bahia (Campus dos Malês no Município de São Francisco do Conde). O Curso de Letras-Língua Inglesa na UNILAB-CE, começou no semestre 2019.1, no mês de maio, quase um ano depois dos mentores elaborarem o PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA INGLESA. O curso conta com o ingresso tanto de alunos brasileiros como também de alunos provenientes de países parceiros da UNILAB, neste caso países falantes da língua oficial portuguesa, como Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, Cabo-Verde, e São Tomé e Príncipe. Ainda não houve ingresso de nenhum aluno que veio de desses dois últimos países até então no curso de Letras-Língua Inglesa (UNILAB-CE).

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) pode ser visto como um regulamento magno que orienta e dirige os cursos na UNILAB. Os PPCs apresentam objetivos que norteiam a criação dos cursos, como também a importância que estes podem trazer no futuro. O curso conta com oito semestres e para o estudante concluir deve cumprir 3.200 horas para a integralização curricular. O curso ainda integra diferentes núcleos, como podemos observar no quadro abaixo:

**Quadro 3:** Núcleos do Curso de Letras-Língua Inglesa

| <b>4.1.1 Núcleo de formação comum</b>                                 |                            |                              |                              |
|---|----------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <b>Componente Curricular</b>  | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Leitura e Produção de Textos I  | 60                         | 30                           | 30                           |
| Leitura e Produção de Textos II                                       | 60                         | 30                           | 30                           |
| Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos       | 60                         | 40                           | 20                           |
| Inserção à Vida Universitária   | 15                         | 15                           | 15                           |
| Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações e epistemologias | 45                         | 45                           | 00                           |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.2 Núcleo de estudos linguísticos</b>                           |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>  | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Teorias Linguísticas I  | 60                         | 60                           | 00                           |
| Linguística Aplicada  | 60                         | 40                           | 20                           |
| Fonética e Fonologia de Língua Inglesa                                | 60                         | 40                           | 20                           |
| Fonologia Supra Segmental da Língua Inglesa                           | 60                         | 40                           | 20                           |
| Prática de Ensino I: Abordagens de Ensino em Língua Estrangeira       | 90                         | 60                           | 30                           |

|   |                            |                              |                              |
|---|----------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Estrutura e Funcionamento da Língua Estrangeira I         | 60                         | 40                           | 20                           |
| <b>Núcleo de estudos literários</b>                       |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                              | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Introdução aos Estudos Literários                         | 60                         | 60                           | 00                           |
| Teoria da Literatura                                      | 60                         | 40                           | 20                           |
| Estudos Comparados em Literatura                          | 60                         | 40                           | 00                           |
| Etnicidade e Diversidade Cultural na Literatura Anglófona | 60                         | 40                           | 2060                         |
| Literaturas africanas em Língua Inglesa                   | 60                         | 40                           | 20                           |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.4 Núcleo de estudos tradutórios</b>                |                            |                              |                              |
| Introdução aos Estudos de Tradução                        | 60                         | 40                           | 20                           |
| Prática de Tradução (60 horas);                           | 60                         | 40                           | 20                           |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.5 Núcleo de língua Inglesa</b>                     |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                              | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Língua Inglesa I  | 60                         | 30                           | 30                           |
| Língua Inglesa II   | 60                         | 30                           | 30                           |
| Língua Inglesa III  | 60                         | 30                           | 30                           |
| Língua Inglesa IV   | 60                         | 30                           | 30                           |
| Língua Inglesa V  | 60                         | 30                           | 30                           |
| Língua Inglesa VI   | 60                         | 30                           | 30                           |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.6 Núcleo de Língua Adicional</b>                   |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                              | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Teorias de Aquisição de Língua Materna e Língua Adicional | 60                         | 40                           | 20                           |

|   |                            |                              |                              |
|---|----------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Ensino de Português como Língua Adicional               | 60                         | 40                           | 20                           |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.7 Núcleo de formação pedagógica</b>              |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                            | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Didática nos Países da Integração                       | 90                         | 90                           | 00                           |
| Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem            | 60                         | 60                           | 00                           |
| Organização da Educação Básica nos Países da Integração | 60                         | 60                           | 00                           |
| Língua Brasileira de Sinais - Libras                    | 60                         | 60                           | 00                           |
| <b>4.1.8 Estágio</b>                                    |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                            | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Prática de Ensino e Estágio II                          | 90                         | 60                           | 30                           |
| Prática de Ensino e Estágio III:                        | 90                         | 45                           | 45                           |
| Prática de Ensino e Estágio IV                          | 120                        | 60                           | 60                           |
| Prática de Ensino e Estágio V                           | 120                        | 20                           | 100                          |
|   |                            |                              |                              |
| <b>4.1.9 Trabalho de Conclusão de Curso</b>             |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                            | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| TCC I   | 60                         | 30                           | 30                           |
| TCC II  | 60                         | 20                           | 40                           |
| <b>4.1.10 Componentes curriculares optativos</b>        |                            |                              |                              |
| <b>Componente Curricular</b>                            | <b>Carga Horária Total</b> | <b>Carga Horária Teórica</b> | <b>Carga Horária Prática</b> |
| Componente Curricular Optativo I                        | 60                         | 40                           | 20                           |

|  |    |    |    |
|--|----|----|----|
| Componente Curricular<br>Optativo II             | 60 | 40 | 20 |
| Componente Curricular<br>Optativo III            | 60 | 40 | 20 |
| Componente Curricular<br>Optativo IV (60 horas). | 60 | 40 | 20 |
|  |    |    |    |

O quadro supracitado demonstra como o curso é estruturado, embora o curso seja de Letras Língua inglesa, mas o quadro mostra poucos componentes da língua inglesa, ainda esses componentes quando alguns professores ministram as aulas, usando as duas línguas, Português e Inglês, isso tudo porque estudantes não possuem o mesmo nível linguístico da língua alvo.

### 3 METODOLOGIA

A nossa pesquisa visa analisar as narrativas dos estudantes Brasileiros e Guineenses da UNILAB-CE. O trabalho trata de uma pesquisa qualitativa, de narrativa-exploratória e cunho bibliográfico e ainda contou com a técnica de entrevista estruturada.

A pesquisa teve três etapas: a princípio, entrevistamos 14 estudantes, sendo sete (07) guineenses e sete (07) brasileiros, todos estudantes do curso de Letras-Língua Inglesa; os participantes foram selecionados pelo critério da nacionalidade, todos eles dentro da faixa etária de 23-36 anos, e pertencentes à mesma classe social.

Paiva (*apud* CLANDININ E CONNELLY, 2008, p.04) define pesquisa narrativa como “uma forma de entender a experiência em um processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado.” Na sequência, a autora mostra que a característica mais comum dela pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema, em que o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno.

Este tipo de pesquisa é importante no mundo acadêmico por causa da sua amplitude e, desse modo, alguns pesquisadores optaram por fazer a mesmo porque engloba diferentes textos. Como notou Paiva (2008, p. 01), “As narrativas circulam em textos orais, escritos e visuais e têm sido amplamente investigadas na área de Linguística Aplicada.”

