REDE – Revista Diálogos em Educação
ISSN 2675-5742, v. 4, n. 2, julho-dezembro 2023

# LA ENSEÑANZA DE LA DESTREZA ORAL DE LA LENGUA INGLESA EN LA ESCUELA PÚBLICA EN BRASIL

# THE TEACHING OF ENGLISH ORAL COMPETENCE IN A BRAZILIAN PUBLIC SCHOOL

# *O ENSINO DA COMPETÊNCIA ORAL DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLA PÚBLICA DO BRASIL*

Carla Moreira de Sousa Freire[1]

Enaldo da Silva Freire[2]

Recebido em: 15 jul. 2023

Aceito em: 19 set. 2023

**RESUMEN:** El presente artículo tiene como objetivo observar y analizar cómo se trabaja la enseñanza de la oralidad durante las clases de inglés en las escuelas públicas brasileñas. Ese tema es relevante, ya que varios estudios anteriores indican qué no hay utilización de la dicha habilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Es un hecho que necesita atención debido a la importancia de la enseñanza de la oralidad de ese idioma para un aprendizaje completo de la materia. Buena parte de los estudiantes de los centros públicos no tienen acceso a cursos privados de la lengua en cuestión, careciendo así del dicho aprendizaje en la propia escuela. Al tratarse de una lengua franca, global y obligatoria en el currículo escolar, su aprendizaje, en su totalidad, se hace imprescindible, incidiendo en todas las habilidades comunicativas: escribir, leer, escuchar y hablar. Por lo tanto, en busca de datos más específicos sobre el tema, se utilizó un cuestionario con treinta y seis estudiantes de tercer año de secundaria en una escuela pública (CEM 414 de Samambaia - Brasilia - Distrito Federal). Con la investigación fue posible observar que los alumnos están confundidos sobre lo que realmente están estudiando durante las clases de inglés. Un hecho que necesita atención debido a la importancia de la enseñanza de la oralidad de esta lengua. Apreciaciones de textos bibliográficos y de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) también fueron investigados para confirmar tales observaciones.

**Palabras clave**: Enseñanza. Aprendizaje. Oralidad. Lengua inglesa. Colonialidad.

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to observe and analyze how the teaching of oral skills in English classes in Brazilian public schools. This topic is relevant, since several previous studies indicate that there is no use of this skill in the teaching and learning processes of students. This is a fact that needs attention due to the importance of teaching the orality of this language for a complete learning of the subject. A large number of students in public schools do not have access to private courses in the language in question, thus lacking the ability to learn it at school. Since it is a lingua franca, global and obligatory in the school curriculum, its learning, in its entirety, is essential, affecting all communicative skills: writing, reading, listening and speaking. Therefore, in search of more specific data on the subject, a questionnaire was used with thirty-six third-year high school students in a public school (CEM 414 of *Samambaia* - Brasília - Federal District). With the research it was possible to observe that students are confused about what they are really studying during English classes. A fact that needs attention due to

[1] Doutora em Educação pela Universidade Nacional de Rosário (UNIR/Argentina), Mestra em Educação pela *Universidad de los Pueblos de Europa* (UPE/Espanha). Licenciada em Letras Inglês/Português pelo Centro Universitário de Brasília (UniCEUB). Professora na Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: carlamoreirafreire@gmail.com

[2] Doutorando em Educação pela Universidade Nacional de Rosário (UNR/Argentina). Graduando em Direito pelo UniProcessus. Perito Jurídico. E-mail: henaldofreire@gmail.com

REVISTA DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

the importance of teaching the orality of this language. Appreciations of bibliographic texts and of the National Curricular Parameters (PCN) were also investigated to confirm such observations.

**Keywords**: Teaching. Learning. Orality. English language. Coloniality.

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo observar e analisar como o ensino da oralidade é trabalhado durante as aulas de língua inglesa na escola pública brasileira. Esse tema se mostra relevante, uma vez que diversos estudos prévios indicam para a não utilização de tal habilidade nos processos de ensino e aprendizagem dos(as) educandos(as). Fato que necessita atenção devido à importância do ensino da oralidade desse idioma para uma aprendizagem completa da disciplina. Uma boa parte dos(as) alunos(as) que estudam em escolas públicas não possui acesso a cursos particulares do idioma em questão, carecendo, assim, de tal aprendizagem na própria escola. Por ser uma língua franca, global e obrigatória no currículo escolar, torna-se indispensável a aprendizagem dela em sua totalidade, focando em todas as habilidades comunicacionais: o escrever, o ler, o ouvir e o falar. Portanto, em busca de dados mais específicos sobre o tema, foi utilizado um questionário para trinta e seis alunos(as) do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública (CEM 414 de *Samambaia* – Brasília – Distrito Federal). Com a pesquisa foi possível observar que os(as) alunos(as) mostram-se confusos(as) em relação ao que de fato estão estudando durante as aulas de língua inglesa. Fato que necessita atenção devido à importância do ensino da oralidade desse idioma. Pesquisaram-se, também, apreciações de textos bibliográficos e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para confirmar tais observações.

**Palavras-chave**: Ensino. Aprendizagem. Oralidade. Língua inglesa. Colonialidade.

## 1. Introducción

La globalización y el uso de las tecnologías digitales han generado reflexiones sobre las pedagogías adoptadas en las escuelas. Las prácticas pedagógicas están remplazando en el aula, y se han replanteando debido a las formas de informar y comunicar en un mundo globalizado y altamente tecnológico. En otras palabras, la globalización y las tecnologías digitales promueven formas de comunicación a través de la semiótica que necesitan ser exploradas en el aula de forma ética, crítica y creativa.

