



FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS DESAFIOS DE  
ENSINAR E APRENDER NA ESCOLA PÚBLICA.

## ENTRE O ENGESSAMENTO E A AUTONOMIA: REFLEXÕES SOBRE O DESINTERESSE DOS ALUNOS E O PAPEL DA CULTURA NO ENSINO DE INGLÊS

Eixo: Prática Pedagógica e Currículo Escolar

Subprojeto: Letras-Inglês

Filiação institucional: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Departamento de  
Letras e Artes, Feira de Santana, BA, Brasil

**Robson Thiago dos Santos Brandão** ([robsonsantosr044@gmail.com](mailto:robsonsantosr044@gmail.com)); **Perla Godinho  
Campos** ([perlagodinho@gmail.com](mailto:perlagodinho@gmail.com)); **Manielle Costa Nascimento** ([maniellecn@gmail.com](mailto:maniellecn@gmail.com)).

**Palavras-chave:** Cultura na escola. Decolonialidade. Desinteresse na escola. Educação bancária. Prática pedagógica.

### 1 INTRODUÇÃO

Este relato de experiência visa refletir sobre vivências desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto de Língua Inglesa, durante o período de fevereiro a setembro de 2025. A partir da observação das aulas e da participação em atividades pedagógicas, foi possível perceber um fenômeno marcante: o desinteresse dos alunos pela disciplina.

A justificativa para este relato está no impacto social e acadêmico desse problema, uma vez que o ensino de Língua Inglesa pode abrir horizontes culturais, acadêmicos e profissionais. No entanto, quando conduzido de maneira engessada e repetitiva, o processo tende a se distanciar da realidade dos estudantes, perdendo sentido para eles.

Dentro deste escopo, foram mobilizadas referências que refletem sobre a importância de um ensino dialógico e culturalmente situado, à luz dos pensamentos de Paulo Freire (1996), com sua crítica ao modelo bancário e defesa da autonomia do educando, e de Muniz Sodré (2012), que aponta a necessidade de uma pedagogia comunicativa vinculada à cultura.

O objetivo deste presente trabalho é relatar as experiências vividas no PIBID e discorrer acerca do desinteresse dos alunos como sintoma de um sistema de ensino que suprime sua autonomia e os desincentiva com o discurso de que são incapazes e

naturalmente desmotivados. Além disso, as experiências analisadas a partir das contribuições dos teóricos supracitados reforçam a necessidade de práticas pedagógicas mais dialógicas, críticas e culturalmente relevantes, incluindo sugestões para a incorporação de conteúdos decoloniais no ensino de inglês.

## 2 METODOLOGIA

As experiências ocorreram no contexto do PIBID, em uma escola pública de Ensino Médio localizada na cidade de Feira de Santana, Bahia. É importante enfatizar que os alunos dessa escola, em sua maioria, são provenientes de contextos sociais de marginalização. As observações e participações se deram em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio, ao longo do período de sete meses.

A metodologia adotada foi a da observação participante. Acompanhamos as aulas ministradas pela professora regente, registrando as dinâmicas de ensino, a reação dos estudantes e as interações estabelecidas. Também foram realizadas discussões com colegas do programa para pensar coletivamente em atividades mais significativas para os alunos da educação básica.

Um dos episódios específicos foi a tentativa de elaboração de uma atividade integrando a Língua Inglesa à literatura brasileira, a partir da obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus (1960). A proposta buscava trabalhar questões sociais e culturais relevantes, conectando a aprendizagem da língua estrangeira ao universo literário nacional. Contudo, a atividade não foi acolhida, o que gerou frustração, mas também impulsionou reflexões importantes sobre as barreiras à inovação pedagógica.

Uma outra experiência vivenciada no programa foi a elaboração e aplicação de uma dinâmica para revisão do assunto que seria cobrado na avaliação. Tratava-se de uma “cápsula do tempo” (feita com um cilindro de papelão) na qual, com o auxílio e orientação das bolsistas ID, os alunos colocariam frases em *Simple Past* contendo o que fizeram até o momento neste ano e frases em *Simple Future* com suas expectativas para o final do ano. Apesar de contar com o engajamento dos alunos durante a atividade, eles não demonstraram interesse em entender o assunto e tirar dúvidas para escrever as frases autonomamente. Como resultado, apesar da expectativa de que os alunos houvessem compreendido o assunto e tivessem um bom desempenho na avaliação, as notas da prova continuaram baixas.

## 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados das observações revelaram um padrão de desinteresse dos alunos em relação às aulas de inglês. Muitos demonstravam dispersão, baixa participação e pouca motivação. Esse desengajamento não parecia estar ligado ao conteúdo em si — que possui

grande potencial para despertar curiosidade e promover aprendizagens significativas —, mas se caracteriza como um sintoma de métodos e de um sistema de ensino que desencorajam o aluno e não lhe oferecem um repertório cultural com o qual possa se identificar.