A pesquisa exploratória é conhecida com outro nome, como afirma Gil (2017, p. 47), “conhecida como pesquisa de base, é de caráter não tão profundo e levanta dados e problemas que podem vir a servir de apoio para pesquisas futuras mais avançadas”. Gil assume ainda que este tipo de pesquisa é muito útil “porque em primeiro lugar para fazer com que algum tema

até então desprezado ganhe relevância dentro de uma determinada área do conhecimento e, por isso, deve ser respeitada como qualquer outro tipo de pesquisa. (GIL, 2017, p. 47).

Quanto à pesquisa bibliográfica, usamos livros físicos e pesquisas através de internet, por meio de fontes confiáveis, com destaque para o google acadêmico e Academia.edu. Através desses, encontramos os artigos, livros virtuais e dissertações para ter como suporte, na realização deste trabalho. As informações apresentadas neste trabalho foram leituras interpretativas das obras de alguns autores que pesquisaram o assunto em causa, porque de acordo com Gil (2017, p. 33): “A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado”. Ele afirma que, tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

Como é sabido, a tecnologia está evoluindo e essa evolução tem impacto positivo em diferentes áreas, e a acadêmica não escapou dessa evolução. Para isso, o autor sustenta que, todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet.” (GIL, 2017, p. 33).

### ***3.1 A técnica de entrevista:***

De acordo com Barros e Lehfeld (2007, p.108), “a entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estreito entre entrevistado e entrevistador”. Classificam-se em dois tipos: estruturadas e não estruturadas.

Para Barros e Lehfeld (2007, p.108), “As entrevistas são estruturadas quando possuem as questões previamente formuladas, isto é, o entrevistador estabelece um roteiro prévio de perguntas e não há relação de liberdade de alterar os tópicos (...)”. Eles mostram que a entrevista não estruturada é aquela em que o pesquisador busca conseguir por meio da conversação e os dados possam ser utilizados para análises qualitativas.

De acordo com Maia (2020, p. 29), “A entrevista é uma interação social, com troca de diálogo e objetivos definidos”. A autora acrescenta que recomenda que a entrevista seja realizada pelo próprio pesquisador porque é o momento mais rico da coleta de dados.

As nossas entrevistas ocorreram por meio do aplicativo whatsapp, onde deixamos as perguntas escritas e os entrevistados responderam em forma de áudio. Importa salientar que antes dos inquiridos responderem as perguntas, fizemos questão de conversar com eles para saber se concordavam em fazer parte da pesquisa, e também facultar alguns dados pessoais deles. Na qualidade de pesquisadores, assumimos não divulgar as suas entidades, por meio de

termo de compromisso além disso, pedimos aos participantes para preencher o TCLE (ver anexo). Em seguida, transcrevemos as narrativas enviadas pelos participantes.

#### 4 APRESENTAÇÃO DAS NARRATIVAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM LETRAS-LÍNGUA INGLESA SOBRE ENSINO DE INGLÊS NAS REDE BÁSICAS

Esta seção é fundamental para a nossa pesquisa. No primeiro quadro abaixo, vamos perceber alguns perfis dos nossos entrevistados, optando por identificá-los em forma de números. Em seguida a idade, gênero, país de origem, semestres e cidades de origem. E nos outros quadros vão conter as respostas transcritas de acordo com as perguntas realizadas em cada quadro.

**Quadro 4: Informações básicas sobre os entrevistados**

| <b>Entrevistados do Brasil</b>       |              |                  |              |                 |                         |
|--------------------------------------|--------------|------------------|--------------|-----------------|-------------------------|
|                                      | <b>Idade</b> | <b>Sexo/Gen.</b> | <b>País</b>  | <b>Semestre</b> | <b>Cidade/Município</b> |
| <b>01</b>                            | 29           | Mas              | Brasil       | 7º semestre     | Redenção                |
| <b>02</b>                            | 25           | Mas              | Brasil       | 8º semestre     | Acarape                 |
| <b>03</b>                            | 30           | Fem.             | Brasil       | 7º Semestre     | Aracoiaba               |
| <b>04</b>                            | 38           | Fem              | Brasil       | 2º semestres    | Barreira                |
| <b>05</b>                            | 39           | Mas              | Brasil       | 7º semestre     | Aratuba                 |
| <b>06</b>                            | 39           | Mas              | Brasil       | 7º semestre     | Baturité                |
| <b>07</b>                            | 23           | Fem              | Brasil       | 6º semestre     | Aracoiaba               |
|                                      |              |                  |              |                 |                         |
| <b>Entrevistados de Guiné Bissau</b> |              |                  |              |                 |                         |
|                                      | <b>Idade</b> | <b>Sexo/Gen.</b> | <b>País</b>  | <b>Semestre</b> | <b>Cidade/Município</b> |
| <b>01</b>                            | 27           | Masc             | Guiné Bissau | 7º semestre     | Buba                    |
| <b>02</b>                            | 25           | Masc.            | Guiné Bissau | 4º semestre     | Bubaque                 |
| <b>03</b>                            | 29           | Mas              | Guiné Bissau | 5º semestre     | Bissau                  |
| <b>04</b>                            | 26           | Mas              | Guiné Bissau | 3º semestre     | Bissau                  |

|    |    |     |                 |             |        |
|----|----|-----|-----------------|-------------|--------|
| 05 | 22 | Mas | Guiné<br>Bissau | 1º semestre | Gabu   |
| 06 | 27 | Mas | Guiné<br>Bissau | 8º semestre | Bula   |
| 07 | 31 | Mas | Guiné<br>Bissau | 4º semestre | Bissau |

Eis as perguntas básicas de entrevista:

1. Quando começou a ter contato com a língua inglesa?
2. Quais foram os recursos e materiais utilizados no ensino da Língua Inglesa na sua escola, p. ex. livros ou audiobooks?
3. Quais foram os métodos avaliativos utilizados nas suas matérias de língua inglês no ensino fundamental e médio?
4. Como considera o seu processo de aprendizagem de Inglês na rede básica de Ensino, ou melhor, você acha que aprendeu o mínimo para se comunicar em situações da vida real com uma pessoa fluente ou proficiente na língua?
5. O que lhe motivou a cursar Letras Língua Inglesa?

A partir das respostas a essas perguntas, vamos analisar o ensino da língua inglesa na rede básica de ensino de Guiné-Bissau e Brasil. Para tornar o trabalho compreensível para os futuros leitores, dividimos essa fase em dois momentos, uma vez que a natureza da nossa pesquisa é dividida por dois públicos que fazem o mesmo curso na mesma universidade. Por esse motivo, vamos começar a analisar relatos dos estudantes brasileiros de ensino da língua inglesa na rede básica e, em seguida, vamos analisar os relatos dos estudantes guineenses. Entrevistamos 14 estudantes divididos 50% por cento para cada nacionalidade, ou seja, sete estudantes brasileiros e sete estudantes Guineenses, totalizando 14 entrevistados.

