**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – CAMPUS SERTÃOZINHO**

**Rosana Cristina Cancian Maestro**

# A contribuição do ensino de Inglês para Fins Específicos (ESP) na formação omnilateral no Ensino Médio Integrado

**SERTÃOZINHO - SP**

**2020**

**Rosana Cristina Cancian Maestro**

# A contribuição do ensino de Inglês para Fins Específicos (ESP) na formação omnilateral no Ensino Médio Integrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

**SERTÃOZINHO - SP**

**2020**

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pela autora

Maestro, Rosana Cristina Cancian

A contribuição do ensino de inglês para fins específicos (ESP) na formação omnilateral no ensino médio integrado/ Rosana Cristina Cancian Maestro -- Sertãozinho - SP, 2020.
168 f.; il.: color.

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Sertãozinho, 2020.

1. Inglês para fins específicos (ESP). 2. Ensino médio integrado. 3. Sequência didática. 4. Educação profissional e tecnológica. I. Menin, Olavo Henrique. II. Título.

Catalogação na publicação: Gisele Machado da Silva – CRB 8/8554

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**Rosana Cristina Cancian Maestro**

# A contribuição do ensino de Inglês para Fins Específicos (ESP) na formação omnilateral no Ensino Médio Integrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo, Câmpus Sertãozinho, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 31/08/2020

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Prof. Dr. Olavo Henrique Menin (Presidente)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profa. Dra. Maria Beatriz Gameiro Cordeiro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profa. Dra. Ana Claudia Balieiro Lodi
Universidade de São Paulo

# FOLHA DE APROVAÇÃO E DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

**Rosana Cristina Cancian Maestro**

**Sequencia didática como ferramenta de mediação para o trabalho com generos textuais nas aulas de língua inglesa**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 31/08/2020

**Banca Examinadora**

Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Beatriz Gameiro Cordeiro

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Assinatura: _____

Profa. Dra. Ana Claudia Balieiro Lodi

Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

# AGRADECIMENTOS

A Deus, criador e mantenedor de minha vida. Meu refúgio e proteção. Pelos talentos a mim confiados e pela companhia consoladora e inspiradora em todas as horas.

Aos meus pais, Antonio (Toninho) e Rosa, pelo exemplo de conduta e por sempre acreditarem que eu poderia ir mais longe. Mãe, suas orações foram a minha fortaleza! Pai, seu apoio e orgulho me ajudaram a prosseguir com mais vontade a cada dia!

Aos meus irmãos, Fabiana e Anderson pelo amor incondicional e constante torcida por minhas vitórias;

Ao meu marido Primo, à minha filha Natália e ao Gregory, pela paciência, compreensão, amor e apoio em tempos difíceis;

Aos meus colegas do IFSP-Câmpus Piracicaba que participaram indiretamente deste trabalho e me ajudaram em todos os momentos, em especial ao professor Anderson Belgamo, Diretor Adjunto de Ensino, por me permitir aplicar a pesquisa em sala de aula e às professoras Ana Gabriela e Vanessa, pelas contribuições valiosas para o desenvolvimento da pesquisa.

A todos os colegas da pós-graduação, pela generosa acolhida, pelo convívio e aprendizado. Em especial à Keller pela amizade e companheirismo, à "turma do Uber", pelos momentos inesquecíveis e ao Eliezer, pelas caronas e por estar sempre com um sorriso e uma garrafa de café;

Ao meu amigo Paulo Chagas, por acreditar na minha capacidade e por todo incentivo e torcida durante esta jornada;

Ao meu amigo Luís Nelson, pela colaboração com os formulários que precisei durante a pesquisa e pelas caronas para Ribeirão Preto durante um semestre inteiro;

A Fernanda, professora participante desta pesquisa, por tão gentilmente abrir sua sala de aula e viabilizar este estudo, e aos seus alunos, por concordarem em participar do trabalho e contribuírem de forma efetiva para a realização deste;

*Last but never least*, gostaria de dizer ao meu orientador, professor Olavo Henrique Menin, muito obrigada: pela orientação cuidadosa para que este trabalho se concretizasse, conduzindo a pesquisa com sabedoria e incentivo em todos os momentos e por possibilitar esta conquista tão importante em minha vida, conquista que também é sua.

Com todos vocês partilho a alegria deste momento, pois sozinha jamais conseguiria.

OBRIGADA A TODOS!

*I keep six honest serving-men*
*(They taught me all I knew);*
*Their names are What and Why and When*
*And How and Where and Who.*
*Rudyard Kipling*

# RESUMO

Tendo em vista a dificuldade encontrada pelos alunos nas aulas de Língua Inglesa, em face de um ensino gramatical descontextualizado, este trabalho propõe a elaboração de uma sequência didática baseada em gênero textual para ensino de Língua Inglesa como produto educacional. A pesquisa foi aplicada aos alunos do 2º ano do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de São Paulo, Câmpus Piracicaba com o propósito de contribuir para a formação integral dos alunos e incentivá-los ao protagonismo, à autonomia e à reflexividade visando à sua própria transformação. Este trabalho tem seu aporte teórico fundamentado nos estudos sobre o ensino de inglês para fins específicos (ESP), e sobre Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e ensino integrado. A configuração do estudo é de natureza quanti-qualitativa e os resultados apontam que a sequência didática como referencial metodológico tem o potencial de propiciar o desenvolvimento de competências para a formação profissional e cidadã de maneira crítica e reflexiva, além de promover oportunidades para a aprendizagem significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio Integrado. Inglês para Fins Específicos. Educação Profissional e Tecnológica. Sequência Didática.

# ABSTRACT

In the light of the difficulty encountered by students in English language classes, in the face of a decontextualized grammatical teaching, this work proposes the development of a didactic sequence based on textual genre for teaching English as an educational product. The research was applied to students of the 2nd year of the Technical Course of Computing Integrated to High School of the Federal Institute of São Paulo, Câmpus Piracicaba with the purpose of contributing to the integral training of students and encouraging them to the protagonism, autonomy and reflexivity aiming at their own transformation. This work has its theoretical support based on studies on teaching English for Specific Purposes (ESP), and on Professional and Technological Education (EPT) and integrated teaching. This is a quanti-qualitative study and the results indicate that the didactic sequence as a methodological reference has the potential to provide the development of skills for professional and citizen training in a critical and reflective way, in addition to promoting opportunities for meaningful learning.



**KEYWORDS:** Integrated High School. English for Specific Purposes. Professional and Technological Education. Didactic Sequence.

## LISTA DE SIGLAS

| | |
|---|---|
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| ELFE | Ensino de Línguas para Fins Específicos |
| ESP | English for Especific Purposes (Inglês para Fins Específicos) |
| GE | General English (Inglês Geral) |
| GELFE | Grupo de Estudos em Línguas para Fins Específicos |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IFs | Institutos Federais |
| IFSP | Instituto Federal de São Paulo |
| IRaMuTeQ | Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| LE | Língua Estrangeira |
| LI | Língua Inglesa |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| OCNEM | Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |
| PCNEM | Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PRC | Piracicaba |
| PUC-SP | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo |
| SD | Sequência Didática |
| SETEC | Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica |
| *SIC* | Do latim *sicut,* significa “assim como é” ou “exatamente dessa forma” |
| TEFL | Teaching English as a Foreign Language (Ensino de Inglês como Língua Estrangeira) |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

## LISTA DE FIGURAS


| | | |
|---|---|---|
| Figura 1 | Relação entre os princípios de ESP e EPT …… | 32 |
| Figura 2 | Atividade gramatical trabalhada em aula no dia 30/04/2019, conforme consta na Tabela 3 ..... | 47 |
| Figura 3 | Atividade gramatical sobre adjetivos comparativos, anterior à aplicação da SD..... | 48 |
| Figura 4 | Atividade sobre comparativos no final do 3º bimestre, anterior ao início da SD ..... | 49 |
| Figura 5 | Dendrograma: resultado da classificação pelo Método de Reinert, a partir do *corpus* de análise ..... | 63 |
| Figura 6 | Produção textual de um dos grupos, durante o desenvolvimento da SD..... | 68 |

## LISTA DE GRÁFICOS


| | | |
|---|---|---|
| Gráfico 1 | Número de alunos em relação às informações pessoais ..... | 56 |
| Gráfico 2 | Número de alunos com relação à variável “língua inglesa no dia-a-dia dos estudantes e os contextos de utilização do idioma” ..... | 57 |
| Gráfico 3 | Número de alunos com relação à variável “conhecimentos de Inglês – classificações das habilidades de uso da língua” ..... | 57 |
| Gráfico 4 | Número de alunos com relação à variável “Língua Inglesa e formação profissional: a importância de estudar conteúdo específico da área técnica na disciplina de Inglês” ..... | 58 |
| Gráfico 5 | Número de alunos com relação à variável “Interesses dos estudantes com relação ao que poderia tornar as aulas mais motivadoras” ..... | 58 |
| Gráfico 6 | Número de alunos com relação à variável “grau de dificuldade na compreensão do texto” ..... | 64 |
| Gráfico 7 | Número de alunos com relação à variável “quantidade de informação contida no texto”..... | 65 |
| Gráfico 8 | Número de alunos com relação à variável “compreensão/aquisição referente à formação dos adjetivos comparativos e superlativos em Inglês”..... | 65 |
| Gráfico 9 | Número de alunos com relação à variável “identificação e uso dos adjetivos comparativos e superlativos”..... | 66 |

## LISTA DE TABELAS


Tabela 1 Resumo das fases de desenvolvimento do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) ..... 26

Tabela 2 Eixos estruturantes do Ensino Médio ..... 43

Tabela 3 Conteúdo das aulas observadas nos meses de fevereiro, março e abril de 2019 ..... 46

Tabela 4 Descrição das atividades da SD "Spotify vs Deezer" apresentada aos alunos do 2º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio ..... 50

Tabela 5 Respostas dos alunos à pergunta "Na sua opinião, o que falta para você aprender mais o Inglês?"..... 59

Tabela 6 Observações e/ou comentários adicionais dos alunos com relação à avaliação da SD ..... 66

# SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO ..... 17

1.1 - Organização da dissertação ..... 17

1.2 – Contextualização sobre o ensino de ESP ..... 18

1.3 – Problema e questões de pesquisa ..... 20

1.4 – Objetivos ..... 21

1.5 – Justificativa ..... 21

2 - REFERENCIAL TEÓRICO ..... 23

2.1 - O Inglês como Língua Global ..... 23

2.2 - Inglês para Fins Específicos (ESP): origem e desenvolvimento ..... 24

2.3 - Letramento crítico: contextualização ..... 28

2.4 - Ensino integrado: a abordagem ESP pelo viés do letramento crítico no processo de ensino-aprendizagem de LI ..... 29

3 - METODOLOGIA ..... 35

3.1 - A abordagem de pesquisa empregada ..... 35

3.2 - Os sujeitos da pesquisa ..... 37

3.3 - O contexto de pesquisa: histórico do Câmpus e sua caracterização e os instrumentos de coleta de dados ..... 37

3.4 - O ensino de Inglês no curso técnico de Informática integrado ao ensino médio no Câmpus Piracicaba ..... 39

3.4.1 – Análise de necessidades e interesses ..... 41

3.5 - Procedimentos metodológicos ..... 42

3.5.1 - Análise dos dados ..... 43

4 - PRODUTO EDUCACIONAL: elaboração e aplicação ..... 45

5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS ..... 53

5.1 - Análise dos planos de ensino (Inglês I e Inglês II) ..... 51

5.2 - Questionário inicial (alunos) ..... 55

5.3 - Questionário inicial (docente) ..... 60

5.4 – Questionário de avaliação (alunos) ..... 61

5.5 - Questionário de avaliação (docente) ..... 69

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 71

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 75

ANEXOS ..... 81

I – Parecer do Comitê de Ética ..... 82

II – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) ..... 85

III – Termo de assentimento (TALE) ..... 87

IV – Estrutura Curricular do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio ..... 89

V - Planos de Ensino (Inglês I e Inglês II) ..... 90

VI – Plano de Aula ..... 96

APÊNDICES ..... 99

Apêndice A – Questionário inicial (alunos) ..... 100

Apêndice B – Questionário inicial (docente) ..... 116

Apêndice C – Questionário de avaliação da aplicação da SD (alunos) ..... 118

Apêndice D – Questionário de avaliação da SD (docente) ..... 120

Apêndice E – Formulário para análise dos planos de ensino ..... 121

Apêndice F – Produto Educacional ..... 127

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

> Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.
>
> (Paulo Freire)

Esta pesquisa descreve um estudo sobre o ensino de Língua Inglesa (LI) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) que resultou na elaboração de um produto educacional constituído por uma sequência didática como ferramenta de mediação para o trabalho com gêneros textuais nas aulas de Língua Inglesa. Este capítulo apresenta a contextualização sobre o ensino de inglês para fins específicos (ESP), as inquietações que levaram às questões de pesquisa, balizadoras do estudo, os objetivos que nortearam a elaboração da sequência didática e a justificativa para a pesquisa.

### 1.1 Organização da dissertação

Essa dissertação está dividida em 6 capítulos, sendo o primeiro a introdução, que traz o contexto de pesquisa, os objetivos, o problema e as questões de pesquisa e a motivação para o presente trabalho. O segundo capítulo é referente ao arcabouço teórico, com textos que tratam sobre o Inglês como língua global, o ESP, o letramento crítico e o ensino integrado. O terceiro capítulo contempla a metodologia de investigação adotada, apresentando a abordagem de pesquisa empregada, os sujeitos da pesquisa, o contexto e os instrumentos de coleta de dados, o ensino de Inglês no curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio no IFSP-câmpus Piracicaba, a análise de necessidades, os procedimentos metodológicos e a análise dos dados. O quarto capítulo destina-se à apresentação do Produto Educacional, incluindo a descrição da elaboração, aplicação e avaliação. O quinto capítulo contém os resultados da pesquisa e a discussão dos dados. No sexto e último capítulo, são apresentadas as considerações finais sobre a pesquisa, as fragilidades encontradas ao longo da investigação, as possíveis contribuições de uma SD

para a promoção de uma integração curricular, bem como alguns direcionamentos para pesquisas futuras.

## 1.2 Contextualização sobre o ensino de ESP

O uso da língua inglesa (LI) como meio internacional de comunicação está em constante expansão. Este fato se reflete em diferentes campos em que o inglês é considerado uma ferramenta de trabalho. A LI, já há algum tempo, é a língua estrangeira (LE) mais estudada no mundo, sendo considerada "o idioma das organizações internacionais, utilizado em mais de 70% das produções científicas" (OLIVEIRA, 2007, p.23 *apud* TERENZI, 2014).

No final da Segunda Guerra Mundial, houve uma grande expansão científica, tecnológica e econômica, além do desenvolvimento comercial, levando um grande número de pessoas a aprender inglês por necessidades específicas. Com isso, não demorou para que surgissem cursos de inglês com objetivos bem definidos, os quais foram denominados de *English for Specific Purposes* (ESP) - Inglês para Fins Específicos. A partir dos anos de 1960, o ESP tornou-se um dos ramos mais ativos da linguística aplicada em geral e de Ensino de Inglês como Língua Estrangeira – *Teaching English as a Foreign Language (TEFL)* em particular. Especificamente no Brasil, o ESP ficou conhecido como inglês instrumental devido à iniciativa da PUC-SP de criar o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental em universidades brasileiras. Atualmente, o ESP superou o seu maior mito, o de ser atrelado somente à leitura, devido ao desenvolvimento de cursos e pesquisas que abordam outras habilidades que não seja a compreensão por meio de textos. Contudo, existe ainda um conceito errôneo por parte do público em geral de que o ESP é ultrapassado, monótono e está baseado em uma abordagem que não utiliza a língua propriamente em decorrência de uma visão deturpada do cenário real (RAMOS, 2005 *apud* HYPPOLITO, 2017).

Dessa maneira, as necessidades dos estudantes do século XXI, ao considerar a abertura de fronteiras, a internet, sua popularização e a consequente ampliação das relações internacionais em contextos variados, além da expansão significativa de cursos técnicos profissionalizantes nas redes federais de ensino, buscam, na abordagem ESP, o lugar de integração dos saberes construídos articulando características linguísticas ao contexto social.