Mucho se ha hablado de la realidad interconectada en la que vivimos hoy en día, teniendo en cuenta los grandes flujos de personas, bienes, conocimientos y culturas que la tecnología, o sea, la Internet, y los rápidos medios modernos las hacen posibles. El término globalización ha sido ampliamente utilizado en un intento de dar cuenta de esta realidad, caracterizada por la fluidez y el contacto.

Considerando la idea de globalización de Gimenez (2016), reconocemos que los procesos de contacto entre lo global y lo local diversos ocurren en diferentes grados, con momentos de convergencia y divergencia, de interconectividad y resistencia, de interacción y emancipación. Creemos que esta existencia de un grupo particular que determina lo que se considera o no global ocurre debido a la colonialidad (SOUSA SANTOS, 2007; 2010; 2011).

Son los procesos de colonización epistemológica, lingüística y cultural los que dictan lo que se considera global, además de generar borramientos de ciertos lugares.

Una vez que se mira la realidad contemporánea reconociendo la colonialidad que permea a los procesos de globalización, nos damos cuenta de la necesidad de observar cómo se han venido dichos procesos en nuestro contexto de profesores de inglés. En respecto a la enseñanza de esa lengua en las escuelas de idiomas y escuelas de educación regular en Brasil, parece prevalecer aún hoy construcciones coloniales como la orientación monolingüe y la tradición de enseñar inglés como lengua extranjera (ILE), además de una percepción de superioridad de los libros de texto, métodos y tecnologías producidos en el Norte global.

El desarrollo de los planes de estudio y las evaluaciones todavía está guiado por una perspectiva de la lengua como un sistema común y compartido, compuesto por una norma, a la que pertenece, que se rige por una construcción idealizada del hablante nativo (Canagarajah, 2023; Jenkins, 2015), generalmente vinculada a países del Norte global, como Estados Unidos e Inglaterra.

Cabe señalar que existen otros factores, como la raza, la clase y el género, que también forman parte de esa idealización. Esa construcción genera en los profesores y aprendices de inglés un sentimiento de ineficacia y fracaso constante, ya que buscan constantemente ese modelo.

El presente artículo pretende analizar las posibles causas de la ineficacia de la enseñanza de la oralidad en lengua inglesa en las escuelas públicas y proponer cambios para un proceso de aprendizaje más eficaz en que el(la) alumno(a) salga de la escuela pública preparado para comunicación básica en ese idioma.

El análisis del desarrollo de las clases de inglés en las escuelas públicas es extremadamente importante, ya que, muchas veces, se observa que la competencia oral de la lengua no es trabajada por el(la) profesor(a), lo que justifica esta investigación. Con el fin de apoyar este artículo, se realizó una investigación de campo con alumnos(as) de tercer año de la Enseñanza Media del Centro de Ensino Médio 414 de Samambaia Distrito Federal, Brasil, en la cual los(las) alumnos(as) respondieron a preguntas sobre aspectos de metodología, actividades propuestas en el aula y la importancia de las competencias.

## 2. Aprendizaje de inglés en escuelas públicas en Brasil

Desde la perspectiva de una escuela pública en transformación, el aprendizaje de inglés va más allá de la comprensión de la lengua como código lingüístico. Para Gadotti (2014), la

escuela pública es un lugar de esperanza, estrechamente vinculado a la sociedad, pudiendo promover interacciones para el mantenimiento o para la transformación social, para convertirse en un espacio de discusión y política. Asimismo, se cuestiona: "¿En qué medida los saberes y prácticas de la escuela pública difieren de las prácticas hegemónicas de la sociedad?" (Melo, 2016, p. 765).

Sin embargo, se reconoce que hay muchas críticas en relación a la escuela pública y que muchos alumnos pueden sentirse disminuidos por formar parte de su contexto, y es importante adoptar una visión de la escuela pública como un espacio de lucha. En ese sentido, los profesores de inglés deberían preguntarse: ¿qué inglés enseñar en la escuela pública? Las respuestas a esa pregunta pueden orientar las estrategias docentes, y las prácticas de enseñanza de una manera más explícita e informada.

Rajagopalan (2018) defiende el término, en singular, *World* English (Inglés mundial), su concepción tiene en cuenta los impactos de globalización que no se puede negar en la sociedad e implica el reconocimiento de que los individuos son sujetos transnacionales a través de los movimientos migratorios debidos al trabajo, desplazamientos tiempo/espacio posibilitados por el uso de las tecnologías digitales. Se reconoce, por tanto, la hibridez de las prácticas sociales a través del lenguaje.

Según los Parámetros Curriculares Nacionales para la Enseñanza Secundaria - PCN - (2000), la legislación brasileña ya incluye la obligatoriedad de la enseñanza de lenguas extranjeras desde los años 50. Sin embargo, debido a la falta de educadores capacitados y materiales didácticos eficaces, la enseñanza de esta asignatura se volvió monótona, limitándose sólo a un proceso de aprendizaje que requería de la lengua. Este hecho hizo que los profesores se sintieran desmotivados para planificar lecciones más dinámicas y atractivas para los(as) alumnos(as). En consecuencia, los(as) alumnos(as) tampoco se sentían motivados a aprender y dedicarse a la asignatura.

Si bien que la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido reestructurada por organismos responsables, y los daños causados durante esa fase precaria siguen estando muy presentes en las escuelas públicas. El alumno entiende la clase de lengua extranjera como algo poco interesante, ineficaz y sin ninguna finalidad mismo teniendo consciencia de su importancia en un mundo globalizado.

El fracaso cometido en el pasado generó incontables divergencias en la enseñanza de la lengua inglesa, que aún se encuentran hoy en día. El(la) profesor(a) de la asignatura se limita a trabajar, en el aula, la enseñanza de la escritura, cuestiones gramaticales, interpretación de textos y vocabulario, olvidando centrarse en la oralidad.