**Quadro 5:** Resumo da transcrição das respostas dos alunos à pergunta 1. *Quando começou a ter contato com a língua inglesa?*

| ENTREVISTADOS (AS) | Entrevistados de Brasil   |                 | Entrevistados de Guiné Bissau   |
|--------------------|---|-----------------|---|
| Entrevistado 01    | (...) comecei a ter contato com a língua inglesa através de letras da música e vídeo game onde aprendia as palavras | Entrevistado 01 | Comecei a ter contato com a língua inglesa no ensino secundário na 7ª classe na Guiné-Bissau. |

|                        |  |                        |   |
|------------------------|--|------------------------|---|
|                        | soltas e isso aconteceu quando eu tinha entre seis e sete anos.  |                        |   |
| <b>Entrevistado 02</b> | (...) Meu contato com a língua inglesa foi no 8° e 9° ano na cidade de Acarape.  | <b>Entrevistado 02</b> | (...) Comecei ter contato com a língua inglesa no ensino fundamental 7° ano, na escola pública, Kwame Nkrumah                               |
| <b>Entrevistada 03</b> | (...) comecei ter contato com a língua inglesa pela primeira vez foi no ensino médio na escola, mas antes eu tinha acesso aos livros didáticos por causa do meu pai que era professora da língua inglesa.  | <b>Entrevistado 03</b> | (...) comecei ter contato com a língua inglesa no 7° ano no um dos maiores liceus de capital Agostinho Neto                                 |
| <b>Entrevistada 04</b> | (...) Comecei a ter contato com a língua inglesa na adolescência ouvindo a música , na minha época não tínhamos contato com internet, era mais rádio. E formalmente meu ensino de inglês foi no ensino médio   | <b>Entrevistado 04</b> | (...) foi no 7 ° ano na escola básica unificada Justado Vieira em Bissau, escolhi a língua inglesa  |
| <b>Entrevistado 05</b> | (...) meu contato com a língua inglesa aconteceu a partir de dez anos através das curiosidades para saber pronúncia e algumas palavras e entender pronúncias delas e significa quando essas palavras eram usadas da música, em destaques músicas internacionais(...). Formalmente o ensino da língua inglesa aconteceu no ensino fundamental | <b>Entrevistado 05</b> | Comecei ter contato com a língua Inglesa na escola pública na região de Gabu a partir de 7° ano   |
| <b>Entrevistado 06</b> | (...) meu contato com a língua inglesa foi no ensino médio nos meados de ano 2000.   | <b>Entrevistado 06</b> | (...) meu contato com a língua inglesa a partir do sexto ano no ensino particular na missão católica e depois fui para ensino público (...) |

|                                  |  |                                  |  |
|----------------------------------|--|----------------------------------|--|
| <b>Entrevistada</b><br><b>07</b> | (...) comecei ter contato com a língua inglesa quando era criança jogando vídeo games , sem tradução porque era só inglês através de jogos consegui aprender muitas palavras deles . | <b>Entrevistado</b><br><b>07</b> | (...)meu primeiro contato com a língua inglesa quando era criança através de meu irmão que fazia curso de inglês, pegava matéria dele como livro lendo para fixar certas palavras e com também através de filmes (...). em seguida na escola particular a partir de 5ª série, que comecei ter contato com inglês formalmente em seguida fui para escola pública. |
|----------------------------------|--|----------------------------------|--|

### ***ESTUDANTES BRASILEIROS (AS)***

Na primeira questão, podemos perceber que os setes entrevistados, os três, que são entrevistados n° 1, 4, 5 disseram que começaram ter contato com língua inglesa através da música e o entrevistado n° 7 afirma que começou a ter contato com a língua inglesa através de vídeo-games, enquanto os entrevistados n° 2, 3 e 6 afirmaram que começaram ter contato com inglesa nas escolas; O entrevistado n° 2 afirmou que começou no 8º ano, enquanto 3 e 6 afirmaram que começaram no ensino médio. Todos eles mostraram que começaram a ter contato formalmente com a língua inglesa nas escolas públicas.

### ***ESTUDANTES GUINEENSES***

Dos setes estudantes guineense ouvidos, com exceção dos entrevistados 6 e 7 - que começaram ter contato com a língua inglesa nas escolas particulares - o restante afirmou que seus contatos com a língua inglesa começou nas escolas públicas do país tanto em Bissau como nas outras zonas de país, como o interior. Importa salientar ainda que os entrevistados 6 e 7 depois que começaram a ter contato com a língua inglesa na escolas particulares em seguida passaram a estudar nas escolas públicas até terminarem o ensino médio.

**Quadro 6:** Resumo da transcrição das respostas dos alunos à pergunta 2. *Quais foram os recursos e materiais utilizados no ensino da Língua Inglesa na sua escola, p. ex. livros ou audiobooks?*

|                        | <b>Entrevistados de Brasil</b>  |                             | <b>Entrevistados de Guiné Bissau</b>  |
|------------------------|---|-----------------------------|---|
| <b>Entrevistado 01</b> | (...) Recursos na escola era basicamente livros didáticos ou materiais que o professor preparou e esses professores não tinham, formação na área fazia melhor que podiam .  | <b>Entrevista 01</b>        | Matérias que os professores utilizavam , vêm das suas criatividadees, não havia livros didáticos que a direção da escola e nem secretaria regional disponibiliza materiais para os professores da língua inglesa possa usar       |
| <b>Entrevistado 02</b> | (...) Os métodos que os professores utilizavam eram criar comunicações como alunos, em língua inglesa, porém isso não foi viável, devido conhecimento básico que os alunos tinham, para isso o método era zero, professor focava mais nos livros e gramáticas às vezes trazia música  | <b>Entrevista 02</b>        | (...) o professor fazia o plano de aula no seu caderno através deste escrevia no quadro, às vezes fazia cópias de alguns verbos em destaque modais , regulares e irregulares e distribuía para a turma (...).                     |
| <b>Entrevistada 03</b> | (...) No ensino médio os professores utilizavam apostilas que eles criavam com vocabulários, textos e questões sobre os textos , eram apostilas que trabalhávamos o ano inteiro. E às vezes usavam as músicas da língua inglesa, mas não trabalhamos speaking (conversação), era escutar a música e interpretar era basicamente isso. | <b>Entrevista do (a) 03</b> | (...) materiais utilizados eram quadro giz e manuais de apoio.  |
| <b>Entrevistada 04</b> | Matéria que usávamos na escola eram livros que a própria escola fornecia.   | <b>Entrevista do (a) 04</b> | (...) o nosso professor baseava no ensino voltado a gramática da língua inglesa, por exemplo: no verbo To Be, present continuous, past participle e modal verb (...). De ensino básico até médio, o método de ensino foi o mesmo. |
| <b>Entrevista 05</b>   | (...) Na escola tínhamos dicionários que fomos distribuídos e às vezes ficava na biblioteca eram dicionários com sentido únicos não eram tão  | <b>Entrevista do(a) 05</b>  | Os materiais utilizados da língua inglesa na minha escola, somente os textos os textos.,  |

|                        |  |                         |   |
|------------------------|--|-------------------------|---|
|                        | explorados com sentido de palavras, dicionários contêm fonéticas de como é pronunciada palavras, escolas tinha só dicionário e não tínhamos livros didáticos da disciplina |                         |   |
| <b>Entrevistado 06</b> | (...) os materiais utilizados eram somente quadro para escrever e conteúdos eram pouco(...)  | <b>Entrevista do 06</b> | (...) “Os materiais usados eram textos, onde professor faz xerox dessa matéria e entregar aos alunos, em suma nós trabalhamos mais com textos, fora isso não trabalhamos com livros e nem audio books (...) |
| <b>Entrevistada 07</b> | (...) Na minha escola havia livros didáticos e algumas vezes a professora levava música.   | <b>Entrevista do 07</b> | Os materiais utilizados na aprendizagem de inglês eram livros, textos (.... )   |

### ***ESTUDANTES BRASILEIROS (AS)***

No diz respeito aos materiais utilizados nas escolas, com exceção dos entrevistados 2, 3 e 7, que afirmaram que às vezes os professores trabalhavam com música para permitir a sua compreensão, o restante dos estudantes afirmou que os materiais que professores utilizavam eram quadros, livros e também matérias que os professores preparavam.