Levando em consideração esses aspectos, com a criação dos Institutos Federais (IFs), a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passou a ser uma exigência o

estabelecimento de uma integração real entre os conteúdos do ensino médio e técnico nessas instituições. Das finalidades e características dos Institutos Federais, podemos ver no artigo 6º, inciso III:

> promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (BRASIL, 2008, p. 6).

Essa Lei também determina como objetivos dessas instituições formar alunos que saibam compreender e estabelecer relações entre a parte técnica e o conhecimento propedêutico. O documento base do Ministério da Educação para a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio prevê a formação humana integral, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

> No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho (...) (BRASIL, 2007 p. 41).

No entanto, um dos grandes "nós" do ensino de LI é a concepção de ensino integrado, na qual todos os conteúdos da formação propedêutica devem (re)significar e contribuir com a formação profissional. Essa problemática perpassa pela instrumentalização de materiais e abordagens que sejam significativos para o aprendizado da LI e para a dimensão do trabalho, bem como a capacitação dos professores para a docência na educação profissional, técnica e tecnológica. A grande maioria dos materiais didáticos de LI disponível no mercado, por sua vez, é de inglês geral – *General English* (GE) - e, desta maneira, a integração com a área técnica e mesmo com os conteúdos da formação propedêutica tem-se traduzido em trabalho árduo para os docentes, que têm a responsabilidade de planejar, elaborar e produzir todo o material utilizado.

Nesse sentido, há uma busca incessante de materiais específicos para o ensino de Inglês pela abordagem ESP visando o engajamento do aluno no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Paiva (2007), o aprendizado de uma segunda língua depende de como ela é abordada em sala de aula, qual programa é utilizado e de que forma cada aluno age na busca do conhecimento do outro idioma. Além disso, deve-se destacar que as teorias trazidas pelo letramento crítico podem oferecer contribuições concretas no sentido de transformar as aulas de LI em um espaço propício para a formação de alunos socialmente ativos e criticamente conscientes.

## 1.3 Problema e questões de pesquisa

O Ensino Médio Integrado é uma das formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, conforme indicado pelo Decreto 5154/2004. Os cursos dessa modalidade de oferta têm por finalidade "proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais" (BRASIL, 2012). É fundamental, portanto, um currículo que aglutine a formação profissional e cidadã, numa perspectiva de formação integral que contemple as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. A essa construção, chamamos currículo integrado.

Nesse contexto, a inquietação para a realização desta pesquisa surgiu da leitura do Projeto Pedagógico do curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio do IFSP, câmpus Piracicaba. Observou-se, especialmente nos planos de ensino e ementário, que os conteúdos são abordados de forma isolada e repetitiva pelos diferentes componentes curriculares. Especificamente em relação à Língua Inglesa (LI), constatou-se uma proposta desconectada de uma perspectiva social e que priorizava conhecimentos gramaticais e descontextualizados, tornando o ensino fragmentado e pouco significativo. Identificamos aí, portanto, o problema da pesquisa.

Dessa forma, nos propusemos a desenvolver um produto educacional que pudesse minimizar os impactos negativos desse estudo priorizando estruturas gramaticais em detrimento da interação social, da linguagem enquanto comunicação em contexto real de uso da língua alvo, tendo suscitado as seguintes questões de pesquisa:

1) Como minimizar os impactos negativos de uma ementa gramatical descontextualizada através de uma Sequência Didática (SD) baseada em gênero textual?

2) Qual a contribuição do ESP na formação do sujeito-cidadão num curso técnico integrado ao ensino médio?

## 1.4 Objetivos

Com base nas questões norteadoras, o objetivo geral desta pesquisa é investigar as possibilidades de minimizar os impactos negativos de uma ementa gramatical descontextualizada no processo de ensino-aprendizagem de LI, bem como sondar qual a contribuição do ESP na formação omnilateral num curso técnico integrado ao ensino

médio. Para atingir tais objetivos, nos propusemos elaborar e acompanhar a aplicação de uma sequência didática baseada em gênero textual para o ensino-aprendizagem de LI e analisar os seus efeitos, considerando a abordagem ESP e os princípios do letramento crítico. Assim, foram estabelecidos como objetivos específicos contribuir para a formação integral dos alunos, uma vez que o letramento crítico entende a linguagem como discurso, rejeitando a ideia de linguagem como uma mera estrutura linguística fixa, neutra e descontextualizada. Para Gee (apud Lankshear, 1997), letramento crítico é a habilidade de justapor discursos, e verificar como discursos competitivos formulam e reformulam elementos variados, que dão origem a perguntas e questões sobre os interesses, objetivos e relações de poder entre e dentro de discursos. Ademais, tendo nos baseado na análise de objetivos (necessidades e interesses) dos alunos, o produto educacional proposto pretende incentivar o protagonismo, a autonomia e a reflexividade do aluno visando à sua própria transformação.

## 1.5 Justificativa

Este estudo se justificou devido à necessidade de reflexão sobre o percurso metodológico do ensino de LI na EPT, devido à necessidade de ampliar e motivar reflexões sobre o processo de ensinar línguas na EPT (como planejar cursos, elaborar material, viabilizar uma experiência de aprender a língua alvo) e à falta de materiais didáticos em EPT que integrem o conhecimento propedêutico ao conhecimento técnico, no que se refere à LI.

No Brasil, quando se trata de ensino de línguas em contexto profissionalizante, tem-se utilizado, normalmente, o termo “ensino instrumental/abordagem instrumental” ou “ensino para fins específicos”. Entretanto, o ensino instrumental é um tipo de ensino planejado para atender aos objetivos dos estudantes, podendo ser a leitura e interpretação de textos, servindo, também, para atender a outros objetivos de uso da língua alvo (GUIMARÃES, 2014). Assim, para evitar uma ideia distorcida de que instrumental é leitura, usaremos o termo ESP, utilizado na literatura da área, com o mesmo teor terminológico dos demais. O ESP é considerado por alguns autores como uma abordagem para a aprendizagem de uma língua que se fundamenta na necessidade do aluno e, para outros, como uma metodologia.

Além do mito de que instrumental é leitura, na medida em que o ensino instrumental foi crescendo no Brasil, surgiram outros mitos de cunho metodológico, por

exemplo: que não se faz o uso de dicionário ou que não se ensina gramática GUIMARÃES, 2015). Ora, a gramática faz parte da língua e tem como principal função regular a linguagem e estabelecer padrões de escrita e fala para os falantes de uma língua. Esses dois elementos são indissociáveis. No entanto, é possível enfatizar a função social da linguagem ao invés da estrutura gramatical e trabalhar com os aspectos ideológicos que permeiam toda produção em qualquer língua, de maneira que os alunos se tornem mais críticos e reflexivos sobre o seu fazer social.

Os objetivos de ensino de LI nos cursos de EPT são dinâmicos e caminham com o contexto sócio-histórico-cultural, variando de situação para situação, de contexto para contexto e de pessoa para pessoa. Por esse motivo, o tratamento dado ao ensino de língua estrangeira na formação profissional deve ser considerado como um importante objeto de estudo.

# CAPÍTULO 2

## REFERENCIAL TEÓRICO

A verdadeira viagem de descobrimento não consiste
em procurar novas paisagens, mas em ter novos
olhos.

(Marcel Proust)

Neste capítulo, abordaremos o referencial teórico que constitui as bases do processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira moderna - Inglês, a origem e o desenvolvimento do ESP, a contextualização do letramento crítico e ensino integrado.

### 2.1 O Inglês como Língua Global

De acordo com Crystal (2003), o motivo pelo qual um idioma se torna um idioma global tem pouco a ver com o número de pessoas que o utilizam como língua materna. Tem muito mais a ver com quem são esses falantes:

> O latim se tornou uma língua internacional em todo o Império Romano, mas isso não ocorreu porque os romanos eram mais numerosos do que os povos que eles subjugavam. Eles eram simplesmente mais poderosos. E mais tarde, quando o poder militar romano declinou, o latim permaneceu por um milênio como a linguagem da educação, graças a um tipo diferente de poder – o poder eclesiástico do catolicismo romano (CRYSTAL, 2003; p.7)[1].

Existe ainda, segundo o autor, um vínculo entre o domínio da língua e poder econômico, tecnológico e cultural. Sem uma forte base de poder, de qualquer tipo, nenhum idioma pode progredir como meio internacional de comunicação. A língua não tem existência independente, vivendo em algum tipo de espaço místico, desvinculada das pessoas que a falam. Dessa maneira, a língua de uma nação passa a ser global ou bem-sucedida quando os seus falantes são igualmente bem-sucedidos, isto é, desempenham um importante papel econômico, tecnológico, cultural e social no mundo. No entanto, se eles falham, sua língua falha também.

[1] Nossa tradução para: "Latin became an international language throughout the Roman Empire, but this was not because the Romans were more numerous than the peoples they subjugated. They were simply more powerful. And later, when Roman military power declined, Latin remained for a millennium as the international language of education, thanks to a different sort of power – the ecclesiastical power of Roman Catholicism."

Presente em todos os continentes, o inglês é a língua oficial em mais de 60 países. Segundo Crystal (2000), há sete razões para que a língua inglesa tenha atingido tal relevância: razões históricas, como o legado deixado pelo imperialismo britânico e americano; razões políticas internas, sendo a LI o idioma utilizado para mediar desavenças entre grupos diferentes, por exemplo; razões econômicas externas, potencializadas pelos Estados Unidos; razões práticas, como o uso da língua na marinha, aeronáutica, turismo, negócios e meio acadêmico; razões intelectuais, uma vez que mais de 80% dos arquivos eletrônicos estão armazenados em inglês, como textos acadêmicos, religiosos etc.; entretenimento, no meio musical, na TV, nos vídeo games etc; razões equivocadas, por exemplo, achar que características linguísticas do inglês tornam o idioma mais fácil ou dinâmico do que outros (CRYSTAL, 2000 *apud* HYPPOLITO, 2017).

Desta forma, podemos afirmar que a consolidação da língua inglesa como língua global se deu por conta do poderio econômico e militar do Império Britânico nos séculos XVIII e XIX e pela proeminência dos Estados Unidos da América, a maior potência do século XX e início do século XXI (CRYSTAL, 2000 *apud* HYPPOLITO, 2017).

## 2.2 Inglês para Fins Específicos (ESP): origem e desenvolvimento

Hutchinson & Waters (1987) apontam o término da Segunda Guerra Mundial como um marco em relação à expansão das atividades científicas, tecnológicas e econômicas em escala internacional. Essa expansão criou um mundo unificado e dominado por duas forças – tecnologia e comércio – o que "logo gerou uma demanda por uma língua internacional" (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 6). Por várias razões, dentre as quais se destaca o poder econômico dos Estados Unidos no pós-guerra, a língua inglesa tornou-se a chave principal das comunicações internacionais, da tecnologia e do comércio. Para a reconstrução da infraestrutura dos países afetados pela guerra, por exemplo, foi utilizada mão-de-obra estrangeira e o inglês foi o idioma utilizado para a comunicação entre os colaboradores.

Nascia, portanto, o *English for Specific Purposes* – ESP, para atender à demanda de uma nova geração de estudantes que sentia a necessidade de aprender a LI com propósitos bem definidos. Desta maneira, o ESP começava a desenhar seu percurso, tornando-se o assunto dos desejos, das necessidades e das demandas das pessoas num

contexto de expansão que exigia uma língua voltada para as novas necessidades que o contexto socioeconômico havia criado (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

O ESP é pautado na identificação das necessidades específicas do aluno, ou seja, nas razões que o levaram a querer estudar a língua. Variações aparentes na interpretação das definições de ESP podem ser observadas:

> Algumas pessoas descreveram ESP como sendo simplesmente o ensino de inglês para qualquer finalidade que pudesse ser especificada. Outros, no entanto, foram mais precisos descrevendo-o como o ensino de inglês usado em estudos acadêmicos ou o ensino de inglês para fins profissionais ou vocacionais. (ANTHONY, 1997, p. 9-10)[2]

Mackay e Mountford (1978, p. 2) afirmam que o "ESP é geralmente usado para se referir ao ensino de inglês para um propósito claramente útil". Isso quer dizer que o inglês deve ser ensinado com a finalidade de atingir habilidades específicas de linguagem usando situações reais, de uma maneira que permita ao aprendiz usar a língua inglesa em sua futura profissão, ou compreender o discurso do inglês relacionado à sua área de estudo. O papel do ESP é ajudar os alunos de línguas a desenvolver as habilidades necessárias para usá-las em um campo específico de investigação, ocupação ou local de trabalho.

Além disso, para Hutchinson & Waters (1987, p. 6) "ESP não foi um movimento planejado e coerente, mas sim um fenômeno que surgiu de uma série de tendências convergentes". Segundo eles, existem três fatores que contribuíram para a expansão do ensino de ESP: 1) as demandas do mundo pós-guerra – refere-se ao cenário, já descrito, após o fim da Segunda Guerra Mundial; 2) novos avanços na área de línguas – este fator está relacionado ao movimento em prol da utilização do idioma para a comunicação real, substituindo a produção mecânica de frases pré-estruturadas no ensino de línguas; 3) crescimento da psicologia educacional – novo olhar para o ensino, no qual as necessidades dos alunos deveriam ser levadas em consideração em busca de uma aprendizagem mais efetiva. De acordo com esses autores, o ensino de ESP passou por cinco fases de desenvolvimento, como mostra a Tabela 1. As três primeiras fases são apoiadas nas formas da língua e aspectos linguísticos da situação-alvo, sendo esse o conteúdo a ser demarcado e ensinado aos alunos de ESP (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 13). A quarta fase considerou os processos de aprendizagem e as estratégias

[2] Nossa tradução para: "Some people described ESP as simply being the teaching of English for any purpose that could be specified. Others, however, were more precise describing it as the teaching of English used in academic studies or the teaching of English for vocational or professional purposes".

utilizadas pelos alunos, usando-as de maneira consciente e eficiente. Essas estratégias direcionavam o aprendiz a “inferir o significado das palavras por meio do contexto, utilizar pistas visuais para determinar o tipo de texto, explorar cognatos etc”. Todas as fases descritas até agora foram falhas (Hutchinson & Waters, 1987, *apud* Terenzi, 2014), na medida em que todas elas são baseadas em descrições de uso da linguagem. Para os autores, trata-se de descrição de formas superficiais, como no caso da análise de registros, ou de processos de retenção, ou ainda habilidades e estratégias. A preocupação em cada caso é descrever o que as pessoas fazem com a linguagem. A atenção do ESP, no entanto, não está voltada para o uso da linguagem, mas sim para a comunicação real, para a interação proporcionada pela aquisição de uma língua e para a formação de sujeitos reflexivos e críticos, capazes de analisar e refletir sobre contextos das diversas áreas do saber, bem como das respectivas áreas de formação. A quinta fase traz esses aspectos ao considerar os processos de aprendizagem e a motivação dos alunos ao máximo e trabalhar o que for necessário para que atinjam seus objetivos finais.

**Tabela 1 -** Resumo das fases de desenvolvimento do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE)

| Fases | Propósitos | Elaboração do Curso |
|---|---|---|
| Fase 1<br>Análise de Registros | Identificação das características gramaticais e lexicais. | Curso apresenta e enfoca tais características linguísticas. |
| Fase 2<br>Análise textual | Entendimento da forma como se empregam sentenças no discurso para produção de significado. | Curso baseado nos padrões organizacionais dos textos. |
| Fase 3<br>Análise da situação-alvo | Organização do conhecimento já existente, relacionando a análise da língua com as razões do aluno para aprender. | O propósito é capacitar o aluno a atuar adequadamente em uma situação-alvo. |
| Fase 4<br>Habilidades e Estratégias | Aprofundamento das fases anteriores: interpretação das estratégias que permitem ao aprendiz lidar com estruturas, utilizando-as de maneira consciente e eficiente. | Ensino de estratégias a fim de analisar questões linguísticas e suas relações dentro do texto considerando o significado e o processo cognitivo que permeia o uso da língua. |
| Fase 5<br>Abordagem centrada na aprendizagem | Focalização do processo de aprendizagem, da motivação do aprendiz e o que é preciso para atingir os objetivos. | Uso da língua auxilia a definir os objetivos do curso, mas o foco é o entendimento do processo de aprendizagem da língua. |

Fonte: TERENZI, D. (2014, p.18)

O estudo da língua inglesa no Brasil tem se pautado por uma visão de linguagem como prática social, abrindo espaço para as teorias dos novos letramentos que valorizam tanto a educação linguística como a formação ética e crítica dos alunos. Assim, o presente estudo, conforme preconizam as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), ao pensar o conceito de língua como produto sociocultural, trabalhou com os princípios do letramento crítico, consoantes com o anseio de uma educação formadora de sujeitos mais conscientes e reflexivos acerca da multiplicidade de sentidos que permeiam seu viver, em detrimento de um mero ensino instrumental (MAIA *et al*., 2016).