Debido a esos fallos, la sociedad ha cristalizado un cierto prejuicio respecto a la enseñanza de la lengua inglesa en las escuelas regulares. Por lo tanto, no observan y exigen la responsabilidad que tiene la escuela de formar a los(as) alumnos(as) en la asignatura en cuestión. Los(as) alumnos(as) y, principalmente, sus padres, atribuyen la enseñanza eficaz a las escuelas especializadas, prefiriendo la enseñanza privada.

En Brasil, la Base Nacional Común Curricular (BNCC) reivindica el aprendizaje del inglés como lengua franca, lo que pretende legitimar los múltiples usos de la lengua para comunicarse, es decir, para ejercer la ciudadanía en un mundo globalizado, ampliando las posibilidades de interacción en diversos contextos (BRASIL, 2018).

Estas provocaciones teóricas sobre la escuela pública y el aprendizaje del inglés están fuertemente vinculadas al hecho de que los alumnos de educación básica están en contacto permanente con recursos digitales, principalmente a través de las redes sociales, que son las principales responsables del cambio en la forma cómo se produce y difunde la información hoy en día: recibir, comentar, compartir, muchas veces en tiempo real, a los acontecimientos, de forma automática.

Así afirmamos que las prácticas de enseñanza de la lengua pueden procurar que el alumno interprete diferentes textos verbo-visuales (gestos, sonidos), no limitándose únicamente al código lingüístico. En este contexto, la enseñanza de lenguas incorpora actividades que prestigian la multimodalidad y la multiculturalidad de los textos, sin discriminación ni marginación. Cope y Kalantzis (2015) han desarrollado, dentro de lo que se denomina pedagogía reflexiva, procesos de construcción del conocimiento basados en la Pedagogía del aprendizaje por diseño de las Multiliteracies (*The New London Group*, 1996).

## 3. La importancia de la comprensión oral y la producción oral en el aprendizaje de la lengua inglesa

La comunicación es un proceso de extrema importancia, en un mundo globalizado, ya que los individuos que viven en diferentes lugares y hablan diferentes lenguas necesitan comunicarse. El diálogo entre estas personas puede estar mediado por una lengua común ya que sus lenguas maternas no son las mismas. Para tal situación existe la llamada lengua universal o lengua franca.

Es sabido, por tanto, que, desde el siglo XX, el inglés ha sido considerado una lengua franca, y la necesidad del alumno de aprenderlo es obvia. Debido al uso de la lengua inglesa como lengua universal, su existencia en la sociedad es inevitable y constante, por eso las

palabras extranjeras están presentes en lugares como las tiendas, los ordenadores, la música y en el vocabulario utilizado en el habla cotidiana.

Conectado con el aprendizaje de la lengua universal, han la existencia de la cultura y los hábitos norteamericanos e ingleses en la vida cotidiana de los individuos que no están insertos en este entorno. Es evidente la presencia de hábitos originarios de estas regiones - principalmente Estados Unidos, Inglaterra y Canadá - que van desde la alimentación hasta los estilos de vestir que han pasado a formar parte de las costumbres brasileñas y hoy pueden considerarse parte de ellos (SIQUEIRA, 2018).

Ante tales novedades, el deseo de aprender la lengua inglesa se hace más atractivo y evidente, especialmente entre los jóvenes. Para Consolo (2000), otra cuestión relevante para el aprendizaje de la lengua inglesa es la necesidad impuesta por el mercado laboral exigir a sus empleados el dominio de dos idiomas, siendo el inglés lo más solicitado, después del español.

Adoptando un punto de vista diferente, Moita Lopes (2018) sugiere que la necesidad de aprender la lengua inglesa se refiere a valores sociales. Según el autor, la persona que conoce este idioma se destaca en el ambiente social donde vive. El individuo que no presenta el uso de esta lengua no se incluye en la clase de las personas cultas de su sociedad, no es alguien que presente un estatus merecido. A veces estos individuos "desacreditados" son excluidos, y esta exclusión puede ser sutil o, a veces, visible.

De acuerdo con Moita Lopes (2018), la necesidad del inglés surge en parte de los valores sociales y el prestigio, pero también, del deseo de imitar los modelos culturales británico y estadounidense. El conocimiento de una lengua extranjera se considera casi sinónimo de desarrollo profesional y social, un logro elegante y un símbolo de estatus social. Otro punto planteado por el autor está relacionado con el hecho de que muchas personas intentan introducir hábitos norteamericanos en su vida cotidiana. De este modo, tal hecho no puede considerarse una adición cultural, sino más bien un intento de imitar las costumbres presentes en las sociedades que utilizan el inglés como lengua.

## 4. Enseñar las cuatro destrezas para un aprendizaje más eficaz

La lengua inglesa se ofrece en las escuelas públicas, pero no en su totalidad. Se sabe que la enseñanza de esta lengua en el aula es un complejo proceso en el que intervienen cuatro destrezas: *Reading*, *Writing*, *Listening* y *Speaking*. Esos procesos de aprendizaje pueden desarrollarse de forma equilibrada una vez que, para un aprendizaje eficaz de la lengua, es esencial que el(la) alumno(a) comprenda todas estas destrezas. No es suficiente decir a los

alumnos que lean mucho; tenemos que ofrecerles programas que incluyan materiales adecuados: directrices, tareas e instalaciones tecnológicas y pedagógicas para un aprendizaje eficaz.

La Lectura (*Reading*) consiste en que los(as) alumnos(as) desarrollen la capacidad no sólo de leer, sino también de comprender lo que está escrito, observar aspectos gramaticales, presentes en diferentes estilos de texto. Los textos pueden ser de diferentes géneros textuales, para que el(la) alumno(a) logre adaptarse a diferentes contextos.