### ***ESTUDANTES GUINEENSES***

Os materiais didáticos utilizados nas escolas públicas, de acordo com os entrevistados de Guiné Bissau foram livros, textos preparados pelos professores e também quadros negro. O grosso número dos entrevistados afirmou ainda que os materiais utilizados partiam da criatividade dos professores.

**Quadro 7:** Resumo da transcrição das respostas dos alunos à pergunta 3. *Quais foram os métodos avaliativos utilizados nas suas matérias de língua inglês no ensino fundamental e médio?*

|                        | <b>Entrevistados de Brasil</b>  |                        | <b>Entrevistados de Guiné Bissau</b>  |
|------------------------|---|------------------------|---|
| <b>Entrevistado 01</b> | (...) métodos avaliativos era provas escritas com foco em gramática e interpretação de texto. | <b>Entrevistado 01</b> | Métodos da avaliação eram básicos, como prova dissertativa e perguntas e respostas direta com objetivo dos estudantes aceitassem questões . |

|                        |  |                        |   |
|------------------------|--|------------------------|---|
| <b>Entrevistado 02</b> | (...) Os métodos avaliativos eram mais por comportamento e como também alguns trabalhos e provas, o professor tentou sempre facilitar, porque conhecimento dos alunos eram básicos.  | <b>Entrevista 02</b>   | Avaliações eram matérias estudadas, porém não estou lembrado tudo, mas as provas eram tranquilas e quem estudava conseguia fazer prova bem (...)  |
| <b>Entrevistada 03</b> | (...) os métodos avaliativos eram provas objetivas de leitura e compreensão e compreensão leitora, essas avaliações eram mensais sobre interpretação dos textos.   | <b>Entrevistado 03</b> | (...) os métodos avaliativos eram escritos, orais e áudios  |
| <b>Entrevistada 04</b> | Métodos avaliativos eram sempre provas de alguns trabalhos ou atividades.  | <b>Entrevistado 04</b> | (...) os métodos avaliativos eram mesmo tanto no ensino fundamental e como no médio, as avaliações, as avaliações eram baseadas na gramática, baseando nos tópicos que estudamos, completávamos as lacunas, colocar os verbos entre parêntese e como também os pequenos textos narrativos (...) |
| <b>Entrevistado 05</b> | “ os métodos avaliativos no ensino fundamental e médio, eram avaliações escritas e múltiplas escolhas (...)  | <b>Entrevistado 05</b> | Os métodos avaliativos, utilizados da língua inglesa, são orais e escritas.   |
| <b>Entrevistado 06</b> | O método avaliativo era só escrito   | <b>Entrevistado 06</b> | (...) métodos avaliativos eram provas impressas através das perguntas diretas entre cinco ou seis.  |
| <b>Entrevistada 07</b> | (...) métodos avaliativos no ensino fundamental foram só as provas e no ensino médio maioria eram provas, só teve uma vez que a professora fez uma brincadeira conosco que era adivinhar o título da música através de gesto e falar nome da música com isso conseguimos treinar um pouco a fala ( ) | <b>Entrevistado 07</b> | Os métodos utilizados no ensino fundamental eram provas escritas e oral e no ensino médio era através de áudio onde alunos escutavam e transcreviam o que entendiam as vezes o filme sem legenda (...).   |

***ESTUDANTES BRASILEIROS (AS)***

A maioria dos entrevistados afirmou que os métodos avaliativos eram provas escritas, que podiam ser de múltipla escolha, interpretação do texto, como também outras atividades escritas, como exceção da entrevistados 2 e 7. O entrevistado No 2 afirma que, além da prova, o professor avaliava também pelo comportamento dos estudantes e o No 7 afirma que a avaliação era feita através de brincadeiras ou música para treinar compreensão auditiva, mas isso aconteceu só a partir do ensino médio, que no fundamental era somente escrita.

### ***ESTUDANTES GUINEENSES***

O entrevistado No. 2 afirmou que não lembrava de métodos avaliativos, enquanto o entrevistado No. 7 afirmou que no ensino fundamental eram provas, áudios e escrita e no ensino médio eram áudios e visual, através de legenda dos filmes. O restante dos entrevistados de Guiné Bissau afirmou que as provas eram todas escritas.

**Quadro 8:** Resumo da transcrição das respostas dos alunos à pergunta 4. *Como considera o seu processo de aprendizagem de Inglês na rede básica de Ensino, ou melhor, você acha que aprendeu o mínimo para se comunicar em situações da vida real com uma pessoa fluente ou proficiente na língua?*

|                        | <b>Entrevistados de Brasil</b>   |                        | <b>Entrevistados de Guiné Bissau</b>  |
|------------------------|--|------------------------|---|
| <b>Entrevistado 01</b> | (...) inglês que vi no ensino fundamental e médio servia apenas para ler, porque era bem simples, não ajudava na habilidade comunicativa .                   | <b>Entrevistado 01</b> | (...) Meu processo de aprendizagem da língua inglesa foi básico, porque os materiais que os professores utilizavam para ministra aulas de inglês eram básicas, perante esses fatores não dava para assimilar conteúdos básicos              |
| <b>Entrevistada 02</b> | Durante 8° e 9° ano eu não consegui adquirir nada  | <b>Entrevistado 02</b> | (...) Eu não aprendi bastante para falar com pessoas desse nível, mas quando queria chegar ao nível para conversar com pessoas suficientes, eu tinha que sair para estudar nas escolas particulares, foi ali que aprendi bem a língua (...) |
| <b>Entrevistada 03</b> | (...) Eu considero meu processo de ensino da língua inglesa no ensino médio, não foi suficiente para que eu pudesse me comunicar com outra pessoa fluente ou | <b>Entrevistado 03</b> | (...) eu considero que o processo foi fácil, mas consigo comunicar fluentemente com as pessoas  |