## 2.3 Letramento crítico: contextualização

Ao longo dos anos, muito se tem discutido acerca do ensino de LI nas escolas. Os autores das áreas de Linguística e Linguística Aplicada têm publicado incessantemente livros e artigos sobre o tema, discorrendo desde deficiências que justifiquem a precariedade do ensino de inglês na educação básica a possíveis alternativas para atribuir relevância a essas aulas. Dentre os vários motivos que, de certa forma, justificam tais deficiências no ensino de inglês na escola, podemos citar a desvalorização da disciplina por pais, alunos e pelas próprias instituições de ensino; a quantidade de alunos por turma, o distanciamento entre os alunos da rede pública e as situações reais de uso da língua, entre outros (Mattos e Valério, 2010 *apud* CAETANO e PINTO, 2018).

Em virtude do que foi mencionado, novas políticas públicas fizeram-se necessárias buscando ressignificar o ensino de LI nas instituições educacionais da rede básica de ensino no país. Com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (Brasil, 2006), é introduzido no cenário de ensino de língua estrangeira moderna no Brasil o letramento crítico, entendido no documento citado como um conjunto de teorias que visa fazer da sala de aula um espaço de reflexão, questionamento, autonomia, agência e transformação social. Dessa maneira, entende-se por letramento a condição do indivíduo que se insere em grupos e práticas sociais por ter-se apropriado da leitura e da escrita. Assim, enquanto a alfabetização determina que o indivíduo aprendeu a ler e a escrever, o letramento enfoca a apropriação dessas habilidades pelo indivíduo e a incorporação de práticas sociais por elas demandadas. Street (2013, p. 51 *apud* CAETANO e PINTO, 2018) acena que "[…] no Brasil, houve uma objeção à visão estreita de aquisição do letramento – representada pelo termo *alfabetização* – e o uso do termo *letramento* facilitou a referência aos processos envolvendo os usos da leitura e da escrita em situações sociais" (grifos do autor).

Considerando que o uso social da leitura e escrita envolve fazer uso de diferentes tipos de material escrito, compreendê-los, interpretá-los e extrair deles informações, pode-se concluir que ao leitor cabe interagir com o texto de forma a pontuar, questionar e até mesmo interferir em questões socioculturais que ele traz de forma implícita ou explícita, visando à transformação desse indivíduo em nível local e global. Esse tipo de interação com o texto, a fim de extrair dele intenções, discursos e oportunidades de mudança, define o que se entende aqui como letramento crítico (CAETANO; PINTO, 2018).

## 2.4 Ensino integrado: a abordagem ESP pelo viés do letramento crítico no processo de ensino-aprendizagem de LI

A história da educação profissional de nível médio no Brasil é condicionada, desde suas origens, pela divisão social do trabalho e pela maneira de conceber os sistemas de ensino: educação científica, propedêutica, de caráter geral para as classes dominantes, visando à preparação para a continuidade dos estudos e ensino técnico, manual, de educação profissional para as classes populares. Segundo Ciavatta (2005), esse dualismo:

> [...] toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões, e separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção (CIAVATTA, 2005, p.4).

Essa dualidade estrutural, que sempre caracterizou a educação profissional desde seus primórdios, passa a ser enfrentada, ainda que precariamente e com muitas interrogações, com a emissão do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Nesse momento, iniciou-se um debate importante entre as escolas, entidades e movimentos sociais ligados à educação sobre como seria colocada em prática a perspectiva político-pedagógica, que tem como fundamento a articulação integral entre os conhecimentos científicos historicamente acumulados pela humanidade e a formação técnica para uma profissão.

Apesar da emissão do Decreto ter acontecido em 2004, somente em 2007 a possibilidade de integração curricular entre o Ensino Médio e a Educação Profissional começou a se consolidar com a elaboração do Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, explicitando os princípios e as diretrizes do Ensino Médio Integrado e tornando-se ferramenta essencial para a implementação da política e a materialização da proposta nas escolas. Segundo Pelissari (2018),

> o documento assenta as bases pedagógicas do Ensino Médio Integrado na perspectiva da formação humana integral. Compreende, assim, a articulação entre os conhecimentos técnicos e científicos como elemento fundamental da superação do 'ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho ou entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar'. Nesse sentido, o trabalho, ontológica e criticamente concebido, é o princípio educativo da concepção contida na proposta, além de se articular às categorias da ciência, cultura e tecnologia conformando o eixo curricular central do Ensino Médio Integrado.

A partir do referido Decreto e do Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada (2007), o ensino médio assume a concepção integrada entre a formação geral dos alunos e a formação profissional, em contraposição ao dualismo da educação brasileira vigente até então. Esta integração possibilita ao aluno estudar os problemas de uma área profissional em suas múltiplas dimensões (econômica, social, política, cultural, técnica). Desta forma, perceber a interdisciplinaridade como necessidade e como princípio organizador do currículo é ir ao encontro do Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio que postula que "os conceitos de diversas disciplinas seriam relacionadas à luz das questões concretas que se pretende compreender" (2007, p. 52). Assim, a interdisciplinaridade supõe disciplinas que se interseccionam, mas não se sobrepõem, que se reorganizam, que buscam elementos em outras ciências. Ao mesmo tempo, a formação de um sujeito crítico surge como elemento inerente à interdisciplinaridade, pois este constante diálogo entre as disciplinas contribui para a formação de um aluno que saiba relacionar e transferir saberes.

Neste contexto, o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras contribuiriam para a compreensão dos aspectos referentes à possibilidade de formular contradiscursos a toda e qualquer forma de dependência e desigualdade (ZOLIN-VESZ; SOUZA, 2010). Ainda segundo esses autores, o objetivo do ensino de línguas estrangeiras no ensino médio profissionalizante não seria o de apenas possibilitar a compreensão de textos técnicos na língua-alvo em aulas sobre estratégias de leitura, mas possibilitar a compreensão dos discursos produzidos na língua em questão sobre aspectos sócio-políticos referentes ao mundo do trabalho. Assim, uma prática interdisciplinar mediada por um texto em língua inglesa, em um curso de ensino médio integrado, promove o diálogo entre as várias áreas do conhecimento e promove reflexões sobre o papel do aluno que está sendo formado.

Os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, associando a base nacional comum com o ensino tecnológico, proporcionam aos alunos formação profissional aliada a uma cultura geral. A preocupação com uma formação constante do indivíduo é justificada, de acordo com Silva (2008), pela necessidade de que ele acompanhe o acelerado ritmo em que as transformações da sociedade ocorrem. Uma educação dessa natureza, de acordo com Ramos (2007), precisa ser politécnica, isto é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela

humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. A autora destaca que

> politecnia não significa o que se poderia sugerir a sua etimologia, a saber, o ensino de muitas técnicas. Politecnia significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas. (RAMOS, 2007 p.2)

Ainda segundo Ramos (2007), esse caminho é o trabalho. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser, ação humana de interação com a realidade para a satisfação de necessidades e produção de liberdade e não apenas como prática econômica, forma específica que se configura na sociedade capitalista.

Um ensino médio unitário tem o trabalho como princípio educativo. Saviani (1989) afirma que o trabalho pode ser considerado como princípio educativo em três sentidos diversos, mas articulados entre si:

> Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção [...] correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. [...]. Num segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. [...]. Finalmente o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico (Saviani, 1989, p. 1-2).

Ao analisar a LDB, particularmente os artigos 35 e 36, observamos que o trabalho é tomado como princípio educativo da educação básica no sentido de que o ensino deve explicitar a relação entre a produção do conhecimento e o avanço das forças produtivas. Nesse sentido, notamos o compromisso com a necessidade dos aprendizes de terem a formação profissional mediada pelo conhecimento.

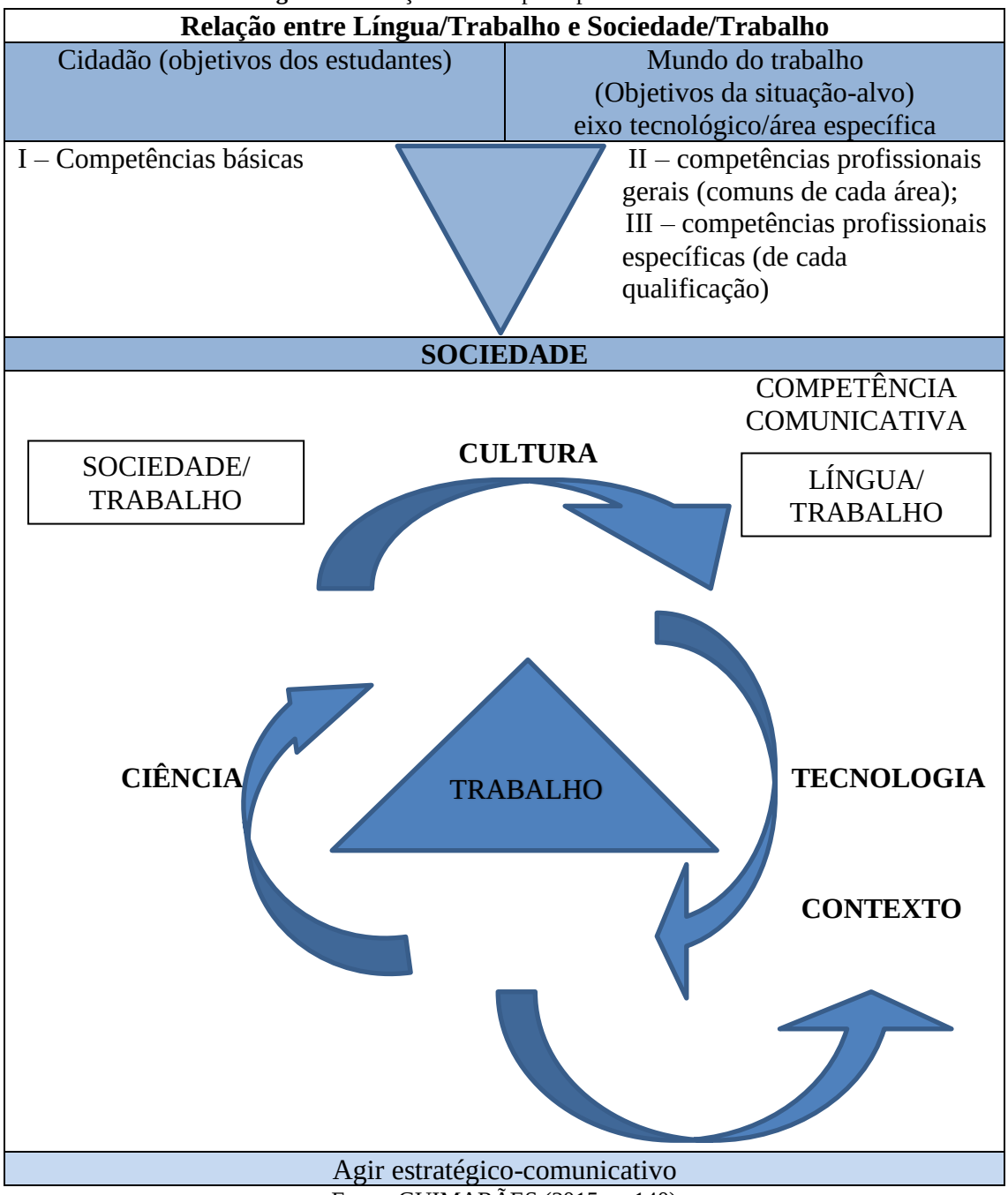
Considerando a história do ensino de LI no Brasil, é possível verificar a evolução de abordagens de ensino de forma a tornar o aluno cada vez mais ativo e participante do seu processo de aprendizagem. O estruturalismo, pautado pela gramática e pelas formas linguísticas, no início da década de 1970, deu lugar a movimentos contrários que culminaram no surgimento da abordagem comunicativa (Cox e Assis-Peterson, 2008 *apud* CAETANO e PINTO, 2018) que só se popularizou no Brasil a partir dos anos 90. Dentro dessa abordagem, a língua passa a ser utilizada como instrumento de socialização e construção de significados. Com isso, o aluno ganha mais espaço no processo de

aprendizagem, uma vez que, ao invés de aprender (sobre) a língua para só depois usá-la, ele a usa para aprender e o enfoque, desta maneira, está mais voltado para a comunicação na língua-alvo do que para a aprendizagem de regras linguísticas.

Algumas décadas depois da popularização da abordagem comunicativa, contudo, as abordagens tradicionais ainda dominam as práticas de ensino de LI. Observando o cotidiano das salas de aula, verifica-se que muitas abordagens de ensino ainda priorizam tão e somente a decodificação e repetição de estruturas, com pouco ou nenhum significado para os alunos, sendo muitas vezes utilizadas de maneira descontextualizada da realidade em que estes vivem. De acordo com os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – Linguagens, códigos e suas tecnologias, o estudo repetitivo de palavras e estruturas apenas resultará no desinteresse do aluno em relação à língua estrangeira (BRASIL, 2000, p. 28).

Diante das abordagens de ensino de línguas e a formação humana integral almejada pelos estudiosos da área de Educação e Trabalho e pelos documentos oficiais do Ensino Médio integrado à educação profissional técnica, evidencia-se que a proposta para o ensino de LI com base nas OCNEM-LE (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-Língua Estrangeira) atende o princípio da formação humana em sua totalidade, em termos epistemológicos e pedagógicos. Sob o horizonte da abordagem do ESP para o ensino de línguas, firma-se o compromisso de colaborar com a formação dos alunos como cidadãos críticos, sem, no entanto, negligenciar o mercado de trabalho Figura 1. Nessa direção, podemos dizer que essa abordagem contribui com a formação humana integral dos alunos uma vez que o ensino de uma língua estrangeira pode proporcionar ao aluno a possibilidade de ampliar seu acesso às informações, sua rede de contatos e seu agir discursivo no mundo.

**Figura 1** - Relação entre os princípios de ESP e EPT




Fonte: GUIMARÃES (2015, p. 140)

O letramento crítico entende a linguagem como interação, como discurso, rejeitando a ideia de linguagem como uma mera estrutura linguística fixa, neutra e descontextualizada. No letramento crítico, a linguagem passa a ser vista como um fenômeno carregado de significados sócio-culturais e históricos e se configura de forma heterogênea, complexa e plural. Para Bakhtin (2006, p. 96), "a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que

compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida". Este filósofo russo analisou o funcionamento dos gêneros discursivos em nossa sociedade e o trabalho dele serviu de base para que outros autores utilizassem tal teoria para produzir metodologias de ensino-aprendizagem de línguas, mostrando caminhos de ensino de usos da língua por meio dos gêneros e discutindo de que maneira eles podem ser utilizados como instrumentos mediadores no processo de ensino-aprendizagem. Interagimos com nossos pares porque fazemos parte de um mesmo contexto sócio comunicativo. Bakhtin (2000) faz uma relação entre as atividades humanas e gêneros discursivos:

> Todas as atividades humanas estão relacionadas à utilização da língua e que, portanto, não é de admirar que tenhamos tanta diversidade nesse uso e uma consequente variedade de gêneros que se afiguram incalculáveis. Também observa que toda essa atividade se concretiza [...] em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana (BAKHTIN, 2000, p.279 *apud* PEDROSA, 2005).