La segunda destreza es la Escritura (*Writing*), que se centra en la capacidad de redactar textos y es en esta área donde los(as) alumnos(as) aprenderán a exponer sus ideas por escrito. El(la) alumno(a) también habrá que observar cuestiones de cohesión y coherencia en sus textos y establecer estructuras adecuadas para cada tipo de ocasión. Es función de él(ella) comprender cómo equilibrar todos esos puntos para escribir con eficacia.

La tercera destreza es la Comprensión oral (*Listening*), en la que el(la) alumno(a) tiene que entender lo que oye, que es una de sus mayores dificultades – como también de sus profesores, ya que no tienen contacto con la lengua diariamente.

A menudo, el *Listening* es algo rechazado de la realidad de los(as) alumnos(as), porque no tienen un mayor contacto con el inglés. Los(as) profesores(as), además de utilizar esa técnica en clase, habría aconsejar a los(as) alumnos(as) que investiguen y busquen desarrollar esa habilidad por sus propios medios. Para que ese proceso se desarrolle de forma efectiva es necesaria la disponibilidad de alumnos(as) y profesores(as). Ellos tienen que estar sintonizados con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Por último, está el Hablar (*Speaking*), la habilidad en la que nos concentramos en este artículo. Es en este punto donde el(la) alumno(a) percibirá cómo hablar con eficacia. Hay que tener en cuenta la importancia de todas las demás destrezas, pero ésta necesita un poco más de atención, ya que es esencial para la comunicación entre hablantes y rara vez se enseña en las escuelas públicas.

En *Speaking*, los(as) alumnos(as) desenrollarán su capacidad de expresión oral y comprenderán no sólo el uso de la gramática en la oralidad, sino principalmente los aspectos lingüísticos de la lengua y sus características propias. Así, el(la) alumno(a) habrá que pensar en utilizar lo que ha aprendido previamente para poder establecer una comunicación con otro hablante. Ese proceso se denomina competencia oral.

De ese modo, se convén motivar al alumno(a) para que experimente situaciones cercanas a lo cotidiano, para que comprenda cómo actuar y manejar situaciones de comunicación eficaces. En este contexto, el(la) profesor(a) puede utilizar técnicas y expresiones

que faciliten el aprendizaje de los alumnos. Así pues, él(ella) necesita tener contacto con la lengua en cuestión, y el profesor puede utilizarla en el aula – mismo que tal uso no sea durante todo el tiempo - con el fin de ofrecer esa oportunidad a los(as) alumnos(as). La gramática puede ser explanada utilizando la propia lengua inglesa, además de dilucidar tareas y establecer una comunicación diaria entre alumno(a)/profesor(a) y alumno(a)/alumno(a).

## 5. El desarrollo de la oralidad a la luz del Plan Nacional de Estudios Parámetros - PCN

Los Parámetros Curriculares Nacional - PCN (2000) son un documento que pretende apoyar y ayudar a los profesores en su experiencia en el aula. En ellos se recogen diferentes aspectos en los que los(as) educadores(as) habría basarse para una enseñanza más equilibrada de las asignaturas. También procura apoyar al profesor(a) a través de reflexiones, durante la elaboración de planes de clase, proyectos, selección de materiales y recursos tecnológicos.

En el PCN están los objetivos y justificaciones para la enseñanza de las asignaturas, como las de inglés. La enseñanza de una lengua extranjera en la escuela pública es obligatoria, regulada por la Ley de Directrices y Bases de la Educación 9394/96 (LDB). Según la LDB (*apud* BRASIL, 1998, p. 19), “aprender una lengua extranjera junto con la lengua materna es un derecho de todo ciudadano, tal como se expresa en la Ley de Directrices y Bases y la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos”.

Sin embargo, según el propio PCN, a pesar de ser un derecho de los(as) alumnos(as), la enseñanza de lenguas extranjeras, por muchas razones, se convierte en algo irrelevante para ellos(ellas). Así, alumnos(as) y profesores(as) están desmotivados(as) para aprender y enseñar esa asignatura. Ese problema ocurre por la escasez de horas lectivas disponibles en las escuelas públicas.

En algunas regiones, la existencia de clases de lenguas extranjeras es mínima o incluso inexistente. La lengua extranjera se considera una asignatura de segunda categoría, en algunas situaciones considerada menos importante que otras asignaturas escolares, menos importante que otras materias escolares.

La primera observación que hay que hacer es que la enseñanza de lenguas extranjeras no se considerado como un elemento importante en la educación del alumno(a), como un derecho que debe garantizarse (PCN, 1998). Es una asignatura que no tiene, frecuentemente, un lugar privilegiado en el plan de estudios, siendo ministrada, sólo en una o dos cursos de enseñanza de primaria.

Además, con el tiempo reducido, hay otros factores que influyen en la falta de interés de alumnos(as) y profesores(as), y que también afectan al aprendizaje de los alumnos. En la mayoría de las escuelas públicas, las condiciones de las aulas son inadecuadas para el desarrollo satisfactorio de los contenidos. En un gran número de escuelas, las aulas están masificadas, en algunos casos con más de cuarenta alumnos(as) por clase. Por lo tanto, es necesario que el profesor ayude a todos los alumnos. Ante esa realidad, es poco probable que tanto educadores(as) como alumnos(as) dispongan del material didáctico adecuado para la enseñanza de la lengua extranjera, dejando rezagado el proceso de aprendizaje.

Esta situación dificulta enormemente el trabajo específico con cada alumno(a) se haciendo muy difícil. También hay que considerar el hecho de que las condiciones de las aulas en la mayoría de las escuelas brasileñas (carga de trabajo reducida, clases masificadas, escasa de habilidades orales por parte de la mayoría de los(as) profesores(as), material didáctico reducido a tiza y libro de texto etc.) pueden hacer inviable la enseñanza de las cuatro destrezas comunicativas.