|                        |   |                        |  |
|------------------------|---|------------------------|--|
|                        | proficiente na língua inglesa (...)   |                        |  |
| <b>Entrevistada 04</b> | (...) Meu processo de aprendizagem na escola não foi bom, porque o método usado não era, porque os livros não eram bons para estudar, aulas eram poucas uma hora por semana, não aprendemos a ter conversação nem básica, porque não daria, porque metodologia na minha época, não era voltada para conversar (...) | <b>Entrevistado 04</b> | (...) o processo de aprendizagem na escola pública é insistente, eu não vejo como alguém pode evoluir com o mesmo sistema de ensinamento, porque só com ensino voltado a gramática torna impossível aprendizagem (...) |
| <b>Entrevistado 05</b> | (...) Meu processo de aprendizagem foi pouco e precário , não me deu quantidade significativa dos mecanismos cognitivos que me proporcionasse fluência em uma consistência em falar com segurança (...)   | <b>Entrevistado 05</b> | (...) Aprendi muita coisa, mas não dava para me comunicar com uma pessoa fluente na língua inglesa , porque aprendi mais vocabulários (...)  |
| <b>Entrevistado 06</b> | Infelizmente não  | <b>Entrevistado 06</b> | (...) Aprendi muita coisa, mas não dava para me comunicar com uma pessoa fluente na língua inglesa , porque aprendi mais vocabulários (...)  |
| <b>Entrevistada 07</b> | (...) meu processo de aprendizagem de inglês na rede básica de ensino foi muito lento, fraco e pouco aprendido porque maioria das vezes era só aprender estruturas gramaticais (...)  | <b>Entrevistado 07</b> | O processo de aprendizagem foi bom porque permite comunicar com os colegas, a minha fluência pode considerar básico, mas não para falar com nativo (...)   |

### ***ESTUDANTES BRASILEIROS (AS)***

Sobre o processo de aprendizagem da língua inglesa no ensino fundamental e médio, todos estudantes afirmaram que não foi suficiente para se comunicar com pessoas fluentes; O

entrevistado 1 afirmou que o que aprendeu na rede básica do Maciço de Baturité só servia para leitura. Já o entrevistado No. 2 disse que não conseguiu adquirir nada entre o 8º e o 9º ano, mas não detalhou nada sobre ensino médio. O entrevistado no. 4 afirma que não foi boa a experiência por conta de método do professor. O entrevistado no. 5 afirma que foi precário o no. 3 afirma que não foi suficiente o que aprendeu. O no. 6 deu como negativa aprendizagem e o entrevistado no. 7 apontou que foi lento e fraco.

### **ESTUDANTES GUINEENSES**

Os entrevistados 1, 5, 6 e 7 consideram que o processo de aprendizagem foi bom, conseguiram se comunicar um pouco, mas não com pessoas fluentes; o entrevistado 2 afirma que aprendeu bastante na rede básica, mas para chegar a outro nível teve que procurar escolas particulares de línguas. Enquanto o entrevistado 4 disse que a aprendizagem na rede básica foi inexistente, o único entrevistado que afirmou conseguiu se sair bem foi o entrevistado no. 3, afirmando que consegue comunicar com pessoas fluentes.

**Quadro 9:** Resumo da transcrição das respostas dos alunos à pergunta 5. *O que lhe motivou a cursar*

#### *Letras Língua Inglesa?*

|                        | <b>Entrevistados de Brasil</b>   |                        | <b>Entrevistados de Guiné Bissau</b>  |
|------------------------|--|------------------------|---|
| <b>Entrevistado 01</b> | (...) Motivação para cursar inglês, foi a oportunidade de trabalho que percebi que são muitas e afinidade com outras áreas como informática, tecnologia e programação para avançar nessa área inglesa é fundamental  | <b>Entrevistado 01</b> | (...) O que me motivou cursar letras língua inglesa é para ser o diplomata, porque sempre foi meu sonho, embora não saia com nível suficiente, mas decidi fazer inglês por conta do meu sonho, sendo assim o inglês me sirva como uma das bagagens para meu futuro com diplomata  |
| <b>Entrevistado 02</b> | O que me motivou cursar letras língua inglesa, é porque a UNILAB não tem letras espanhol, o meu foco sempre foi a língua espanhola, mas como a minha nota deu para cursar inglês acabei embarcar no curso, mas estou gostando bastante de curso e me identifiquei com o curso. | <b>Entrevistado 02</b> | (...) Estou cursando letras língua inglesa, mas não porque quero ser professor, estou cursando essa língua por causa da música, porque gosto muito da música, eu escutava mais música estrangeira em destaques dos inglese e americano, para perceber mensagem da música para poder perceber o que eles cantavam, isso me |

|                        |   |                        |  |
|------------------------|---|------------------------|--|
|                        |   |                        | fez cursando inglês hoje para ser professor.   |
| <b>Entrevistado 03</b> | (...) o que me motivou a cursar letras língua inglesa foi oportunidade de aprender sobre a língua melhorar as minhas habilidades para ser professora da língua inglesa no futuro para ter acesso ao mercado de trabalho, porque na região tem poucas pessoas nessa área | <b>Entrevistado 03</b> | (...) é para melhorar a fala e escrita e como também ser o futuro docente  |
| <b>Entrevistado 04</b> | O que me motivou a estudar inglês foi a vontade de aprender uma nova língua, porque é muito importante no dia de hoje.  | <b>Entrevistado 04</b> | (...) Decidi cursar inglês, depois frequentei algumas escolas de idioma em Bissau e como também de alguns intercâmbios que eu participei em alguns países vizinhos de Guiné- Bissau (...)  |
| <b>Entrevistado 05</b> | O que me motivou foi a curiosidade de aprender mais, a língua, a história da língua e como usar a língua de uma forma correta e ter contato com a pessoa que fala a língua (...)  | <b>Entrevistado 05</b> | Eu desde criança e ensino fundamental eu sonhava ser influente em inglês e me tornar um professor de inglês, isso foi motivo para eu cursar letras de língua inglesa.  |
| <b>Entrevistado 06</b> | (...) A princípio o que me motivou foi interesse pela língua, mas principalmente com crescente demanda da falta de profissionais da área vi uma oportunidade de crescimento dos profissionais   | <b>Entrevistado 06</b> | (...) o que me motivou a cursar letras língua inglesa, foi através de inspiração de um dos professores da língua inglesa no ensino público, ele era um professor que tinha paciência e sabe ensinar e incentivar alunos (...).                   |
| <b>Entrevistada 07</b> | (...) língua era minha facilidade, para isso vi facilidade de trabalhar em algo que eu tinha afinidade, facilidade e proximidade  | <b>Entrevistado 07</b> | (...) Desde sempre tenho paixão para inglês porque é língua universal tanta da política e economia, fiz curso de ciências políticas e relações internacionais, para isso decidi cursar letras inglês para defender meu país assim que justificar |

Sobre a motivação para cursar Letras-língua inglesa, os estudantes brasileiros entrevistados mostraram os motivos pelo quais decidiram cursar a língua inglesa. Os

entrevistados 1, 3 e 6 afirmaram que decidiram cursar inglês pela UNILAB para serem professores desse idioma por causa do amplo mercado de trabalho e porque a região oferece muita oportunidade para essa área. Em relação ao entrevistado 2, esta afirmou que decidiu cursar inglês porque a UNILAB não tem curso de letras de língua espanhola, mas hoje ele se identifica com o curso. O Entrevistado 5 afirmou que foi a curiosidade de aprender o idioma, bem como também conhecer a história da língua inglesa que lhe fez ingressar no curso. O entrevistado 7 afirmou que entrou para cursar inglês pela UNILAB porque sempre teve facilidade, afinidade e aproximação com o idioma.