Assim, as teorias do letramento crítico preconizam um modelo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira que incentiva o protagonismo, a autonomia e a reflexividade do aluno visando à sua própria transformação.

# CAPÍTULO 3

# METODOLOGIA

> Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.
>
> (Madre Teresa de Calcutá)

Este capítulo apresenta a metodologia e está dividido em cinco seções: a seção 3.1 apresenta a abordagem de pesquisa empregada; a seção 3.2 trata sobre os sujeitos da pesquisa; a seção 3.3 aborda o contexto de pesquisa, fazendo um breve histórico do câmpus e sua caracterização; a seção 3.4 fala sobre o ensino de Inglês no curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio no IFSP-câmpus Piracicaba e sobre a análise de necessidades e interesses dos estudantes; a seção 3.5 relata os procedimentos metodológicos e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados, bem como os procedimentos para sua análise.

## 3.1 A abordagem de pesquisa empregada

Conforme descrito na Introdução, a presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as possibilidades de minimizar os impactos negativos de uma ementa gramatical descontextualizada no processo de ensino-aprendizagem de LI através de uma sequência didática baseada em gênero textual, bem como sondar qual a contribuição do ESP na formação omnilateral num curso técnico integrado ao ensino médio. Como objetivos específicos, verificar se uma intervenção por meio de Sequência Didática (SD) contribui para a integração curricular e formação de um cidadão crítico e reflexivo.

Para tanto, como produto da presente pesquisa, foi proposta uma SD baseada em gênero textual para o ensino de Língua Inglesa, considerando a abordagem ESP e os princípios do letramento crítico, com a finalidade de minimizar os impactos de um ensino tradicional voltado apenas para o ensino de formas e regras gramaticais, comum na grande maioria dos cursos de Inglês no Brasil. Foram considerados os interesses e as percepções

dos alunos acerca das necessidades específicas de aprendizado da LI através de mapeamento e análise dos dados. Foi feita, também, análise dos Planos de Ensino vigentes da disciplina Inglês no curso em referência, no sentido de investigar a concepção de ESP no documento supracitado e buscar informações que pudessem viabilizar a elaboração da SD.

Para realizar o estudo ora proposto, optamos pela metodologia qualitativa que, segundo Triviños (1987), trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências. Para Gil (2008), a abordagem qualitativa propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada. Bogdan & Biklen (2003), por sua vez, sinalizam que a pesquisa qualitativa envolve cinco características básicas: 1) ambiente natural; 2) dados descritivos; 3) preocupação com o processo; 4) preocupação com o significado; 5) processo de análise indutivo.

Apesar da abordagem qualitativa, este estudo utilizará alguns procedimentos quantitativos para analisar os interesses e percepções dos estudantes acerca de suas necessidades específicas de aprendizagem de LI. Segundo Richardson (1999), essa abordagem, como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Esse método é amplamente utilizado na condução de pesquisas e representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, consequentemente, uma margem de segurança quanto às inferências.

Para Laville e Dionne (1999), enquanto a pesquisa quantitativa aprecia números e pretende tomar a medida exata dos fenômenos humanos e do que os explica, a pesquisa qualitativa propõe conhecer mais o real humano tentando conhecer as motivações, as representações, considerando os valores, mesmo se dificilmente quantificáveis. Para os autores, centralizar a pesquisa em um problema convida a conciliar abordagens preocupadas com a complexidade do real, sem perder o contato com os aportes anteriores.

Richardson (1999) diz que o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega um instrumental estatístico como base no processo de análise de um problema, e complementa:

> a pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos 'qualitativos' e 'quantitativos', ou entre ponto de vista 'estatístico' e 'não estatístico'. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade. (W.Goode e P. K. Hatt, 1973, p. 398 *apud* Richardson 1999, p. 79).

A seguir, trataremos das informações que se referem aos sujeitos da pesquisa, do contexto, incluindo o histórico do câmpus Piracicaba do IFSP e sua caracterização, os instrumentos para coleta de dados e sobre o ensino de Inglês no Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso.

## 3.2 Os sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de São Paulo, Câmpus Piracicaba, situado no interior do Estado, distante 156 quilômetros da capital, sendo os sujeitos 37 alunos do 2º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio e a docente que leciona LI nessa turma. A professora é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas, graduada em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual de Londrina, e líder do grupo de pesquisa GELFE (Grupo de Estudos em Línguas para Fins Específicos), do qual a pesquisadora faz parte.

O projeto para a pesquisa foi aprovado pelo CEP com o parecer nº 3.490.547 (ANEXO I) e os alunos e seus responsáveis assinaram os termos, conforme anexos II e III.

## 3.3 O contexto de pesquisa: histórico do Câmpus e sua caracterização e os instrumentos de coleta de dados

O Câmpus Piracicaba, edificado em atendimento à Chamada Pública do MEC/SETEC nº 001/2007 – Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II, está localizado no município de Piracicaba, a noroeste da capital do estado de São Paulo. Teve sua autorização de funcionamento através da Portaria nº 04, de 29 de janeiro de 2010, tendo como início de suas atividades educacionais o 2º semestre do mesmo ano. A cidade, localizada em uma das regiões mais industrializadas e

produtivas do estado, é um importante pólo regional de desenvolvimento industrial e agrícola, sendo a 52ª mais rica do Brasil, com um Produto Interno Bruto (PIB) de R$5,7 bilhões. A região concentra uma população aproximada de 1,4 milhões de habitantes (IBGE, 2018). Nesse contexto, a presença do IFSP em Piracicaba permite a ampliação das opções de qualificação profissional e formação tecnológica para as indústrias e serviços da região, por meio de educação gratuita e de qualidade.

O câmpus oferece os cursos superiores de Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Engenharia da Computação, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Automação Industrial, Licenciatura em Física e de pós-graduação em Educação – Direitos Humanos. Já em nível de Educação Básica, o câmpus conta com os cursos Técnico em Mecânica (concomitante/subsequente), Técnico em Manutenção Automotiva integrado ao Ensino Médio e Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, sendo que os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio são realizados em 4 anos.

O crescimento do mercado brasileiro na área de informática criou uma demanda de profissionais qualificados com conhecimento e habilidades que vão além de operar e manusear equipamentos, mas sim ter conhecimento mais sólido de seu funcionamento. Segundo pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil em 2008, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (IFSP-PRC, 2015), percebe-se um aumento significativo no número de empresas que utilizam computadores, principalmente nas empresas de pequeno e médio porte. Cem por cento das empresas de grande porte utilizam esta tecnologia no desenvolvimento de suas atividades.

Desta forma, a informática é hoje uma necessidade de todos os setores da sociedade e, portanto, dada a importância da LI nesta área do saber, o Curso Técnico de Informática integrado ao Ensino Médio foi escolhido para o desenvolvimento da pesquisa. O curso tem duração de 4 anos, mas, de acordo com a estrutura curricular (ANEXO IV), a disciplina de Inglês ocorre no primeiro ano com 2 aulas semanais e no segundo ano também com 2 aulas semanais, com carga horária total de 133 horas, conforme Planos de Ensino anexo (ANEXO V).

### 3.4 O ensino de Inglês no curso técnico de Informática integrado ao ensino médio no Câmpus Piracicaba

SILVA (2008) fala a respeito das reflexões sobre os rumos da educação na sociedade do século XXI e, dentre essas reflexões, ressalta a discussão sobre os quatro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser* e *aprender a viver juntos*. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) apontam essas quatro premissas da UNESCO, apontadas por Silva (2008), como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular, como eixos estruturais da educação na sociedade atual. Assim, os PCNEM orientam que as propostas pedagógicas devem possibilitar condições para o desenvolvimento do ensino médio tendo como norte do desenvolvimento curricular a interdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilização.

Os currículos propostos nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Câmpus Piracicaba foram fundamentados na Lei 9394/96 (LDB) e nos PCNEM, organizados em três campos: Base Nacional Comum, Parte Diversificada e Parte Profissionalizante.

A **Base Nacional Comum** destina-se à formação geral do educando e está organizada em quatro áreas do conhecimento:

1) Linguagens: é fundamental para que o estudante possa compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

2) Ciências da Natureza: é fundamental para que o estudante possa compreender e utilizar as ciências como elemento de interpretação e intervenção, e a tecnologia como conhecimento sistemático de sentido prático.

3) Ciências Humanas: é fundamental para que o estudante possa construir a reflexão sobre as relações entre a tecnologia e a totalidade cultural, redimensionando tanto a produção quanto a vivência cotidiana dos homens.

4) Matemática: é fundamental para que o estudante possa codificar, ordenar, quantificar e interpretar compassos, taxas, dosagens, coordenadas, tensões, frequências e quantas outras variáveis houver.

A **Parte Profissionalizante** visa à habilitação profissional de nível médio, garantindo aos estudantes o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

A **Parte Diversificada** está composta por três disciplinas optativas (Espanhol, Metodologia de Pesquisa e Libras) e uma disciplina obrigatória (Inglês), inserida na área de Linguagens – para atender ao disposto na LDB, em seu artigo 35º-A, parágrafo 4º, que preconiza que "os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa […]". Essa parte diversificada tem o objetivo de ampliar a consciência e a identidade cultural do estudante, aplicando esses conhecimentos à formação para o mundo do trabalho em sua atual realidade.

Os Planos de Ensino (ANEXO V) integram o Projeto Pedagógico de cada curso e orientam os professores na elaboração dos Planos de Aula (ANEXO VI). Dada a importância institucional dos elementos presentes nos ementários, não é permitido aos docentes qualquer tipo de alteração, uma vez que esses elementos integram a proposta pedagógica de um curso inteiro. No capítulo 5, seção 5.1, apresentamos uma análise dos referidos planos.

Ao observar as ementas, objetivos e conteúdos propostos, notamos que convergem para as abordagens comunicativa, instrumental e gramatical, constituindo apenas uma miragem do almejado ensino integrado, uma vez que as propostas são fragmentadas. Embora as docentes do componente curricular "Inglês" não poupem esforços na tentativa de promover uma interdisciplinaridade com os conteúdos das respectivas áreas técnicas, a fragmentação ainda é uma realidade nos cursos técnicos integrados ao ensino médio no câmpus Piracicaba.

Apesar do mérito das ementas em questão, elas são falhas porque limitam-se ao trabalho com uma única habilidade, o conhecimento do código da língua. Com isso, acabam por ignorar o papel educacional desse componente curricular, que é a apropriação crítica da linguagem como prática social com a finalidade de interagir e agir nos diversos contextos sociais. Esse papel educacional tem implicações tanto no que compete à formação humana integral dos estudantes quanto na integração de conhecimentos com as outras áreas – formação geral e formação técnica.

De acordo com Matos (2010), o processo de aquisição da escrita sob a ótica do letramento vai além dos muros da alfabetização, do ensino básico ou médio, na medida em que a leitura deve ser admitida como processo contínuo, um ato de compreensão, uma atividade que possibilita analisar e entender o mundo de diversas maneiras, como ato social manifestado. Freire (1989) afirma que "a leitura de mundo precede a leitura da palavra, (…) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por

uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.

Dessa forma, segundo MATOS (2010),

> um indivíduo/profissional capaz de interagir com o mundo ao seu redor, reconhecer no texto as múltiplas interpretações cabíveis, adequar-se, contextualmente, para produzir comunicação eficiente, reconhece na leitura e na escrita a maneira pela qual se torna letrado, logo, cidadão.

### 3.4.1 – Análise de necessidades e interesses

De acordo com Hutchinson e Waters (1987), considerando que os aprendizes têm diferentes necessidades e interesses e dado que o propósito de um curso de ESP é permitir que os estudantes usem adequadamente a língua alvo em situações específicas, ou seja, que utilizem a linguagem que estão aprendendo com um propósito definido, é imprescindível realizar uma análise rigorosa das características linguísticas dessa situação. As características identificadas formarão o plano de estudos do curso de ESP. Esse processo é geralmente conhecido como “análise de necessidades” ou “análise de situação-alvo”, tendo o aprendiz no centro desse processo.

Como em todas as situações de ensino de ESP, devemos começar considerando as necessidades dos alunos e o que eles devem fazer na situação-alvo. De acordo com Hutchinson & Waters (1987), o termo 'necessidades' é definido como o tipo de necessidade determinado pelas demandas da situação-alvo, ou seja, o que o aluno precisa saber para ter êxito na situação-alvo. É uma questão de observar em quais situações o aluno precisará atuar e depois analisar as partes constituintes delas. Uma avaliação de necessidades, portanto, tenta identificar os problemas, analisar sua natureza e causas e estabelecer prioridades para as ações a fim de alcançar um resultado satisfatório.

Dessa maneira, os motivos para realizar um estudo de identificação e análise de necessidades dos estudantes são para determinar a relevância do material utilizado, para descrever as diferenças entre os alunos em termos de necessidades e interesses e, finalmente, para produzir materiais eficientes capazes de atender a essas necessidades e interesses identificados na análise, o mais completamente possível.

Assim, a fim de mapear e identificar as necessidades e interesses dos estudantes, para a coleta de dados foi utilizado o questionário que, segundo Gil (2002, p. 121), é a

> técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Para esse autor, as técnicas de interrogação possibilitam a obtenção de dados a partir do ponto de vista dos pesquisados e, portanto, sobre as crenças e expectativas do(s) grupo(s) pesquisado(s), além de suas explicações ou razões para quaisquer dos pontos pertinentes à pesquisa.

### 3.5 - Procedimentos metodológicos e instrumentos para coleta de dados

Por meio de análises da literatura podem ser observados, além de aspectos de conteúdo e de relevância da produção, os padrões da construção científica e as metodologias aplicadas. Usando o método de revisão bibliográfica, construímos o referencial teórico necessário a esta pesquisa, abarcando publicações na área de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa considerando tanto o inglês como língua global quanto a abordagem ESP, de ensino técnico integrado, e de abordagem pelo letramento crítico. Argumentações teóricas que vêm nortear a fundamentação desta pesquisa, assim como servir de orientação para a discussão dos dados coletados.

Assim, este estudo foi realizado em quatro fases sendo a primeira uma pesquisa bibliográfica, a segunda, a pesquisa de campo através dos questionários mistos, com questões de múltipla escolha e perguntas semiestruturadas para os alunos (Apêndice A), e questionário com questões semiestruturadas para a docente (Apêndice B), tratando-se de coleta de dados iniciais no primeiro semestre de 2019. A execução da terceira fase foi realizada por meio da aplicação da Sequência Didática fundamentada no diálogo interdisciplinar entre o componente curricular Inglês e a área técnica do curso analisado, buscando romper com a disciplinarização dos conteúdos e favorecendo uma formação mais ampla, mediada por diálogos e trabalhos em equipe. A quarta fase foi referente à coleta final de dados através de questionários de avaliação da aplicação do produto educacional (Sequência Didática), tanto com alunos quanto com a docente (Apêndices C e D) no final do segundo semestre de 2019, seguidas naturalmente da análise dos dados coletados.

No início do primeiro semestre de 2019, no dia 19 de fevereiro, foi aplicado o questionário diagnóstico para a análise de necessidades específicas de aprendizagem de LI e para identificar os interesses dos alunos, com o objetivo de subsidiar o desenvolvimento da SD. Dos 42 alunos matriculados, estavam presentes no dia da aplicação do questionário 37 alunos que, após ouvirem a explanação a respeito da pesquisa, concordaram em participar como voluntários. As aulas aconteciam às terças-feiras, nos 2 últimos horários do período vespertino, ou seja, das 16h20 às 18h. A partir

da semana seguinte à aplicação do questionário, passamos a frequentar algumas aulas, com anuência da professora, com a finalidade de observar como eram as aulas de LI dessa turma, considerando a ementa proposta no projeto pedagógico do curso, e em que medida os alunos se envolviam nas atividades propostas. O que observamos foi uma participação mínima, em torno de 10 alunos, no máximo. Em todas as aulas observadas notamos que eram sempre os mesmos alunos que faziam perguntas ou respondiam às questões levantadas pela docente. Ao se aproximar o horário de término das aulas, geralmente por volta de 17h45, uma grande parte dos alunos pedia permissão para sair, dizendo que não podia correr o risco de perder o horário do ônibus. Essa situação se repetiu durante o primeiro semestre inteiro e também essa informação foi considerada como relevante para a elaboração da SD, uma vez que nas últimas aulas os alunos já mostravam, naturalmente, sinais de cansaço e dispersão.