As aulas observadas apresentavam uma estrutura rígida e repetitiva, baseadas principalmente na exposição do assunto pelo educador e na realização de exercícios mecânicos. Embora tais práticas garantissem uma certa organização, pouco favoreciam a participação ativa dos estudantes. Essa característica se aproxima do que Paulo Freire (1996) define e critica como educação bancária, na qual o aluno assume um papel passivo, reduzido a receptor de conteúdos.

Além disso, relatos de estudantes sobre a postura de alguns professores considerados “ignorantes” reforçam a falta de empatia nas relações escolares, o que agrava ainda mais a frustração e a desmotivação. Ademais, alguns alunos ouvem que são desinteressados e que não querem aprender. Tal discurso pode ter efeito ampliado se levarmos em consideração os contextos sociais nos quais os alunos já se encontram inseridos, nos quais os incentivos à educação estão ausentes. Nesse sentido, a experiência de diálogo e acolhimento vivida pelos bolsistas foi fundamental para perceber que a construção de vínculos de confiança e conhecer as realidades nas quais os alunos vivem pode favorecer sua aprendizagem.

Muniz Sodré (2012), ao discutir a pedagogia da comunicação, afirma que a educação deve ser entendida como mediação cultural e social. A ausência dessa mediação ficou evidente quando propostas que buscavam inserir a literatura brasileira — como a atividade com *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus — não foram acolhidas. Isso demonstra como muitas vezes o ensino permanece distante da realidade cultural dos alunos, reforçando o desinteresse.

Adicionalmente, as experiências descritas revelaram o dever de uma postura docente acessível para que os estudantes sintam abertura em perguntar e expor suas manifestações. De acordo com Souza et al. (2012), para estabelecer uma comunicação interativa com o aluno proporcionando uma aprendizagem contínua e significativa, torna-se necessário “desenvolver mecanismos que provoquem nos discentes uma aquisição individual das operações de cooperação, colaboração, trocas e intercâmbio entre as pessoas”. Dessa forma, os resultados apontam para o peso do diálogo docência-discência na contemporaneidade, reverenciando abordagens que favoreçam a escuta, a interação e a construção compartilhada do saber.

Assim, tanto Freire quanto Sodré convergem na defesa de uma prática educativa que vá além da transmissão de conteúdos, valorizando o diálogo, a cultura e a experiência dos sujeitos como elementos centrais do processo pedagógico. Nesse contexto, sugere-se a

incorporação de conteúdos decoloniais nas práticas de ensino de inglês, como a exploração de textos e narrativas de autores não ocidentais ou de perspectivas pós-coloniais (e.g., obras de autores africanos, indígenas ou latino-americanos escritos ou traduzidos para o inglês). Essa abordagem poderia incluir discussões sobre o legado do colonialismo na Língua Inglesa, incentivando os alunos a questionarem narrativas eurocêntricas e a conectarem o idioma à sua própria herança cultural, promovendo uma aprendizagem mais crítica e empoderadora.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências relatadas evidenciam que o desinteresse dos alunos pelo ensino de inglês está mais associado às metodologias engessadas e à falta de empatia docente do que ao conteúdo em si. As práticas pedagógicas de cunho bancário reforçam a passividade dos estudantes e dificultam a construção de um aprendizado significativo, ao mesmo tempo em que a desmotivação aparece como reflexo de um sistema educacional distante da realidade dos alunos. Nesse cenário, os bolsistas encontraram desafios para despertar o engajamento, o que reforça a necessidade de repensar currículos e estratégias que promovam maior interação e relevância no processo de ensino-aprendizagem.

O PIBID, nesse sentido, tem se mostrado uma oportunidade valiosa de reflexão crítica sobre a docência. A defesa de práticas decoloniais, a partir de autores como Paulo Freire e Muniz Sodré, aponta para um ensino de inglês mais inclusivo e transformador, que valoriza vozes marginalizadas e promove debates sobre desigualdades históricas. A resistência institucional diante de propostas inovadoras, como a utilização da obra de Carolina Maria de Jesus, revela entraves, mas também destaca a importância de insistir em metodologias que tornem a escola um espaço comunicativo, vivo e emancipador.

#### REFERÊNCIAS

MONTEIRO, Marco Aurélio Alvarenga; MONTEIRO, Isabel Cristina de Castro; GASPAR, Alberto e VILLANI, Alberto. A influência do discurso do professor na motivação e na interação social em sala de aula. *Ciência educ*, vol.18, n.04, pp.997-1010, 2012.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**, em Piaget, P. & Gréco, P., *Aprendizagem e Conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos 1974.

SILVA, Luiz. Antônio da. **Estruturas de participação e interação na sala de aula**. In: PRETI, D. (org.) *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, s/d. p. 179-203, 2002.

SOUZA, Geifferson Benício de; NETTO, Manoel N. do C. G.; OLIVEIRA, Monica P. de. *Professor Mediador da Aprendizagem por meio da Comunicação Dialógica*. **Uniaraguaia**, Goiânia, v. 2 m. 2, abr. de 2012.