### ***ESTUDANTES GUINEENSES***

Por parte dos entrevistados da Guiné Bissau, os entrevistados 2, 3 e 5 mostraram que decidiram cursar letras inglês para serem futuros professores de Inglês. Os entrevistados 1 e 7 afirmaram que decidiram cursar inglês na UNILAB para serem futuros diplomatas, porque a língua inglesa é fundamental para isso. O entrevistado 5 afirmou que foi o intercâmbio nos países vizinhos de Guiné Bissau que o motivou cursar inglês; já entrevistado 6 afirmou que está na UNILAB para cursar inglês por inspiração de um dos professores que ele tinha na escola pública, porque esse professor era paciente e explicava bem o conteúdo.

## **5. ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS (AS)**

Entrevistamos 14 estudantes ao todo, mas 12 afirmaram que começaram a ter contato com a língua inglesa formalmente nas redes básicas públicas do ensino dos seus países; contudo, dois afirmaram ter contato com a língua na rede particular, mas anos depois seguiram para rede pública. Importa salientar que esses entrevistados que começaram a ter contato com a língua inglesa na rede básica e depois passaram para público são de Guiné Bissau.

A grande maioria dos entrevistados apontou que os métodos ensino da língua inglesa, os materiais didáticos, e também a pouca carga horária para ensino da língua inglesa como fatores decisivos por eles não terem aprendido a língua inglesa nas escolas públicas onde passaram muitos anos. É importante salientar que Guiné Bissau e Brasil têm alguns problemas semelhantes e diferentes no tocantes ao ensino da língua inglesa.

O método gramatical era o método prevalente ou predominante em salas de aulas; sendo o método fundamental no ensino da língua, aliás essa questão vinha marcando no ensino da língua, como notaram Maria e Bohn (2009, p. 171) ao dizerem que a questão do método no

ensino e aprendizagem, como na pesquisa e na própria história da ciência, é central”. Apesar que esse método teve seu sucesso algum tempo, mas hoje em dia, o ensino da Língua exige outros métodos ou abordagens, mas isso não significa que método gramatical não é fundamental.

Para Leffa e Irala (2014, p.22), “A história do desenvolvimento do Ensino de Línguas (EL) é marcada pela presença do método como solução básica para os problemas de aprendizagem”. Os autores acrescentam ainda que, na essência, o método pressupõe minimamente a criação de dois inventários - o primeiro elemento é linguístico, que envolve o que deve ser apresentado ao aluno; e o segundo elemento significa materiais didáticos que propõe, deste modo, elementos linguísticos que devem ser apresentados.

Contudo, os autores mostram a importância do método no ensino das línguas, como também elementos didáticos, embora eles não citaram método específico, mas podemos afirmar que a abordagem comunicativa pode ser mais ideal para ensinar as línguas na atualidade e quanto aos materiais didáticos para ensinar o inglês, acreditamos que o ideal deveriam ser os materiais que correspondessem as realidades dos aprendizes para melhor compreenderem assuntos da língua alvo. Como comentam Leffa e Irala (2014, p.29), “O ensino de outras línguas ocorre dentro de uma realidade situada no tempo e no espaço, e está intimamente ligado a essa realidade”.

Guiné-Bissau conta com três horas de aula semanal no ensino fundamental e no concernente ao ensino médio conta com mais de três horas. Quanto a realidade no ensino da língua inglesa no Brasil, em destaque para o Maciço de Baturité, onde inquirimos sete estudantes brasileiros, percebemos que a aula de língua inglesa no ensino fundamental e médio havia apenas uma hora semanal; isto mostra claramente que Guiné Bissau conta com duas horas a mais que o Brasil.

No Brasil, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) é um documento tão importante porque baliza a qualidade da educação no Brasil em diferentes etapas desde criança e jovem. Esse currículo é o único que permite que se atinjam etapas importantes da educação básica e nele consta diferentes etapas de ensino da línguas inglesa. Aliás, desde o ensino fundamental até o ensino médio, contrariamente de Guiné- Bissau, que tem a LBSE (Leis de base de sistema educativo) que só ilustra diferentes etapas do ensino básico e o ensino superior, sem mostrar uma direção sobre como os componentes devem ser seguidos.

Isso mostra claramente que no que diz respeito aos documentos de ensino da língua inglesa, o Brasil se mostra mais organizado em relação à Guiné Bissau, mas no que diz respeito à carga horária semanal, é impossível considerar os dois países, porque Guiné Bissau tem mais

horas suficientes para ensino de inglês. Com isso, podemos afirmar que se o Brasil tem carga horária para ensino inglês como Guiné-Bissau pode superar os obstáculos de inglês na rede básica e se Guiné-Bissau conseguisse um documento como a BNCC, que orienta para diferentes disciplinas a língua inglesa, poderia dar um grande salto no inglês.

Diante das duas realidades, notamos que entre esses dois países, um tem o que o outro não tem, mas se cada um deles conseguiram o que outro tem, certos problemas relacionados ao ensino de língua inglesa poderiam ser resolvidos. Mas para que isso aconteça é preciso um trabalho sério por parte dos diferentes dirigentes na área da educação, em especial o ensino da língua inglesa no Brasil e Guiné-Bissau.

Como é sabido, ser professor exige preparação porque essa profissão diariamente traz novos desafios. Desse modo, quanto mais preparo para o magistério, melhor. Os entrevistados 2, 3 e 5, que são da Guiné Bissau afirmaram que decidiram cursar Letras-Língua inglesa para serem professores desse componente e, quanto aos entrevistados brasileiros de números 1, 3 e 6, eles afirmaram também que decidiram cursar inglês para seguirem o mesmo caminho que os colegas de Guiné Bissau.

Estes futuros professores poderiam ser o começo de uma mudança na realidade do ensino de língua inglesa no Brasil e Guiné-Bissau porque o Plano Pedagógico de Curso de Letras-Língua inglesa prepara para trabalhar em vários contextos:

“O Curso terá por meta a produção e a democratização de conhecimentos na área de ensino de Língua e Inglesa, Proficiência Linguística, e concederá Diploma de Licenciado em Letras com habilitação para o ensino da referida língua em contextos nacionais e internacionais (PPCLLL, 2018, p.10)”.

Dos 14 entrevistados, só 6 afirmaram que estão cursando inglês para serem professores; dois (2) entrevistados afirmaram que estão no curso de Letras-Língua Inglesa porque querem ser diplomatas. Entre os outros motivos pelos quais os demais entrevistados estão a cursar a língua inglesa são: intercâmbio, vontade de aprender outra língua, motivação/inspiração do professor da rede básica, facilidade com a língua, e porque não existe o curso de letras-espanhol.