Foi utilizado, também, um formulário feito com a ferramenta "Google Forms" (Apêndice E), respondido pelas docentes da área de Linguagens/Português-Inglês, com o objetivo de colher impressões que pudessem subsidiar a análise dos Planos de Ensino do componente curricular Inglês para o curso técnico em estudo.

### 3.5.1 – Análise dos dados

O processo de análise envolveu a organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões e descoberta dos aspectos mais relevantes para a pesquisa, utilizando a escala de Likert associada à análise de conteúdo. Foi utilizado também o IRaMuTeQ[3], um *software* livre ligado ao pacote estatístico R para análises de conteúdo, lexicometria e análise do discurso, desenvolvido pelo *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales* da Universidade de Toulouse. A versão utilizada nesta pesquisa é a 0.7 alpha 2, de 2014, que de acordo com o site www.iramuteq.org é a última versão disponível.

O IRaMuTeQ, utilizado como auxiliar no método de análise de dados, identifica as classes textuais a partir do *corpus* de análise, que, por sua vez, originam classes a serem consideradas. Basicamente, as análises utilizadas são baseadas no Método Reinert que propõe uma classificação hierárquica descendente, que organiza as falas dos sujeitos da pesquisa em classes. Esse método baseia-se na proximidade léxica e apresenta classes de

[3] Acrônimo de *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnalles de Textes et de Questionnaires* (RATINAUD, 2009; CAMARGO & JUSTO, 2013)

palavras que são usadas em contextos similares. As análises são realizadas a partir de cálculos de frequências de palavras, podendo ser apresentada em nuvem de palavras. Além disso, a partir de cálculos estatísticos, o *corpus* também é analisado em função de seus vocabulários. Essa análise visa obter classes que apresentam vocabulário semelhante entre si, e vocabulário diferente das outras classes. Assim, obtém-se diferentes agrupamentos de palavras das classes propostas, com a intensidade de cada palavra no conjunto de classes. Com isso, o pesquisador tem uma interpretação qualitativa do *corpus*, sendo possível inferir quais ideias o *corpus* textual deseja transmitir. Esse software também procura obter classes de palavras que estão significativamente associadas com uma determinada classe, apresentando um sistema hierárquico de classes. Isso possibilita inferir as ideias que emanam de um *corpus* textual.

A abordagem e identificação dos eixos estruturantes do Ensino Médio, conforme Parecer CNE/CEB n° 5/2011, também foram considerados na análise. A descrição destes é apresentada na Tabela 2:

**Tabela 2 –** Eixos estruturantes do Ensino Médio

| **TRABALHO** | **CIÊNCIA** |
|---|---|
| É conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como relação inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência. | É conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história na busca de compreensão e transformação da natureza e da sociedade. |
| **TECNOLOGIA** | **CULTURA** |
| É conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida. | É conceituada como o processo de produção e expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. |

Fonte: BRASIL (2011, p.19)

# CAPÍTULO 4

## PRODUTO EDUCACIONAL: ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO

> Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino.
>
> (Leonardo da Vinci)

Neste capítulo, abordamos o processo de elaboração e aplicação do produto educacional, bem como o engajamento dos estudantes nas atividades propostas.

O produto educacional intitulado "Sequência Didática como referencial metodológico para o trabalho com gêneros textuais nas aulas de Língua Inglesa" é um material textual, composto por uma Sequência Didática (SD), que orbita em torno de um texto do gênero "review", fundamental para o desenvolvimento de todas as atividades propostas e também para a compreensão da análise de alguns resultados obtidos na avaliação do produto educacional. A SD (Apêndice F) pode ser acessada no link: http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/584560.

Segundo Dolz e Schuneuwly (2004, p. 95-128), uma SD é "um conjunto de módulos escolares organizados sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe". Conforme defendido por esses autores, a SD é considerada um conjunto de atividades progressivas, planificadas, guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe. Ela é constituída de uma produção inicial, feita sobre uma situação de comunicação que orienta a SD, e de módulos que levam os alunos a se confrontarem com os problemas do gênero tratados de forma mais particular. Como fechamento, há uma produção final. Esses três passos constituem o projeto de classe (DOLZ e SCHNEUWLY; 2004).

Para realizar o levantamento de dados para a análise de necessidades e interesses dos alunos, elaboramos um questionário com base em Ramos (2004), Masin (2009) e Onodera (2010). O instrumento apresentou 17 questões que foram divididas em 4 grupos que pudessem identificar o perfil do aluno, o uso do inglês no dia-a-dia, o uso do inglês no curso técnico integrado ao ensino médio e, além disso, os interesses dos alunos no que se refere ao uso do inglês.

Após analisar os dados do questionário inicial, feito para identificar as necessidades e interesses dos alunos em relação ao uso da língua inglesa no dia-a-dia e quais os contextos de utilização da LI, constatou-se que as maiores incidências de uso são por meio de música e filmes, incluindo séries legendadas. Essas informações ajudaram a nortear a elaboração da sequência didática.

A SD trata-se de um material originalmente destinado ao 2° ano do curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio, articulando o componente curricular Inglês com o núcleo profissionalizante do curso e sua aplicação relaciona-se à EPT, à medida que se pauta na interdisciplinaridade, partindo de situações contextualizadas que problematizam a realidade social, proporcionando uma formação crítica e integral. As atividades que compõem a SD foram elaboradas com base na metodologia ativa "aprendizagem em pares/ aprendizagem baseada em projetos", processo esse em que os alunos participaram ativamente da construção do conhecimento, engajados em tarefas que utilizaram as 4 habilidades necessárias para o aprendizado de língua estrangeira: escrever, falar, ler e ouvir, além das atividades que requeriam reflexão e criticidade, mediadas pela docente.

Considerando que um dos objetivos é a produção escrita de textos, a SD foi organizada em torno de gêneros textuais. Dessa maneira, o gênero, forma de articulação das práticas de linguagem, pode ser o eixo organizador. Considerando que são objetos socialmente elaborados, mediam a atividade de ensino-aprendizagem. As tarefas de produção escrita partem do que o aprendiz já consegue produzir e se voltam para o que pode ser aprendido para a melhora do texto.

Com isso, todo o material que foi elaborado pode ser utilizado por professores e alunos, visando à promoção de práticas interdisciplinares que contribuam para a construção de um currículo integrado e pode ser adaptado à realidade de outras instituições, proporcionando a criação de outras ações e situações de ensino.

O desenvolvimento e aplicação da SD ocorreram no IFSP Câmpus Piracicaba, entre os meses de agosto e novembro de 2019, com a participação de 37 alunos do curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio, como já mencionado.

Para a elaboração da SD foi preciso, além do questionário de análise de necessidades, a observação de algumas aulas da disciplina Inglês, na turma alvo da pesquisa, que aconteceram nos meses de fevereiro, março e abril de 2019. Também foi aplicado um questionário final para avaliação por parte dos alunos e da professora, a fim de fazer as adequações necessárias. As observações mostraram que as aulas são

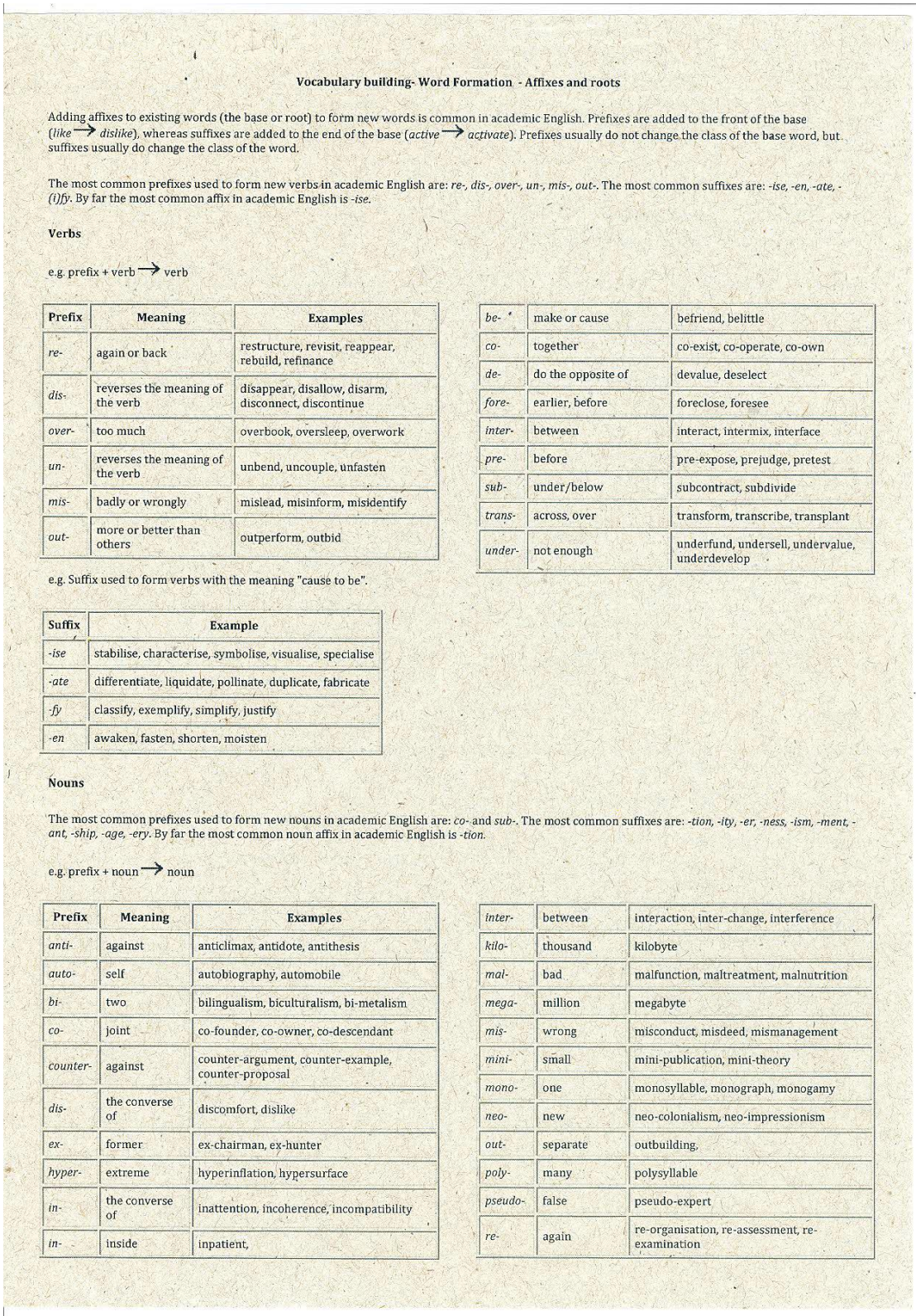
predominantemente voltadas para o ensino da gramática da língua, com aulas expositivas e exercícios de fixação, conforme demonstrado na Tabela 3 e na Figura 2.

**Tabela 3** – conteúdo das aulas observadas nos meses de fevereiro, março e abril de 2019

| | |
|---|---|
| Aula 1 – 26/2/2019 | Adjetivos – Música Shallow (vídeo - data show)<br>If Clauses (data show e lousa) |
| Aula 2 – 12/3/2019 | If Clauses – continuação<br>A professora explicou o uso de if clauses com exemplos, utilizando data show |
| Aula 3 – 23/4/2019 | Word formation – affixes and roots (lousa: definições e exemplos) |
| Aula 4 – 30/4/2019 | Vocabulary building – continuação de "word formation" (atividade impressa) |

Fonte: Elaborado pela autora, 2020

**Figura 2** – atividade gramatical trabalhada em aula no dia 30/04/2019, conforme consta na Tabela 3.



**Vocabulary building- Word Formation - Affixes and roots**

Adding affixes to existing words (the base or root) to form new words is common in academic English. Prefixes are added to the front of the base (*like* → *dislike*), whereas suffixes are added to the end of the base (*active* → *activate*). Prefixes usually do not change the class of the base word, but suffixes usually do change the class of the word.

The most common prefixes used to form new verbs in academic English are: *re-, dis-, over-, un-, mis-, out-*. The most common suffixes are: *-ise, -en, -ate, -(i)fy*. By far the most common affix in academic English is *-ise*.

**Verbs**

e.g. prefix + verb → verb

| Prefix | Meaning | Examples |
|---|---|---|
| *re-* | again or back | restructure, revisit, reappear, rebuild, refinance |
| *dis-* | reverses the meaning of the verb | disappear, disallow, disarm, disconnect, discontinue |
| *over-* | too much | overbook, oversleep, overwork |
| *un-* | reverses the meaning of the verb | unbend, uncouple, unfasten |
| *mis-* | badly or wrongly | mislead, misinform, misidentify |
| *out-* | more or better than others | outperform, outbid |

| | | |
|---|---|---|
| *be-* | make or cause | befriend, belittle |
| *co-* | together | co-exist, co-operate, co-own |
| *de-* | do the opposite of | devalue, deselect |
| *fore-* | earlier, before | foreclose, foresee |
| *inter-* | between | interact, intermix, interface |
| *pre-* | before | pre-expose, prejudge, pretest |
| *sub-* | under/below | subcontract, subdivide |
| *trans-* | across, over | transform, transcribe, transplant |
| *under-* | not enough | underfund, undersell, undervalue, underdevelop |

e.g. Suffix used to form verbs with the meaning "cause to be".

| Suffix | Example |
|---|---|
| *-ise* | stabilise, characterise, symbolise, visualise, specialise |
| *-ate* | differentiate, liquidate, pollinate, duplicate, fabricate |
| *-fy* | classify, exemplify, simplify, justify |
| *-en* | awaken, fasten, shorten, moisten |

**Nouns**

The most common prefixes used to form new nouns in academic English are: *co-* and *sub-*. The most common suffixes are: *-tion, -ity, -er, -ness, -ism, -ment, -ant, -ship, -age, -ery*. By far the most common noun affix in academic English is *-tion*.

e.g. prefix + noun → noun

| Prefix | Meaning | Examples |
|---|---|---|
| *anti-* | against | anticlimax, antidote, antithesis |
| *auto-* | self | autobiography, automobile |
| *bi-* | two | bilingualism, biculturalism, bi-metalism |
| *co-* | joint | co-founder, co-owner, co-descendant |
| *counter-* | against | counter-argument, counter-example, counter-proposal |
| *dis-* | the converse of | discomfort, dislike |
| *ex-* | former | ex-chairman, ex-hunter |
| *hyper-* | extreme | hyperinflation, hypersurface |
| *in-* | the converse of | inattention, incoherence, incompatibility |
| *in-* | inside | inpatient, |

| | | |
|---|---|---|
| *inter-* | between | interaction, inter-change, interference |
| *kilo-* | thousand | kilobyte |
| *mal-* | bad | malfunction, maltreatment, malnutrition |
| *mega-* | million | megabyte |
| *mis-* | wrong | misconduct, misdeed, mismanagement |
| *mini-* | small | mini-publication, mini-theory |
| *mono-* | one | monosyllable, monograph, monogamy |
| *neo-* | new | neo-colonialism, neo-impressionism |
| *out-* | separate | outbuilding, |
| *poly-* | many | polysyllable |
| *pseudo-* | false | pseudo-expert |
| *re-* | again | re-organisation, re-assessment, re-examination |

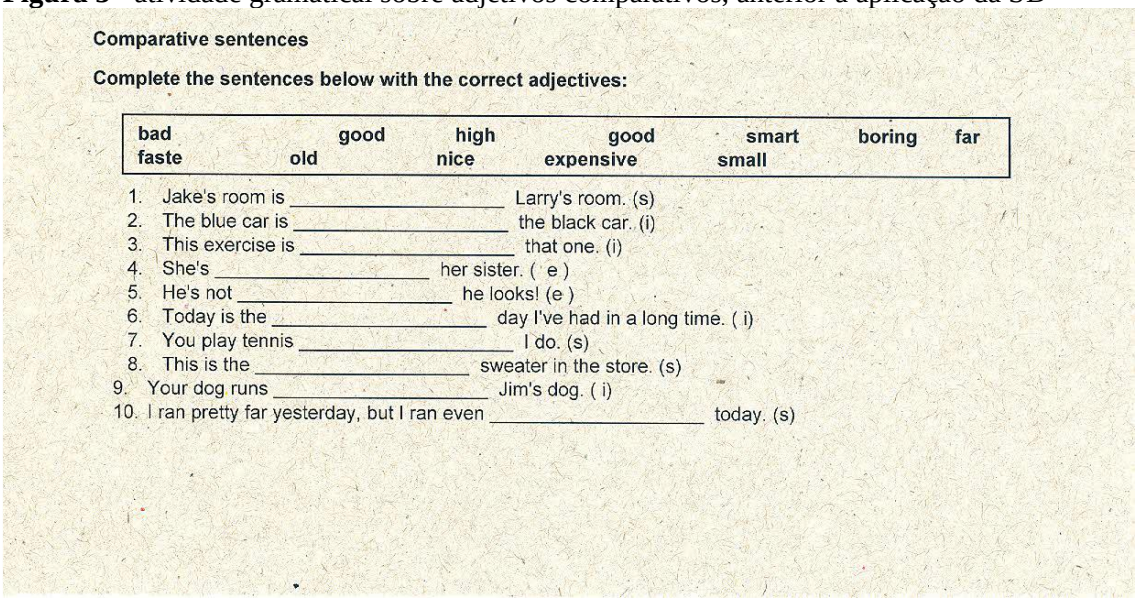
Fonte: Elaborado pela docente responsável pela disciplina de LI na turma participante da pesquisa, 2019

A partir dessas observações, e de acordo com o conteúdo previsto no Plano de Ensino da turma pesquisada – os adjetivos comparativos e superlativos descrevendo objetos e pessoas – foi elaborada a SD baseada no gênero textual "Review", abordando também o gênero "Tutorial", sobre um tema que fosse de interesse daquela faixa etária, conforme indicativo da pesquisa inicial para análise das necessidades e interesses da turma.