Así pues, la atención a la lectura puede justificarse por la función social de las lenguas extranjeras en el país y también por el énfasis en la lectura puede justificarse por la función social de las lenguas extranjeras en el país y también por los objetivos alcanzables en vista de las condiciones existentes.

En el ámbito de la oralidad, el PCN (1998, p. 21) destaca que

> [...] considerar el desarrollo de la oralidad como central en la enseñanza de lengua extranjera en Brasil no tiene en cuenta el criterio de relevancia social para su aprendizaje. Con excepción de la situación específica de algunas regiones turísticas o regiones turísticas o de algunas comunidades plurilingües, el uso de una lengua extranjera lengua extranjera parece estar en general más vinculado a la lectura y a la literatura técnica o de ocio.

La falta de conocimiento del (de la) profesor(a) de inglés puede ser un factor importante para el desfase didáctico en las clases. Muchas veces él(la) profesor(a) no tiene la formación adecuada y, en consecuencia, las cuatro competencias de la asignatura en cuestión. El escaso dominio por parte de los(as) profesores(as) de la oralidad por parte de los educadores puede hacer que la enseñanza de las cuatro destrezas. Por ese motivo, el(la) profesor(a) es incapaz de la materia de forma clara e interesante para los(as) alumnos(as).

Es posible analizar que la enseñanza de lenguas extranjeras no es observada en su totalidad por el PCN, ya que destacan como prioridad en la enseñanza sólo dos destrezas, la lectura y la escritura. Aún la enseñanza de la competencia oral no es vista como una necesidad central en Brasil debido a su relevancia social.

El PCN también argumenta que

> Los únicos exámenes formales de lenguas extranjeras (exámenes de acceso a la universidad y cursos de postgrado) exigen el dominio de la lectura. Por lo tanto, la lectura responde, por un lado, a las necesidades de la educación formal y, por otro, es una destreza que los estudiantes pueden utilizar en su contexto social inmediato (PCN, 1998, p. 24).

Para el PCN de lengua extranjera (1998, p. 21), "el foco del aprendizaje de idiomas debe ser la destreza de la lectura". Sin embargo, inmediatamente debajo dice que la cuestión central del documento es "dar a todos acceso a una enseñanza de idiomas de calidad". Las afirmaciones se vuelven contradictorias cuando se profundiza en el texto, ya que, si el(la) alumno(a) tiene derecho a una enseñanza de idiomas de calidad, debe entender que para tener una educación lingüística desarrollada es necesario que comprenda las cuatro destrezas del idioma para sentirse seguro y desarrollar sus competencias lingüísticas.

Centrarse únicamente en la lectura y no incluir la expresión oral en el plan de estudios hará con que la educación lingüística se quede muy improbable. Otro punto claro que ocurre en la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela pública es la forma en que se imparte la asignatura. El(la) profesor(a) aborda la asignatura de forma descontextualizada; la preocupación es exponer la gramática y hacer que los(las) alumnos(as) memoricen el contenido sin otro punto claro que se da en la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela pública es la forma de impartir la asignatura.

El(la) profesor(a) enseña la asignatura de forma descontextualizada pues la preocupación es exponer la gramática y hacer que los(las) alumnos(as) memoricen el contenido sin que tenga sentido para ellos(ellas). La gramática no suele aplicarse en situaciones conversacionales reales que muestren el uso de esos contenidos de forma concreta.

De acuerdo con los PCN la mayoría de las propuestas se basan en el enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas una vez que los ejercicios propuestos, en general, exploran puntos o estructuras gramaticales fuera del contexto real. La concepción de la evaluación, sin embargo, contempla aspectos formativos que parecen adecuados en los procesos de enseñanza (1998). Por lo tanto, es necesario observar la oralidad como un factor esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Los PCN se preocupan por desarrollar una clase de lengua extranjera significativa, pero la oralidad durante las clases no se observa como algo esencial para la adquisición de las destrezas linguísticas.

## 6. Materiales y métodos

Con el fin de reflexionar sobre el uso de la oralidad en lengua inglesa en las aulas de las escuelas públicas, se desarrolló una investigación de campo para comprender cómo las clases de inglés son percibidas o vistas por los(as) alumnos(as). Se aplicó el cuestionario en *Gloogle forms* del 10 al 14 de abril de 2023 para facilitar en la coleta de datos y no interferir en el día a día escolar de ellos (ellas). Entonces ellos(ellas) podrían responder en cualquier día y hora.

El cuestionario fue esencial para un mayor análisis de cómo se ha impartido la asignatura de inglés en el aula. Fue posible observar los puntos de vista de los(as) alumnos(as) con respecto a la enseñanza-aprendizaje, metodología e intereses. Para obtener ese resultado, el cuestionario se ha aplicado con seis preguntas, siendo cinco preguntas cerradas y una abierta. Lo respondieron treinta y seis alumnos(as) – veinte alumnas y dieciséis alumnos - entre 17 y 18 años de edad de diferentes clases de tercer año de enseñanza media, de una escuela pública de la ciudad de Samambaia - Brasília - Distrito Federal.

Según Collado y Lucio (2013), el cuestionario, en una investigación, es un instrumento o programa para recoger datos. La elaboración es hecha por el investigador, y el cumplimiento es realizado por el informante. El lenguaje utilizado en el cuestionario puede ser sencillo y directo para que el(la) estudiante entienda claramente lo que se le pregunta.