O interesse de um povo pode ser definido de várias formas, e o inglês como uma língua pode ser tão importante não só para ser professor. Como afirma Leffa (2001, p.15): “Pode-se estudar uma língua estrangeira para defender os interesses do país onde se mora, como, por exemplo, estudar inglês no Brasil para receber turistas de outras nacionalidades ou para vender um produto brasileiro no exterior”. Contudo, o autor deu exemplo ao Brasil, mas esse exemplo poderia servir para outros países como Guiné-Bissau. Entrevistados que mostram que estão cursando língua inglesa, mas podem defender o seu país por intermédio desses idiomas.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessas narrativas de aprendizagem, podemos perceber que o ensino da Língua Inglesa nas redes básicas de ensino de Guiné-Bissau e no Maciço de Baturité, Ceará-Brasil, precisam de um trabalho mais sério para poder resolver essas difíceis situações. No Brasil, o problema seria a falta de carga horária suficiente para colocar os conteúdos e as habilidades em ação, além da falta de professores minimamente qualificados na área de língua inglesa; em Guiné-Bissau, o problema é a falta de princípios e normativas que orientem para a formulação de um documento semelhante ao da BNCC no Brasil, bem como documentos que regulamentem sobre a produção de material didático para o ensino de língua inglesa nas escolas da rede pública.

De acordo com respostas das narrativas dos nossos pesquisados, em ambos os países, podemos afirmar que os dirigentes ou autoridades responsáveis pela área de planejamento e execução curricular não criam um ambiente estimulante para os alunos aprenderem essa língua. Nesse sentido, para mudar essa situação é importante desenvolver os estudos da área e envolver esses profissionais para alcançarmos melhores resultados. Caso contrário, a situação só tende a piorar devido à falta de políticas linguísticas educacionais dedicadas à área em questão.

Depois da análise das entrevistas, pudemos chegar a um perfil básico dos alunos que ingressam no curso de Letras-Língua Inglesa e desta forma definir políticas e ações que contemplem o treinamento linguístico na língua inglesa. Fica claro, no entanto, que a influência do ensino de língua inglesa durante o ensino médio nas escolas dos dois países foram cruciais para definição de um perfil motivado - ou não - para a aprendizagem de língua inglesa na universidade.

## REFERÊNCIAS:

BARROS, Aidil Jesus da Silveira e LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia científica**- 3 ed. -São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007

British Council. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE**. 1ª Edição | São Paulo 2015

**Disponível:** [estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf \(britishcouncil.org.br\)](http://estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf (britishcouncil.org.br))

**DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ 2** Ficha catalográfica-Documento curricular referencial do Ceará. Dados Internacionais da Catalogação na Publicação (CIP), 2019

**Disponível:** [DCRC\\_2019\\_OFICIAL.pdf \(seduc.ce.gov.br\)](http://DCRC_2019_OFICIAL.pdf (seduc.ce.gov.br))

LEFFA, Vilson J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

**Disponível:**[O\\_Ensino\\_de\\_Linguas\\_Estrangeiras\\_no\\_contexto\\_Nacional-libre.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](http://O_Ensino_de_Linguas_Estrangeiras_no_contexto_Nacional-libre.pdf (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net))

LEFFA, Vilson J. & IRALA, Valesca B. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas**, 2014

**Disponível:** [03\\_Leffa\\_Valesca.pdf](http://03_Leffa_Valesca.pdf)

LEFFA, V. J. **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras**. In: **LEFFA, Vilson J. (Org.)**. O professor de línguas estrangeiras construindo a profissão. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.

**Disponível:** [leffa.pro.br/textos/trabalhos/Professor\\_de\\_linguas\\_2ed.pdf#page=354](http://leffa.pro.br/textos/trabalhos/Professor_de_linguas_2ed.pdf#page=354)

GIL, Antonio Carlos. **COMO ELABORAR PROJETOS DE PESQUISA**. – São Paulo: Atlas, 2017.

GROSSO, Maria José dos Reis. **Língua de acolhimento, língua de integração**, Horizontes de Linguística Aplicada, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010.

**Disponível:** [Língua de acolhimento, língua de integração | Revista Horizontes de Linguística Aplicada \(unb.br\)](http://Língua_de_acolhimento,_língua_de_integração_|Revista_Horizontes_de_Linguística_Aplicada (unb.br))

LEAL, Claudia Baeta E GARCIA, Marcus Vinicius Carvalho. **Quando a língua é patrimônio? Políticas de patrimônio e promoção da diversidade linguística no contexto do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL).** Rio de Janeiro.

**Disponível:** [portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/PEREIRA\\_Giovana-Dissertacao\\_Final.pdf](portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/PEREIRA_Giovana-Dissertacao_Final.pdf)

MACEDO, Wilza Karla Leão de. **POR SAUSSURE E BAKHTIN: CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA/LINGUAGEM**, UESC - ILHÉUS - BA/ 14 A 17 DE OUTUBRO 2009

**Disponível:** [\(Microsoft Word - 53. POR SAUSSURE E BAKHTIN CONCEP\307\325ES SOBRE L\315NGUALINGUAGEM.docx\) \(uesc.br\)](#)

organizado por GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa** /; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

**Disponível:** <<[https://www.academia.edu/36165085/Tatiana\\_Engel\\_Gerhardt\\_Denise\\_Tolfo\\_Silveira\\_M%C3%A9todos\\_de\\_Pesquisa](https://www.academia.edu/36165085/Tatiana_Engel_Gerhardt_Denise_Tolfo_Silveira_M%C3%A9todos_de_Pesquisa)>>

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo**–Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p

**Disponível:** [researchgate.net/profile/Ana-Claudia-Maia/publication/341259892\\_Questionario\\_e\\_entrevista\\_na\\_pesquisa\\_qualitativa\\_Elaboracao\\_aplicacao\\_e\\_analise\\_de\\_conteudo/links/5eb6066d4585152169c0fbd2/Questionario-e-entrevista-na-pesquisa-qualitativa-Elaboracao-aplicacao-e-analise-de-conteudo.pdf](researchgate.net/profile/Ana-Claudia-Maia/publication/341259892_Questionario_e_entrevista_na_pesquisa_qualitativa_Elaboracao_aplicacao_e_analise_de_conteudo/links/5eb6066d4585152169c0fbd2/Questionario-e-entrevista-na-pesquisa-qualitativa-Elaboracao-aplicacao-e-analise-de-conteudo.pdf)

MENDES, Leonel Vicente, **ITINERÂNCIAS DA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO BÁSICO NA GUINÉ-BISSAU 1973-2011: SABERES LOCAIS E DIVERSIDADE CULTURAL**, UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA- UFBA FACULDADE DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, Salvador 2022

**Disponível:** [Universidade Federal da Bahia: Itinerâncias da política curricular do ensino básico na Guiné-Bissau 1973-2011: saberes locais e diversidade cultural \(ufba.br\)](#)

PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84.**

**Disponível:** [A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa \(veramenezes.com\)](http://www.veramenezes.com)

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **A pesquisa narrativa: uma introdução**, A Revista Brasileira de Lingüística Aplicada (RBLA). UFMG/CNPq/FAPEMIG, 2008

**Disponível:** [SciELO - Brasil - A pesquisa narrativa: uma introdução A pesquisa narrativa: uma introdução](http://SciELO-Brasil)