Considerando que o assunto estava previsto no Plano de Aulas (ANEXO V) da docente para o terceiro bimestre e que não haveria tempo hábil para terminar a elaboração da SD para aplicação, a docente se dispôs a inverter os conteúdos do 3º e 4º bimestres para que a SD sobre os adjetivos comparativos e superlativos fosse aplicada no 4º bimestre. No projeto havia a previsão de uma produção final em que os alunos deveriam gravar um vídeo, com base no texto elaborado em sala de aula, apresentando a comparação dos produtos escolhidos pelos grupos de trabalho.

O 4º bimestre de 2019 foi no período de 7/10 a 12/12 e as aulas da turma participante da pesquisa aconteciam às terças-feiras das 16h20 às 18h00. Em conversa com os alunos na primeira aula do bimestre, foi feita a apresentação da Sequência Didática (Tabela 4), cujo assunto havia sido introduzido na aula anterior pela docente, conforme Figuras 3 e 4.

**Figura 3 -** atividade gramatical sobre adjetivos comparativos, anterior à aplicação da SD



**Comparative sentences**

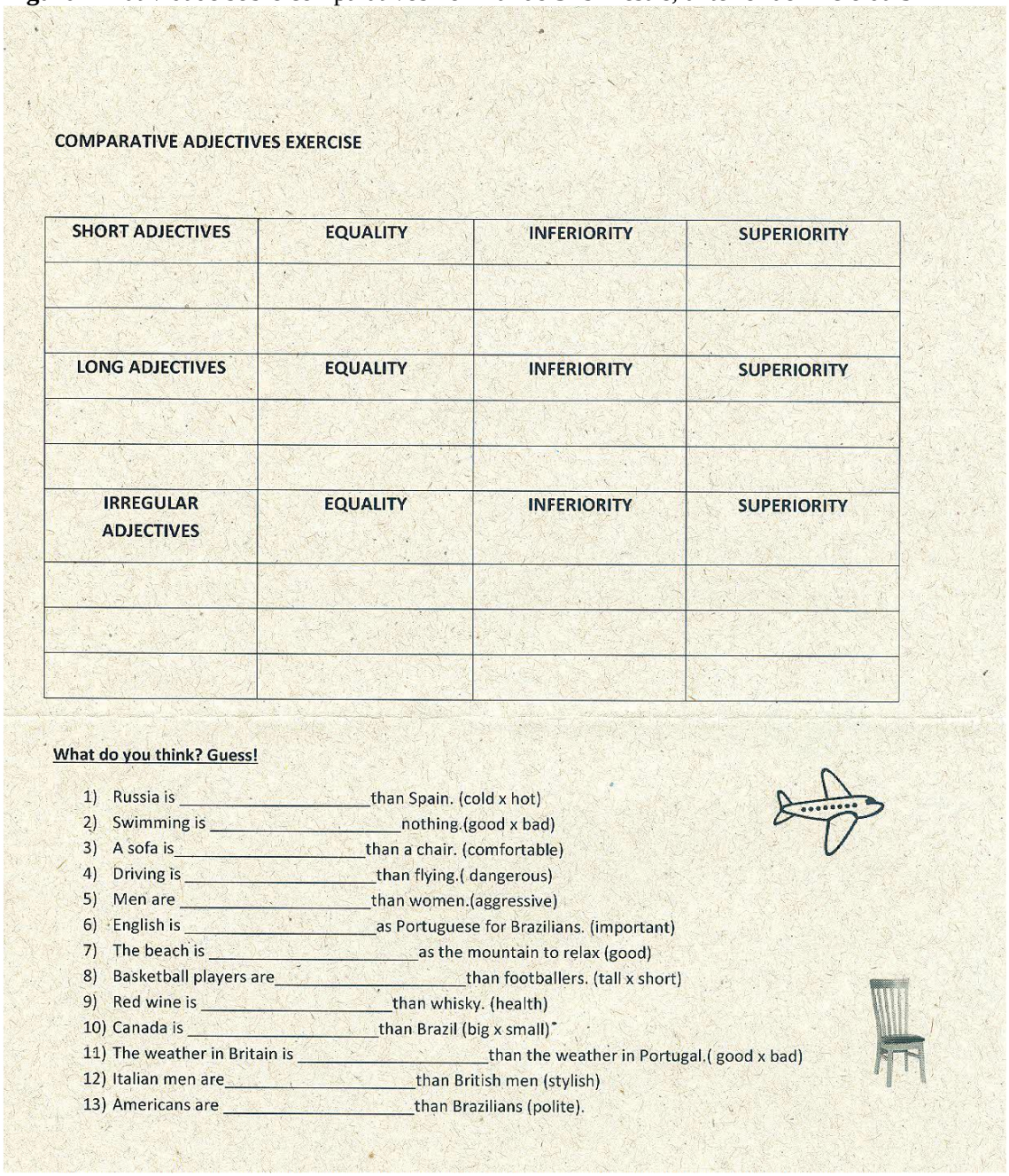
**Complete the sentences below with the correct adjectives:**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **bad** | **good** | **high** | **good** | **smart** | **boring** | **far** |
| **faste** | **old** | **nice** | **expensive** | **small** | | |

1. Jake's room is _____ Larry's room. (s)
2. The blue car is _____ the black car. (i)
3. This exercise is _____ that one. (i)
4. She's _____ her sister. ( e )
5. He's not _____ he looks! (e )
6. Today is the _____ day I've had in a long time. ( i)
7. You play tennis _____ I do. (s)
8. This is the _____ sweater in the store. (s)
9. Your dog runs _____ Jim's dog. ( i)
10. I ran pretty far yesterday, but I ran even _____ today. (s)

Fonte: Elaborado pela docente responsável pela disciplina de LI na turma participante da pesquisa, 2019

**Figura 4** – atividade sobre comparativos no final do 3º bimestre, anterior ao início da SD



COMPARATIVE ADJECTIVES EXERCISE

| SHORT ADJECTIVES | EQUALITY | INFERIORITY | SUPERIORITY |
|---|---|---|---|
| | | | |
| | | | |
| **LONG ADJECTIVES** | **EQUALITY** | **INFERIORITY** | **SUPERIORITY** |
| | | | |
| | | | |
| **IRREGULAR ADJECTIVES** | **EQUALITY** | **INFERIORITY** | **SUPERIORITY** |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

**What do you think? Guess!**

1) Russia is _____than Spain. (cold x hot)
2) Swimming is _____nothing.(good x bad)
3) A sofa is_____than a chair. (comfortable)
4) Driving is _____than flying.( dangerous)
5) Men are _____than women.(aggressive)
6) English is _____as Portuguese for Brazilians. (important)
7) The beach is _____as the mountain to relax (good)
8) Basketball players are_____than footballers. (tall x short)
9) Red wine is _____than whisky. (health)
10) Canada is _____than Brazil (big x small)
11) The weather in Britain is _____than the weather in Portugal.( good x bad)
12) Italian men are_____than British men (stylish)
13) Americans are _____than Brazilians (polite).

Fonte: Elaborado pela docente responsável pela disciplina de LI na turma participante da pesquisa, 2019

**Tabela 4** – Descrição das atividades da SD "Spotify vs Deezer" apresentada aos alunos do 2º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio

| **1º ENCONTRO (2h/a) 08/10/2019** |
|---|
| World Knowledge<br>1 – Pre-reading – guessing from sentences<br>2 – Genre in Portuguese (roda de discussão sobre plataformas com conteúdo musical)<br>3 – Vídeo – Deezer vs Spotify – which one is better?<br>4 – Reading (atividade realizada em pares) |
| **2º ENCONTRO (2h/a) 22/10/2019** |
| 5 – Texto com o gênero "Review" – Spotify vs Deezer<br>Grammar focus: adjetivos comparativos<br>6 – Speaking – Which music app is better? |
| **3º ENCONTRO (2h/a) 29/10/2019** |
| Grammar focus: adjetivos superlativos<br>7 – Quizz (2 equipes) – superlativos/conhecimentos gerais |
| **4º ENCONTRO (2h/a) 05/11/2019** |
| 8 – Critical reading – ler novamente o texto de maneira crítica em relação à comparação dos produtos para que tenham embasamento para produzir seus próprios textos<br>9 – Produção textual |
| **5º ENCONTRO (2h/a) 12/11/2019** |
| 10 – apresentação dos vídeos pelos grupos<br>11 – Questionário de avaliação das atividades |

Fonte: Elaborado pela autora, 2020

As atividades foram desenvolvidas quase sempre em pares ou em grupos. Para a consulta a dicionários, foi permitido o uso do celular durante as aulas, com a orientação da docente.

No primeiro encontro, foi feita uma atividade descontraída e uma roda de conversa, para que o tema fosse apresentado e introduzido. Por ser algo diferente do que estavam acostumados, a participação foi bastante limitada e a maioria apenas observou.

A partir do segundo encontro, quando foi apresentado o texto e trabalhado os aspectos gramaticais apresentados, a participação dos alunos foi maior, demonstrando interesse pelo tema abordado.

O terceiro encontro apresentou, na primeira parte, continuação dos aspectos gramaticais e, posteriormente, com a sala dividida em dois grandes grupos, foi realizada uma atividade (Quizz) bastante extrovertida e que despertou o espírito competitivo dos alunos, comum nesta

faixa etária. A participação da turma nesta atividade foi de 100% e espontânea, tendo sido apreciada por todos.

O quarto encontro foi bem importante no processo, apresentando aos alunos a importância da leitura crítica, usada posteriormente como embasamento para a produção do texto elaborado por cada grupo de alunos. Essa produção, inicialmente, foi feita através de tópicos balizadores e, posteriormente, a produção do texto propriamente dito, com a supervisão e orientação da docente e da pesquisadora. Após a elaboração do texto, os grupos escolheram um espaço dentro do câmpus, externo à sala de aula, para a confecção do vídeo.

O quinto encontro foi uma grata surpresa pelo engajamento da turma e pela excelente qualidade dos vídeos apresentados, demonstrando que as atividades propostas obtiveram aprovação por parte dos alunos e que houve assimilação, pela maioria, do conteúdo apresentado. Neste encontro foi feita também a avaliação da sequência didática através de um questionário misto contendo 9 questões.

# CAPÍTULO 5

## RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

> Tenho a impressão de ter sido uma criança
> brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir
> uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita
> que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade
> continua misterioso diante de meus olhos.
>
> (Isaac Newton)

Neste capítulo, apresentamos a análise dos planos de ensino vigentes para o curso pesquisado, bem como os resultados obtidos na coleta de dados tanto com alunos quanto com a docente, através dos questionários iniciais e de avaliação do produto educacional e a análise dos respectivos resultados.

### 5.1 – Análise dos planos de ensino (Inglês I e Inglês II)

Para analisar os planos de ensino, fez-se necessário a elaboração de um formulário (Apêndice E) que foi enviado para três docentes da área de Linguagens, códigos e suas tecnologias a fim de colher impressões a respeito dos planos de ensino vigentes no curso técnico de informática integrado ao ensino médio do câmpus Piracicaba, que pudessem subsidiar a análise a seguir.

Os planos de ensino contemplam diferentes tipos de planejamento de línguas, tais como o planejamento lexical, o funcional, o gramatical, o de Inglês para fins específicos (ESP) e o planejamento baseado em gêneros textuais. Isso pode ser visto quando há menção a conteúdos como *parts of the body* e *colors* (lexical), *expressing likes and dislikes* e *making short notes* (funcional), *Simple Present Tense* e *plural of nouns* (gramatical), *skimming and scanning* e *cognates and false cognates* (ESP) e *article, leaflet, novel, forms* (baseado em gêneros). Acredito que seja temeroso mesclar todos esses tipos de planejamento, visto que cada um tem objetivos diferentes. Isso faz com que não haja uma coerência nos planos de ensino do IFSP câmpus Piracicaba, afinal de contas, não faz sentido nenhum trabalhar, por exemplo, *partes do corpo*, se elas estiverem desconectadas de todo o resto, principalmente se pensarmos que há uma ementa e objetivos a serem cumpridos.

As ementas não atendem plenamente a nenhum dos documentos de apoio (BNCC e DCNEM), visto que nelas, a proposta de ensino de inglês está muito desconectada de uma perspectiva social, uma vez que sua proposta é ensinar sobre gêneros textuais, fazendo uso de estruturas gramaticais e de diversas estratégias de leitura. Se considerarmos a BNCC, por exemplo, esta visa que o estudante alcance uma dimensão mais social e passe a ter uma visão crítica acerca do inglês na sociedade contemporânea. Além disso, que possa usar a língua para compreender melhor o mundo em que vive e "para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural" (BNCC, p. 477). Nada disso parece estar contemplado na ementa, visto que ela está muito reduzida, muito específica, diante da visão mais ampla e grandiosa dos documentos oficiais.

Entretanto, embora as ementas não atendam ao disposto nos documentos oficiais e por uma questão de coerência com o PPC do curso elas precisam ser seguidas, algumas vezes as questões sociais e culturais emergem naturalmente dos textos trabalhados em aula, de forma que os eixos estruturantes do ensino médio acabam sendo contemplados sob a forma de discussões sobre questões éticas, sociais, sob um ponto de vista mais crítico e reflexivo.

Quanto aos objetivos, também não estão de acordo com o que os estudantes devem aprender, pois os que estão escritos nos planos de ensino são muito simplificados. De acordo com eles, os alunos devem compreender e produzir textos em inglês, enfatizando as estratégias de leitura. Mais uma vez, a dimensão mais ampla da língua, que fomenta a criticidade e a multiplicidade cultural, não está contemplada nos objetivos.

Com relação aos conteúdos descritos, de certa forma estão de acordo com a ementa proposta, entretanto, de maneira muito desorganizada. Na ementa é proposto o ensino de inglês baseado em gêneros textuais, mas com apoio de estruturas gramaticais e de estratégias de leitura. O que se vê nos conteúdos é uma mistura bastante confusa e fragmentada dessas três vertentes de ensino de línguas, além de certa mostra do ensino baseado em funções da língua.