Como primera cuestión, se preguntó si el(la) profesor(a) de lengua inglesa trabaja la lengua oral en el aula. Como respuesta, 57% de los(las) alumnos(as) confirmaran el uso de la lengua oral en clase y el 43% dijeran que el(la) profesor(a) no lo utiliza. Por lo tanto, según la mayoría de los(as) alumnos(as), los(as) profesores(as) utilizan el lenguaje oral en aula y gustaría de utilizarla en el transcurso de la clase. Eso sería satisfactorio, ya que el desarrollo de esa destreza es fundamental para la enseñanza de la asignatura en cuestión.

En la segunda cuestión se preguntó a los(as) alumnos(as) si se sentían preparados(as) para comunicarse utilizando la lengua inglesa. Así 92% contestaran que no eran capaces de hacerlo; el 8% dijeran que tenían esa capacidad. Es alarmante el número de estudiantes que no pueden establecer comunicación utilizando el inglés, siendo perceptible que se sienten inseguros para desarrollar una conversación.

Durante la investigación, se pudo observar que el porcentaje que se siente preparado es pequeño y se nota, sin embargo, una cierta contradicción en las respuestas de los(as) alumnos(as), porque en la pregunta anterior afirman que el *Speaking* se trabaja en el aula y, en esa, se muestran incapaces de utilizar el *Speaking*.

En la tercera pregunta, se les pidió que indicaran qué utiliza el(la) profesor(a) de inglés en el aula. De ese modo, el 94% de los(as) alumnos(as) afirmaran que el(la) profesor(a) usa la música como metodología de enseñanza, lo cual es metodológicamente correcto, ya que desarrolla diferentes habilidades en una misma actividad, como son la ampliación de vocabulario, escritura, comprensión auditiva y lectura.

Es importante destacar que el 78% de los(las) afirmaran que el(la) profesor(a) utiliza películas durante las clases, lo que es una metodología interesante, ya que desarrolla el proceso de escuchar la lengua inglesa por parte de los(las) alumnos(as). ¿Se sabe que los(as) alumnos(as) no tienen contacto con la lengua en cuestión en su sociedad, entonces, porque es importante hacer que desarrollen la capacidad de escuchar durante el periodo que están en el aula?

También se constató que el 100% de los(as) alumnos(as) informaran que el(la) profesor(a) emplea actividades escritas en sus clases; el 100% también afirmaran que el(la) profesor(a) utiliza la traducción. Se observa, entonces, la unanimidad en las respuestas de los(as) alumnos que certifican el uso de la Escritura. En consecuencia, el 3% afirman que el(la) profesor(a) utiliza juegos durante las lecciones. Otro 76% afirman que se usa la lectura en clase y 11% confirman que el(la) profesor(a) utiliza audio, desarrollando *Reading* y *Listening*, respectivamente.

Según el 33% de los(as) alumnos(as), el(la) profesor(a) realiza actividades orales con repeticiones de oraciones. Esos datos indican que el uso de la oralidad en el aula no se trabaja como pudiera. El(la) profesor(a) se centra en las habilidades de *Reading* y *Writing* y no promueve actividades en las habilidades de *Speaking* con los(las) alumnos(as). En ese cuestionamiento a los(as) alumnos(as) se contradicen totalmente, ya que, en la primera pregunta, afirman que la expresión oral se utiliza durante las clases y, en ese punto de la investigación, sólo alrededor del 33% de los(las) alumnos(as) indican que la oralidad se ha trabajado.

Como cuarta pregunta, se indagó si a él(la) alumno(a) le gusta la didáctica presentada(a) por el(la) profesor(a) de inglés y se ha obtenido los siguientes resultados: 85% afirman que le gusta la didáctica; el 15% dicen que no le gusta. Eso demuestra que el(la) profesor(a) desarrolla una metodología que despierta el interés de los(as) alumnos(as).

La quinta pregunta planteaba cuáles son las destrezas más importantes para aprender en la clase de inglés, según los(as) propios(as) alumnos(as). Así, 43% señalaran que *Listening* es importante, 62% destacaran la importancia de aprender *Reading*, 65% afirmaran que es necesario desarrollar el *Writing* y 79% aseguraran que *Speaking* es una destreza importante.

Los(as) estudiantes comprenden la necesidad de aprender a hablar el idioma. Sin embargo, aún se sienten perdidos en relación con las clases de inglés.

Al mismo tiempo que en la primera pregunta el 57% de los(as) alumnos(as) la lengua oral se utiliza en clase, más adelante, sólo el 33% dicen que la lengua oral se utiliza en clase. Ellos (ellas) afirman también que el(la) profesor (a) utiliza actividades orales durante las clases.

Se observa claramente en esta investigación que los(as) alumnos(as) están perdidos en relación con las clases de lengua extranjera. Muchas veces ellos(ellas) no comprenden el objetivo y el rol de la clase de lengua extranjera.

Como pregunta abierta, se preguntó al alumno(a) si deseaba hacer algún comentario final sobre las clases de inglés, y fue posible observar respuestas como:

> "Creo que no nos preparan para una comunicación plena. (alumno 3);
> "Creo que el inglés debería estar en el currículo antes y con más intensidad porque los conocimientos adquiridos en las clases no son suficientes (alumna 12);
> "La clase es buena, se puede mejorar utilizando más contenido de audio y repetición oral. (alumna 23);
> "Las clases son muy buenas, pero el contenido y el tiempo son cortos. (alumno 08);
> "Las clases de inglés nos ayudan mucho, pero el tiempo no es suficiente para permanecer en ellas. (alumno 21);
> "Las clases están muy bien, pero el tiempo y el contenido nos es suficiente para un aprendizaje mejor". (alumna 15);
> "Me gustaría que las clases nos enseñaran más en la parte oral, porque aprendemos gramática y traducción de textos y no aprendemos a pronunciar las palabras" (alumno 31);
> "Dos clases a la semana es muy poco". (alumna 5);
> "Me gustan mucho las clases de inglés porque tengo un curso, entonces me identifico con las clases". (alumna 18).