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA INGLESA. UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFROBRASILEIRA ACARAPE/CE DEZEMBRO DE 2018

**Disponível:**

[https://r.search.yahoo.com/\\_ylt=AwrihqfCKmllM8kGgocf7At.;\\_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1701419843/RO=10/RU=https%3a%2f%2fsig.unilab.edu.br%2fsigaa%2fverProducao%3fidProducao%3d513627%26%26key%3d2a28ff207265bb463a50ab789037a424/RK=2/RS=NAAnLLRV8SXPIG1YAPDWjhnUIPU-](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrihqfCKmllM8kGgocf7At.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1701419843/RO=10/RU=https%3a%2f%2fsig.unilab.edu.br%2fsigaa%2fverProducao%3fidProducao%3d513627%26%26key%3d2a28ff207265bb463a50ab789037a424/RK=2/RS=NAAnLLRV8SXPIG1YAPDWjhnUIPU-)

SAUSSURE, de Ferdinand. **CURSO DE LINGÜÍSTICA GERAL**,1857-1913 28. ed São Paulo : Cultrix, 2012.

**Disponível:**

[edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4622783/mod\\_resource/content/1/Saussure16CursoDeLinguisticaGeral.pdf](http://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4622783/mod_resource/content/1/Saussure16CursoDeLinguisticaGeral.pdf)

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**, Rio de Janeiro, 2009

**Disponível:**

[BECHARA, Evanildo - Moderna Gramática Portuguesa.pdf - Google Drive](https://drive.google.com/file/d/1BECHARA_Evanildo_-_Moderna_Gramatica_Portuguesa.pdf/view)

SILVA, Ana Cristina Cunha da Lopes, Julimar Trajano. Ensino de língua inglesa na educação superior: quais os desafios para uma agenda de normalização em CALL? In: **Linguística aplicada: os conceitos que todos precisam conhecer** - volume 2.1 ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020, v.02, p. 120-144.

SPINASSÉ, Karen Pupp. **OS Conceitos Língua Materna, segunda língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**, Revista Contingentia, 2006, Vol.1 novembro 2006.01-10

**Disponível:** [Microsoft Word - karen.doc \(ufrgs.br\)](#)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). **UNILAB: Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul** / Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira; organizado por Camila Gomes Diógenes e José Reginaldo Aguiar. Redenção: UNILAB, 2013.

**Disponível:** [ReCiL - Repositório Científico Lusófona: Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso- Afrobrasileira \(UNILAB\) \(ensinolusofona.pt\)](#)

SPINASSÉ, Karen Pupp. **OS Conceitos Língua Materna, segunda língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**, Revista Contingentia, 2006, Vol.1 novembro 2006.01-10

**Disponível:** [Microsoft Word - karen.doc \(ufrgs.br\)](#)

SOUTO, Mauren Vanessa Lourenço. et al. **CONCEITOS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA, LÍNGUA SEGUNDA, LÍNGUA ADICIONAL, LÍNGUA DE HERANÇA, LÍNGUA FRANCA E LÍNGUA TRANSNACIONAL**, Revista Philologus, Ano 20, N° 60 Supl. 1: Anais da IX JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2014.

**Disponível:** [Revista Philologus, nº 55 \(filologia.org.br\)](#)

## APÊNDICE 1 – INSTRUMENTO DE PESQUISA

### Perguntas norteadoras da entrevista

Perguntas norteadoras da entrevista

1. Quando começou a ter contato com a língua inglesa?
2. Quais foram os recursos e materiais utilizados no ensino da Língua Inglesa na sua escola, p. ex. livros ou audiobooks?
3. Quais foram os métodos avaliativos utilizados nas suas matérias de língua inglês no ensino fundamental e médio?
4. Como considera o seu processo de aprendizagem de Inglês na rede básica de Ensino, ou melhor, você acha que aprendeu o mínimo para se comunicar em situações da vida real com uma pessoa fluente ou proficiente na língua?
5. O que lhe motivou a cursar Letras Língua Inglesa?

## APÊNDICE 2

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

#### Dados de identificação

**Instituição de Vínculo:** Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

**Título da pesquisa:**

**Discente:** Tchern Baldé

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup> Ana Cristina Cunha

E-mail: [tchebalde46@gmail.com](mailto:tchebalde46@gmail.com)

Prezado (a) participante-voluntário (a), estou desenvolvendo pesquisa de trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado: Perfis dos estudantes guineenses e brasileiros ingressantes ao curso de letras língua inglesa na UNILAB-CE

I) Investigar sobre ensino da língua nas redes básicas ensino destes países através dos estudantes do curso de Letras-Língua Inglesa da UNILAB-CE.

II) Analisar narrativa de estudantes de guineenses e Brasileiros sobre ensino da língua Inglesa nas suas redes básicas

III) Motivação para cursar Letras Língua inglesa pela Universidade internacional da lusofonia Afro-Brasileira UNILAB-CE

Neste trabalho, vamos fazer um possíveis reflexões gerada sobre desafios de ensino das línguas estrangeira em destaque a língua Inglesa no ensino público do Brasil e Guiné-Bissau, olhando os dois contextos, através das narrativas dos estudantes guineenses e Brasileiros da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB-CE.

O procedimento utilizado para a coleta de dados será a entrevista com pesquisador ou gravar áudio através de WhatsApp para responder questionário acerca de pesquisa, a sua participação é fundamental para êxito desse trabalho. Dou-lhe a garantia de que as informações colhidas serão usadas apenas para a realização do presente estudo e asseguro que a qualquer momento você poderá ter acesso às informações sobre a pesquisa e sobre seus benefícios, inclusive com a finalidade de sanar alguma dúvida. Você terá a liberdade de retirar seu

consentimento em participar desta pesquisa sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Por fim, garanto não apresentar qualquer informação a seu respeito que possa identificá-lo(a) de alguma forma. Os riscos da pesquisa se limitam a um possível desconforto, relacionado a um pequeno atraso no horário de suas atividades laborais.

A participação da pesquisa é voluntária e os participantes, se optarem por colaborar com a pesquisa não receberão qualquer compensação financeira, assim como não acarretará custos ao participante.

---

### **Consentimento Pós-Esclarecido do Participante da Pesquisa**

Eu, \_\_\_\_\_, nascido (a)

Em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ residente na cidade de \_\_\_\_\_, fui informado (a)

dos objetivos da pesquisa intitulada “Perfis dos estudantes guineenses e brasileiros ingressantes ao curso de letras língua inglesa na UNILAB-CE” concordo que as informações obtidas relacionadas à minha pessoa poderão ser utilizadas em atividades de natureza acadêmico-científico, desde que assegurada a preservação de minha identidade. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar decisão de participar, se assim o desejar, de modo que declaro que participar desse estudo e recebi uma via deste Termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Agradecemos sua colaboração e reconhecimentos a importância da sua participação

Redenção-CE, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_,

Tcherno Baldé

Acadêmio de Letras Língua Inglesa

Instituto das Linguagens e Literaturas ILL

Ana Cristina Cunha

Orientadora/ Professora

Instituto das Linguagens e Literaturas

ILL