Dessa maneira, a quantidade de horas-aula não é suficiente, pois os conteúdos são muitos. O ideal, para que se cumpra tudo o que foi apresentado nas ementas, seria de 6 a 8 horas-aula, no total do ensino médio, e não 4 horas-aula, como está consolidado atualmente.

Não há nada específico sobre trabalho como princípio educativo, uma vez que o objetivo dos planos de ensino analisados é fazer com que os estudantes sejam capazes de ler textos. Há alguma referência sobre trabalho, quando se coloca *Manual de instrução* como gênero a ser trabalhado. Sem dúvida nenhuma, isso é muito pouco, já que o plano de ensino como um todo precisa ser perpassado pelas dimensões da formação humana (trabalho, ciência, tecnologia e cultura), senão o trabalho todo fica muito distante da verdadeira utilidade que o inglês tem na vida desses alunos. E absurdamente não há referência nenhuma sobre cultura nos planos de ensino, embora saibamos que essa dimensão está muito presente nas aulas de inglês.

Ao levarmos em conta essa análise, entendemos o posicionamento da docente em priorizar as estruturas gramaticais.

## 5.2 –Questionário inicial (alunos)

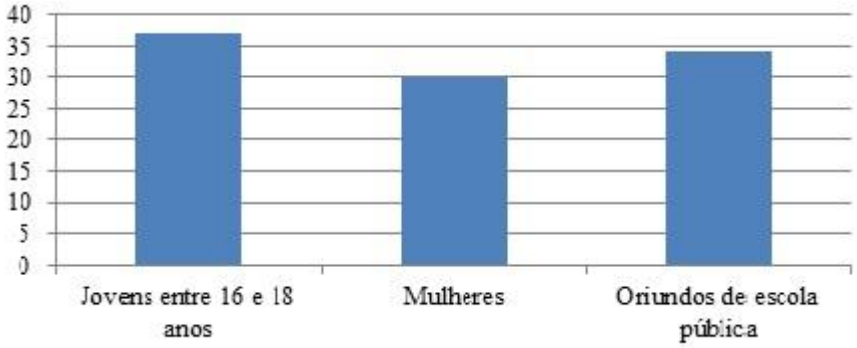
Dos 42 alunos da turma, responderam ao questionário inicial 37 alunos que estavam presentes no dia da aplicação. Para uma melhor organização dos dados, ele foi dividido em quatro blocos de questões. O primeiro bloco (questões 1 a 3) teve por objetivo fazer um levantamento do perfil do aluno do curso pesquisado. O segundo bloco (questões 4 a 8) procurou conhecer as necessidades relacionadas ao uso da língua inglesa no dia-a-dia dos participantes e quais as características dos contextos de utilização da língua inglesa. O terceiro bloco (questões 9 a 12) buscou verificar o uso do inglês no curso avaliado. Essas questões envolveram a contribuição do inglês na formação profissional, a importância de estudar conteúdos específicos da área técnica, expectativa em relação a algumas atividades que julgam relevantes para serem desenvolvidas nas aulas de Inglês, bem como o grau de dificuldade de leitura em inglês durante as aulas. Por fim, o quarto bloco (questões 13 a 17) visou analisar o interesse e a motivação dos estudantes com relação aos conteúdos e atividades propostos em sala de aula. O questionário foi aplicado durante as aulas dos alunos, em horário cedido pela professora da disciplina de Inglês. O tempo médio que os alunos levaram para o preenchimento do questionário foi de 25 minutos.

Para os resultados descritos abaixo, foram utilizadas algumas questões consideradas mais relevantes, as quais foram reproduzidas para melhor compreensão.

Ao analisar as informações pessoais (primeiro bloco de questões – Gráfico 1), foi constatado que os 37 participantes são jovens entre 16 e 18 anos, a grande maioria (34

alunos) é oriunda de escola pública e que um grande número (30 alunos) é do sexo feminino. Esses dados são importantes, pois foram um norteador para o desenvolvimento da sequência didática, que, em sua maioria, trouxe textos que contêm assuntos destinados a esse público específico.

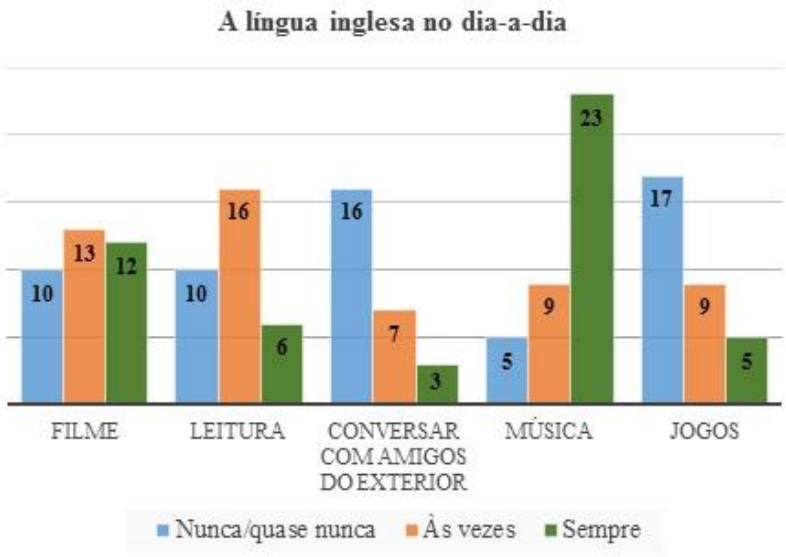
**Gráfico 1** – Número de alunos em relação às informações pessoais




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

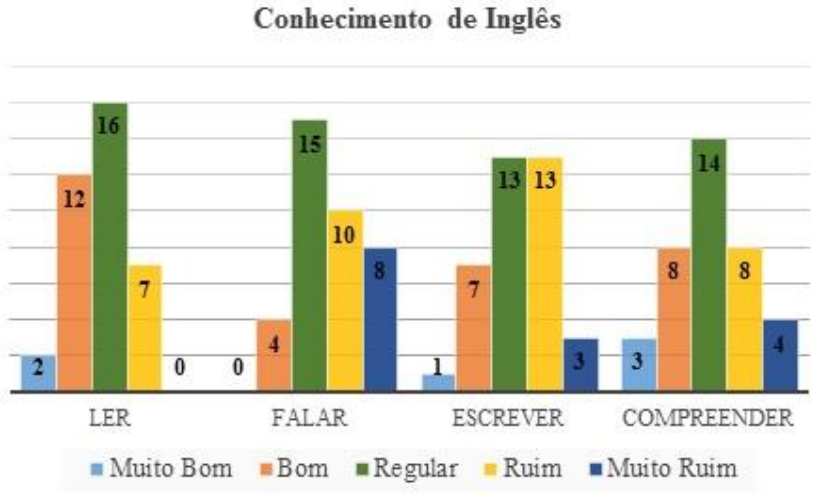
Com relação aos resultados obtidos a partir do segundo bloco de questões, constatou-se que as maiores incidências de uso da língua inglesa são por meio de música e filmes, incluindo séries legendadas. Foram mencionados também, em menor número, *lives* na internet e tutoriais e vídeos no Youtube. Os resultados são mostrados no Gráfico 2. Já a autoavaliação dos alunos em relação às habilidades em LI de "ler", "falar", "escrever" e "compreender", a maioria se considerou regular ou ruim em todas as habilidades, como mostra o Gráfico 3.

**Gráfico 2** – Número de alunos com relação à variável língua inglesa no dia-a-dia dos estudantes e os contextos de utilização do idioma




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 3 -** Número de alunos com relação à variável conhecimentos de Inglês – classificações das habilidades de uso da língua




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

O terceiro bloco de questões buscou verificar a opinião dos estudantes sobre a importância do inglês na formação profissional dos estudantes. O Gráfico 4, especificamente, mostra a concordância (ou não) dos alunos com a afirmação "A disciplina Inglês pode contribuir para sua formação profissional". Nota-se que 26 alunos (70%) concordaram plenamente; 10 alunos (27%) concordaram com a afirmação de que a disciplina Inglês pode contribuir para a formação profissional; 1 aluno (3%) ficou

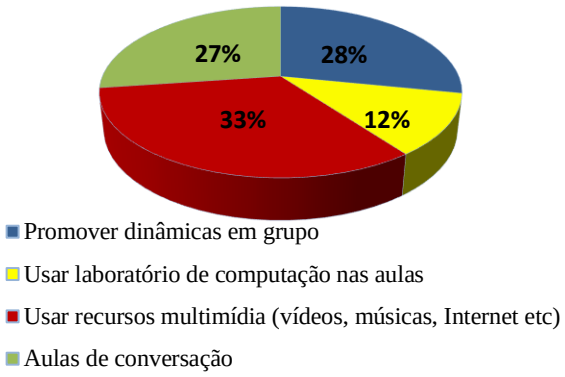
indeciso e nenhum deles discordou da afirmação. Com relação à importância de estudar conteúdos específicos da área técnica na disciplina de Inglês, 17 alunos (46%) consideraram importante; 6 (16%) alunos não consideraram importante e 14 alunos (38%) disseram que talvez seja importante, mas não tinham certeza.

**Gráfico 4 -** Número de alunos com relação à variável Língua Inglesa e formação profissional: a importância de estudar conteúdo específico da área técnica na disciplina de Inglês

Fonte: Elaborado pela Autora, 2019

Os alunos também foram questionados sobre que tipo de abordagem didática traria mais motivação nas aulas de Inglês (quarto bloco de questões). O Gráfico 5 mostra que 28% dos alunos sugeriram “Promover dinâmicas em grupo”, 27% optaram por “Aulas de conversação”, 33% assinalaram “Usar recursos multimídia” e 12% “Usar o laboratório de computação nas aulas”.

**Gráfico 5 -** Número de alunos com relação à variável “Interesses dos estudantes com relação ao que poderia tornar as aulas mais motivadoras”




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Por fim, na questão 17 os alunos expressaram o que falta para que aprendam mais o inglês. Foram recorrentes respostas como falta de tempo, falta de dedicação, mais motivação e mais disciplina nos estudos, como pode ser visto na Tabela 5.

**Tabela 5** – Respostas dos alunos à pergunta "Na sua opinião, o que falta para você aprender mais o Inglês?"

| **Aluno** | **Resposta** |
|---|---|
| A3 | Facilidade para compreender melhor textos, blogs e até mesmo a matéria; Tempo, pois falta tempo no cotidiano |
| A12 | Treinar mais a parte oral, focando na pronúncia. Além de treinar mais a compreensão que, no meu caso, é a minha maior dificuldade no estudo da língua |
| A14 | Mais dinâmicas em grupo e utilização de recursos audiovisuais para compreensão oral |
| A18 | Colocar em prática o que aprendi/aprendo no cotidiano, não somente nas aulas de inglês |
| A23 | Em minha opinião, faltam oportunidades (situações reais) para que eu possa colocar em prática o meu conhecimento da língua |
| A27 | Falta-me a organização nos meus planos de estudo, ou seja, seguir um determinado cronograma que tenha seus conteúdos e bases já decididos e que atendam todos os aspectos necessários |
| A30 | Apesar de gostar muito de Inglês, muitas vezes eu acabo priorizando outras coisas e deixo de separar tempo para estudar a língua. Então, acredito que se eu tiver mais disciplina e estabelecer uma rotina de estudo, eu vou aprender muito mais |
| A34 | Perder a vergonha de falar na frente dos outros alunos, e fazer mais treinos oralmente em grupos na sala, sem apresentações para o resto da sala |
| A35 | Praticar mais conversação, áudios, tradução de textos |

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

A partir dos dados coletados e analisados, foram obtidas algumas informações sobre os interesses e as percepções acerca das necessidades específicas de aprendizado da LI dos alunos. Dentre os principais resultados, podemos destacar que, no que diz respeito ao conhecimento da LI, a grande maioria dos alunos se considerou "regular" nas quatro habilidades. Importante ressaltar que 70% dos alunos concordaram que a LI é importante para a profissão. Essa consciência é positiva, pois pode provocar a motivação

dos estudantes para aprender inglês, facilitando o trabalho do professor. Por fim, gostaríamos de citar que os recursos multimídia foram os mais solicitados entre os estudantes, o que norteou nosso trabalho na elaboração da Sequência Didática com a inclusão de vídeos, música, aplicativos, entre outros.

Considerando que o processo de análise de necessidades não é definitivo e sim contínuo, como afirma Ramos (2004), futuramente pretendemos conhecer com mais detalhes as tarefas necessárias para desempenhar a profissão de técnico em informática no que se refere à língua inglesa. Ademais, conhecer o nível de proficiência da LI entre os alunos também se faz necessário.

### 5.3 – Questionário inicial (docente)

Elaboramos um questionário contendo 10 questões (Apêndice B) com o objetivo de melhor conhecer a docente e seu ponto de vista com relação à turma do 2º ano do curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio.

A docente informou que é professora há 22 anos. Iniciou a carreira em escolas de idiomas e, posteriormente, lecionou em escolas particulares de 1ª a 8ª séries. Em seguida, atuou no ensino médio e cursinhos pré-vestibulares. Trabalhou também lecionando inglês para negócios em empresas. Destacou como pontos negativos da profissão o fato de que os professores, de uma maneira geral, são muito pouco reconhecidos na sociedade, o que reflete diretamente nas condições de trabalho e remuneração. Por outro lado, destacou como pontos positivos o fato de poder aprender todos os dias, seja preparando aulas, trocando informações com colegas de profissão e, principalmente, com os alunos em sala de aula.

Especificamente no IFSP, câmpus Piracicaba, avaliou sua experiência de maneira positiva. Segundo ela, o trabalho do professor é mais reconhecido do que nas demais instituições e as condições de trabalho são bastante favoráveis inclusive para trabalhos extracurriculares.

De acordo com as informações prestadas pela docente, as aulas são conduzidas em língua materna e algumas poucas vezes, em inglês, dependendo da turma e da atividade a ser desenvolvida no dia. Informou ainda que um pouco mais da metade dos alunos costuma participar, mas que apenas 10% participa ativamente trazendo questionamentos, dúvidas etc.

Ao perguntarmos sobre o tipo de atividade/habilidades que prioriza, ela nos informou que tem priorizado as estruturas gramaticais e a leitura, de acordo com a ementa da disciplina constante do PPC do curso pesquisado. Com relação às suas expectativas no que se refere ao trabalho proposto com a SD, expressou a opinião de que não será um trabalho fácil de ser realizado, devido à grande diferença de nível de LI entre os alunos. No entanto, embora trabalhoso, é bem possível de ser realizado com a expectativa de bons resultados.

A docente informou também que os alunos gostam mais de atividades em grupo como debates, apresentação de trabalhos, murais etc. “Muitos deles chegam com muita dificuldade de aprendizagem em língua estrangeira, ou são tímidos, com medo de errar”, disse ela. No entanto, informou que há alunos que já vêm para a escola quase fluentes, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem, pois eles acabam auxiliando os demais colegas nas atividades em grupo.

As informações colhidas nesse questionário foram de grande valia para a elaboração da SD, no sentido de direcionar as atividades para os interesses dos alunos da turma alvo da pesquisa, de acordo com as declarações da docente.

### 5.4 – Questionário de avaliação (alunos)

O instrumento final utilizado para coletar os dados que permitissem a avaliação da SD foi um questionário misto (questões abertas e fechadas) que, segundo Gil (2008) é a técnica para coletar as informações da realidade nas questões de cunho empírico, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas.

Para a análise dos dados referentes às questões abertas, foi utilizado o software IRaMuTeQ, que identifica as classes textuais a partir do *corpus* de análise, que, por sua vez, originam classes a serem consideradas, conforme descrito no capítulo 3. As análises são realizadas a partir de cálculos de frequências de palavras, que são agrupadas por proximidade e possibilitam identificar o contexto em que as palavras ocorrem. A partir de cálculos estatísticos, o *corpus* também é analisado em função de seus vocabulários. Essa análise visa obter classes que apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente das outras classes. Assim, obtém-se diferentes grupamentos de palavras das classes propostas, com a intensidade de cada palavra no conjunto de classes.