Con las respuestas de los(as) alumnos(as) se pudo observar que esperan más de las clases de idiomas y señalar algunas posibles causas de su déficit. La mayoría de los estudiantes señalan a la asignatura en los centros públicos como principal causa de la ineficacia de la enseñanza de lenguas extranjeras.

También destacan que la clase de inglés es muy importante e interesante, pero debería mejorarse en el área oral, ya que sienten la necesidad de aprender a hablar inglés, y esa necesidad no se satisface durante las no se satisface durante las clases. Por lo tanto, es necesario realizar cambios en las clases de lengua extranjera, ya que los propios (propias) alumnos(as) señalan deficiencias en la enseñanza.

En vista de los hechos evaluados en ese artículo, es necesario hacer una observación cómo la enseñanza del inglés está presente en las aulas de las escuelas públicas brasileñas.

Christiansen (2022) evaluó, durante una entrevista, que la enseñanza de inglés en las escuelas brasileñas está muchas décadas por detrás de otras naciones; y también sugiere que Brasil aproveche los Juegos Olímpicos y la Copa del Mundo para intentar "compensar las pérdidas". El autor hace un el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en las escuelas brasileñas, mostrando que, para una enseñanza de calidad de la lengua extranjera, es necesario ir más allá.

Frente a esa afirmación, cabe preguntarse sobre la razón de un retraso tan significativo. ¿Sería posible identificar la causa de tal problema? A pesar de los numerosos métodos y oportunidades que los estudiantes deberían tener acceso, la enseñanza de la lengua inglesa no ha sido explorado en su esencia. Los(as) profesores(as) han caído en la rutina y se han olvidado de proporcionar ofrecer diferentes oportunidades para el desarrollo del aprendizaje del alumno(a). Según Nicholls (2011, p. 74)

> La realidad de la enseñanza del inglés en las escuelas impide que el alumno adquiera la competencia satisfactoria deseada. Las muestras de inglés a las que están expuestos los alumnos en el desarrollo de sus destrezas orales generalmente se reducen al discurso del profesor en el aula, el eventual material auditivo, como el casete y el vídeo, la película y la música, y aunque inadecuado por su condición de aprendices. Por tanto, la cuestión del dominio de las destrezas orales como resultado del aprendizaje en la escuela es bastante controvertida.

Nicholls (2011) destaca un problema considerablemente presente en las clases de lengua inglesa. Se debe al escaso número de horas de la asignatura, el alumno sufre un retraso en el aprendizaje, ya que sólo tiene contacto con la lengua dos horas a la semana en la escuela. Como consecuencia, se el vocabulario de la clase, que el profesor a veces intenta ampliar a través de películas, canciones y CD, pero que sigue siendo insuficiente.

Esa condición deja al alumno restringido a un aprendizaje interno que, la mayoría de las veces, es muy reducido. Según Paiva (2015, p. 150-1), hay otra cuestión que debe analizarse, la formación del profesor y la posición de poder en relación con la enseñanza de la lengua inglesa.

> Si, por un lado, podemos culpar al profesor por no dar al alumno una enseñanza de calidad, por otro lado, no podemos dejar de ver a ambos como víctimas de las relaciones de poder. El profesor mal formado es a su vez víctima de situación económica, víctima de un contexto desfavorable que no le permite acceder a ponentes o el profesor mal formado es él mismo víctima de su situación económica, víctima de un contexto desfavorable que no le da acceso a los conferenciantes o a las tecnologías.

El(la) profesor(a) mal formado es él víctima de su situación económica. Sin el dominio de su herramienta básica, es difícil que alguien pueda ejercer su profesión con competencia.

Según el autor, uno de los problemas de la escasa formación del profesorado está relacionado con profesionales que no dominan lo que exponen, lo que comprometerá la calidad de su práctica docente. También afirma que el vacío de formación no se produce sólo el educador, sino, principalmente, por el sistema de poder, que a menudo no invierte en la formación de los docentes y no les ofrece buenas condiciones de trabajo. En ese caso, el profesor - al igual que el alumno - es víctima de la falta de recursos.

Así, Miccoli (2007, p. 56) añade que

> La dificultad de trabajar con las cuatro competencias es una experiencia común a los profesores, que no pueden, sobre todo, trabajar con las cuatro competencias común a los profesores, que sobre todo no consiguen poner en práctica actividades para el desarrollo de la comprensión oral y la expresión oral la dificultad de trabajar con las cuatro destrezas es una experiencia común para los profesores, que no pueden poner en práctica actividades para el desarrollo de las destrezas de comprensión y expresión oral adecuadas al número de alumnos en el aula. El número exacerbado de alumnos en el aula es una cuestión importante que hay que cuestión importante que hay que observar. En los centros públicos, el profesor no puede el uso de técnicas de enseñanza como la comprensión auditiva y el habla *Speaking*, ya que las aulas están con un gran número de alumnos, a menudo no les ofrece las oportunidades necesarias para que desarrollen sus destrezas lingüísticas para que mejoren sus conocimientos de inglés.

## 7. Consideraciones finales

Durante la discusión de los datos propuestos por este artículo, y tras el análisis del cuestionario aplicado a los alumnos de tercero de bachillerato de una de una escuela pública, se notó la necesidad de cuestionar el por qué no se utiliza la oralidad de la lengua inglesa durante las clases de lengua extranjera.

Durante la investigación, se observó que la enseñanza de la lengua oral durante las clases de lengua extranjera es extremadamente importante, ya que la mayoría de los alumnos que asisten clases en escuelas públicas no tienen la oportunidad de estudiar en cursos privados especializados. Esa habilidad puede ser ofrecida por el(la) profesor(a) durante las clases, ya que es un derecho de los(as) alumnos(as) desarrollar una enseñanza de idiomas de calidad.

Otro punto analizado fue la visión del PCN en relación con la enseñanza de la oralidad. El documento en cuestión no prioriza el desarrollo de la oralidad en lenguas extranjeras. Se observa que la enseñanza de la escritura y la lectura, ya que las evaluaciones institucionales abordan únicamente esas áreas lingüísticas. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta en este documento con respecto al tema en cuestión, a fin de proporcionar una mejor enseñanza a los estudiantes.

Con la investigación realizada en el campo, aún fue posible identificar que los alumnos no entienden lo que realmente están estudiando en las clases de inglés. Conocen la importancia de aprender la oralidad de la lengua extranjera, pero no pueden observar su uso en el aula.

En vista de estos hechos, es posible observar que la enseñanza de la lengua inglesa en Brasil, y principalmente la enseñanza de la oralidad de esa lengua aún necesitan ser reevaluadas en las escuelas públicas. Sólo así los alumnos tendrán acceso a un aprendizaje más completo y eficaz de las de las cuatro habilidades lingüísticas de la lengua extranjera, Escuchar, Leer, Escribir y Hablar.

## Referências


ALMEIDA FILHO, J. C. P. Compreensão de linguagem oral no ensino de língua estrangeira. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 1, vol. 1, p. 19-38. Brasília: UnB, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio, Brasília, 2000.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua estrangeira, Brasília, 2000.

CANAGARAJAH, S. A decolonial crip linguistics. **Applied linguistics**, v. 44, n. 1, p. 1-21, 2023.

CALGARO F**.** Melhores professores de inglês não são britânicos nem americanos. **diz linguista**. Disponível em: http://g1.globo.com/Notícias/Vestibular Acesso em: 06 mai. 2023.

CHRISTIANSEN, T. The status of non-native speaker in the context of English as a Lingua Franca. **Lingue e Language**. v. 53, n. 2022, p. 77-100, 2022.

COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B.; SAMPIERI, R. H. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso/Artmed, 2013.

CONSOLO, D. A. Revendo a oralidade no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. **Revista de Estudos Universitárias**, Sorocaba/SP, v. 26, n. 1, p. 59-68, 2000.

COPE, B.; KALANTZIS, M.; SEARSMTH, Duane. Artificial intelligence for education: Knowledge and its assessment in AI-enabled learning ecologies. **Educational Philosophy and Theory.** v. 53, n. 12, 2021.

GADOTTI, M. Gestão democrática com participação popular. v. 14, 2014.

GIMENEZ, T. *et al***. Inglês como língua franca**: desenvolvimentos recentes. RBLA. Belo Horizonte, v.15. n. 3, p. 593-619, 2015.

JENKINS, J. Current perspectives on teaching world English and English as a langue franca. **TESOL Quarterly**, Washington, v. 40, n. 1, p. 157-181, 2015.

MARSON, M. Z. Ensino de língua inglesa no Brasil e decolonialidade: uma possível discussão com base na BNCC. **REEDUC-Revista de Estudos em Educação**. v. 7, n. 2, p. 8-22, 2021.

MELO, R. H. V. *et al*. Roda de conversa: uma articulação solidária entre ensino, serviço e comunidade. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 2, p. 301-309, 2016.

MICCOLI, L. Experiências de professores no ensino de língua inglesa: uma categorização com implicações para o ensino e a pesquisa. **Linguagem & Ensino**. v. 10, n. 1, p. 47-86, jan./jul.2007. Belo Horizonte: UFMG. Disponível em: http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/viewFile/155/122. Acesso em: 13 mai. 2023.

MOITA LOPES, L. P.: FABRÍCIO, B. F. Viagem textual pelo sul global: ideologias linguísticas e metapragmáticas translocais. **Linguagem em (Dis)curso**. 18:769-784, 2018, Disponível em: https://doi.org/10.1590/19824017-180306-do0618, Acesso: em 13 mai. 2023
MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
NICHOLLS, S. M. **Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de inglês.** Maceió: Edufal, 2011.
PAIVA, V. L. M. O. **Autonomia e complexidade**: uma análise de narrativas de aprendizagem. Campinas: Pontes; São Paulo: ALAB, 2015.
RAJAGOPALAN, K. **Where English Is Headed in South America**: A Speculative Glimpse. Functional Variations in English: Theoretical Considerations and Practical Challenges, p. 167-179, 2020.
SIQUEIRA, S. Inglês como língua franca não é zona neutra, é zona transcultural de poder: por uma descolonização de concepções, práticas e atitudes. **Línguas & Letras**. v. 19, n. 44, p. 93-113, 2018.

**Anexo I**

Cuestionario propuesto a los alumnos de tercero de enseñanza media.

1- ¿Trabaja el profesor de inglés la oralidad en el aula?
( ) Sí ( ) No

2- ¿Te sientes preparado para comunicarte utilizando la lengua inglesa?
( ) Sí ( ) No

3- ¿Qué utiliza el profesor de inglés en el aula?
( ) Canciones ( ) Películas ( ) Actividades escritas
( ) Actividades orales ( ) Juegos ( ) Lectura
( ) Traducción de textos ( ) Audio ( ) Repeticiones orales

4- ¿Le gusta la didáctica presentada por el profesor de inglés?
( ) Sí ( ) No

5- ¿Qué es lo más importante para aprender en la clase de inglés?
( ) Escribir ( ) Leer ( ) Hablar ( ) Escuchar

6- ¿Le gustaría hacer algún comentario sobre la clase de inglés