Foram apontadas duas grandes classes, conforme Figura 5, que se subdividem: a primeira grande classe se subdividiu em **classe 4** (15,4%) e **classe 2** (23,1%) onde pudemos inferir a proposição de atividades: nessa grande classe percebemos, por inferência, a correlação com a metodologia usada. O aluno 1 (doravante A1 e assim por diante, até A37), por exemplo, expôs que "o que mais chamou a atenção no material foram as dinâmicas desenvolvidas para passar este material pois as aulas ficaram mais interativas", ou seja, a SD atendeu àquilo que se propõe enquanto metodologia. A classe 4 apresentou aspectos relacionados à elaboração da SD: mudar, aula, comparação, elaboração, material são as palavras em destaque. As palavras **nada**, **não**, **ficar** não apresentam sentido isoladamente. Outro exemplo sobre as palavras em destaque na classe 4 é o que o A3 respondeu ao ser perguntado sobre o que menos gostou no material: "Eu não **mudaria** nada neste **material**. Nada me desagradou. Pelo contrário, gostei bastante". A **classe 2** está relacionada com o aluno e suas ações, o que pode ser notado através das palavras em destaque: **falar, elaboração, tutorial, grupo, vídeo, prático**. Essa classe está relacionada com a proposta em si. As respostas dos alunos evidenciaram esta inferência, como por exemplo, o que registrou o A8, A16 e A19:

A8: "O que mais me chamou a atenção no material foi a **elaboração** do **vídeo**, pois além de utilizar o inglês usou a edição de **vídeos**";

A16: "O que mais me chamou a atenção no material foi a proposta de realizar um **vídeo** utilizando os conhecimentos adquiridos em sala";

A19: "O que me chamou mais a atenção no material foi a elaboração dos **vídeos** em **grupo**, pois foi uma experiência diferente uma vez que conseguimos pôr em **prática** o que estudamos durante as aulas anteriores".

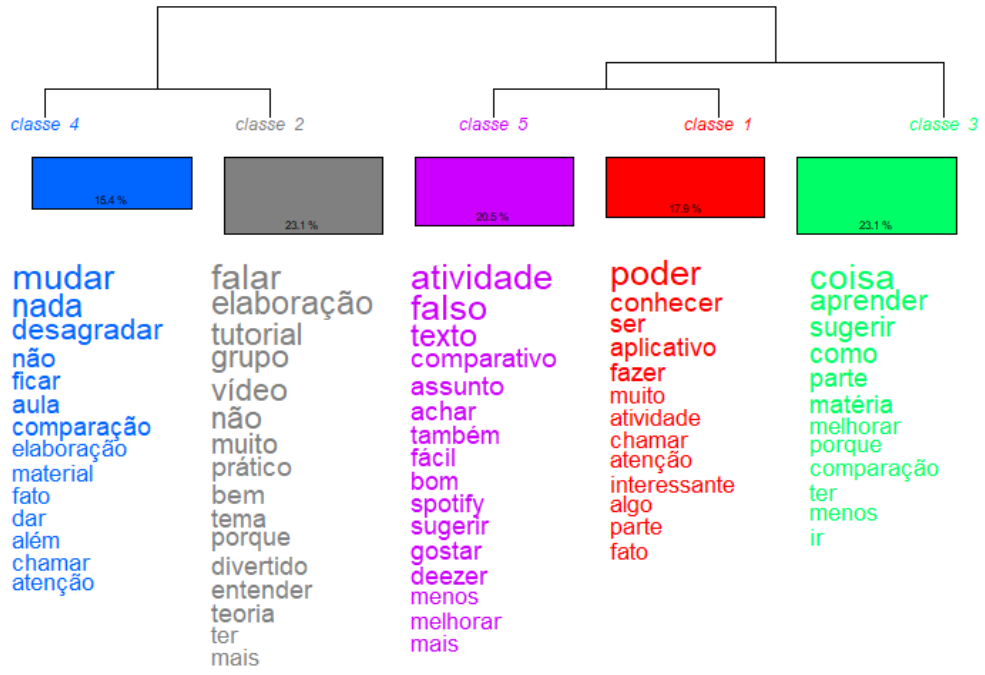
Nestes exemplos, fica evidente a proximidade das respostas de A16 e A19, mostrando que houve aprovação por parte dos alunos nas atividades realizadas em grupo, principalmente a elaboração do vídeo, proposto como atividade final na SD.

A segunda grande classe, composta pela **classe 3** (23,1% ) + **classe 5** (20,5%) + **classe 1** (17,9%) apontou para as atividades desenvolvidas e tem o maior percentual de dados – 61,5%, demonstrando que a proposta apresentada teve viabilidade aos olhos dos estudantes. Em **classe 5** + **classe 1** foram observadas ações: atividade, texto, comparativo, assunto, poder, conhecer, ser, fazer – relacionadas com os alunos e com o professor (prática docente). Na **classe 3**, os termos em destaque apontaram para o aprendizado: **aprender, sugerir, matéria, melhorar**. Para consubstanciar essa análise, podemos citar como exemplo a resposta de A12 e A36, respectivamente: "Gostei da elaboração do vídeo

porque ele me ajudou a entender a **matéria** de forma divertida com os meus amigos" e "para **melhorar**, **sugiro** a escolha de um texto mais curto".

A análise do discurso pelo IRaMuTeQ apontou dois grupos – professores e alunos – e as suas respectivas ações. O mais interessante é que não são ações que se contrapõem, mas que se somam. Pela análise, percebemos que o produto educacional apresentado teve uma boa resposta e é factível, podendo ser utilizado mais amplamente.

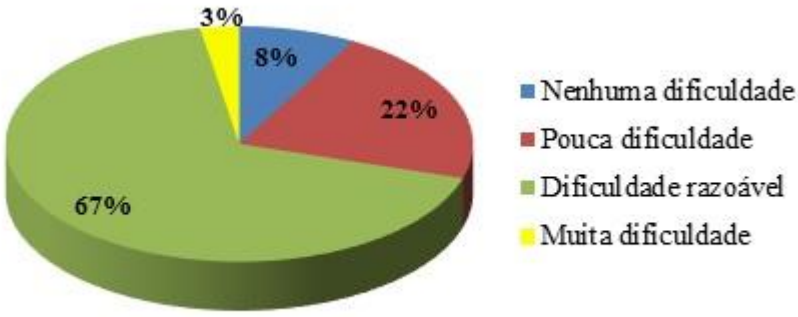
**Figura 5** – Dendrograma: resultado da classificação pelo Método de Reinert, a partir do *corpus* de análise




Fonte: Software IraMuTeQ, 2020

Considerando a proposta de articular os conhecimentos de LI com a área técnica, perguntamos aos alunos qual foi o grau de dificuldade na compreensão do texto apresentado na SD e a maioria (67%) respondeu que foi uma dificuldade razoável, conforme o Gráfico 6.

**Gráfico 6** – Número de alunos com relação à variável "grau de dificuldade na compreensão do texto da SD"



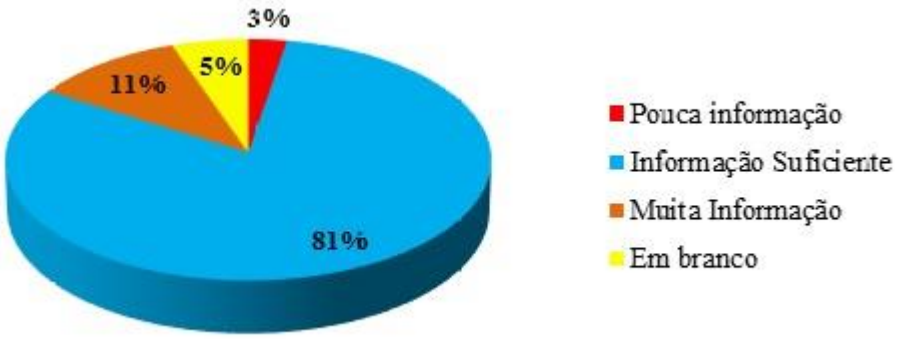

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Uma das preocupações ao selecionar um texto autêntico para compor a SD foi com relação à quantidade de informações contidas nele, para que não houvesse um acúmulo de informações desnecessárias. No entanto, para 81% dos estudantes as informações contidas no texto foram suficientes, como vemos no Gráfico 07, muito embora na opinião de alguns alunos o texto era demasiadamente extenso e com vocabulário difícil, como podemos ver nas respostas abaixo:

A36: "O que menos gostei foi do texto sobre o spotify e deezer porque ele era muito longo e continha poucos comparativos"; "para melhorar, sugiro a escolha de um texto mais curto e com mais comparações explícitas".

A37: "O que menos gostei foi das atividades com o texto pois tinha muitos termos do vocabulário da área que não conhecemos e complicou a compreensão do texto".

**Gráfico 7** – Número de alunos com relação à variável "quantidade de informação contida no texto da SD"

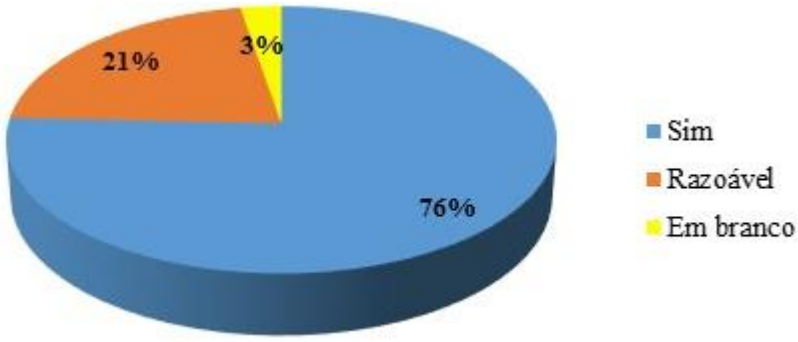



Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Apesar de 11% dos participantes da pesquisa julgarem haver muita informação no texto e de difícil compreensão, a totalidade dos alunos concordou que o material poderia ser destinado a adolescentes por tratar-se de tema de interesse dessa faixa etária.

Podemos inferir que o resultado da aplicação da SD foi positivo ao ver a informação no Gráfico 08 de que 76% dos alunos demonstrou compreender como se formam os adjetivos comparativos e superlativos em LI.

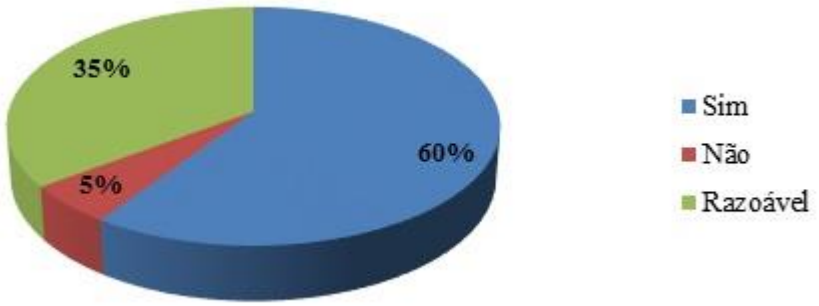
**Gráfico 8** – Número de alunos com relação à variável "compreensão/aquisição referente à formação dos adjetivos comparativos e superlativos"




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Esta informação demonstra que houve maior engajamento e participação dos alunos nas atividades propostas, levando, consequentemente, à aquisição de novos conhecimentos, conforme demonstrado no Gráfico 09.

**Gráfico 9** – Número de alunos com relação à variável "identificação e uso dos adjetivos comparativos e superlativos"




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Alguns alunos acrescentaram algumas observações ou comentários adicionais ao final do questionário de avaliação, conforme Tabela 6.

**Tabela 6** – Observações e/ou comentários adicionais dos alunos com relação à avaliação da SD

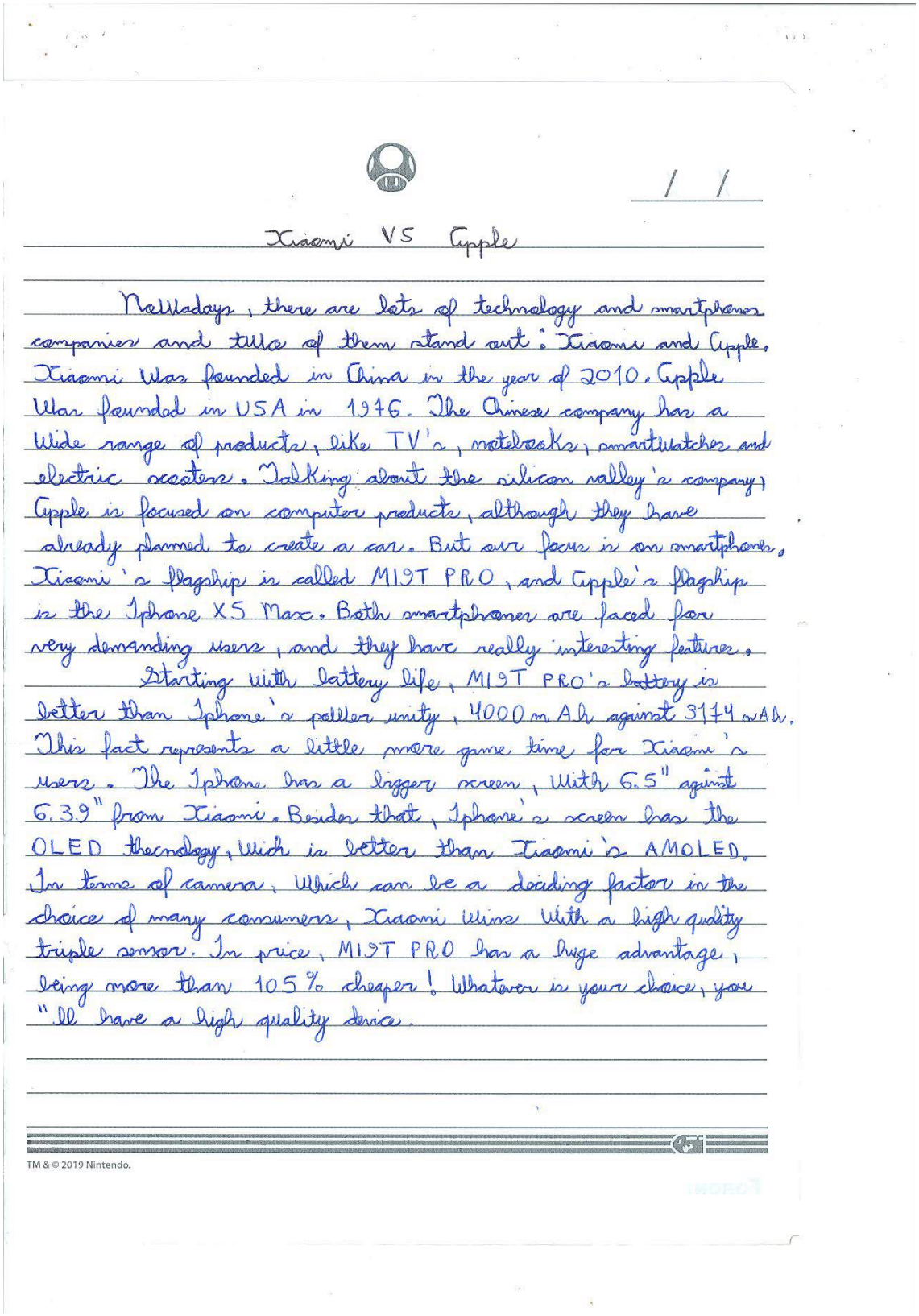
| | |
|---|---|
| A3 | Achei a ideia legal e aprovo o método de ensino-aprendizagem proposto |
| A4 | O vídeo que nós alunos produzimos foi uma experiência muito legal |
| A5 | Agora consigo identificar adjetivos de comparação quando estou ouvindo músicas ou assistindo filmes e séries |
| A19 | As aulas estão sendo maravilhosas |
| A21 | Creio que poderiam ser usados outros materiais mais interativos nas aulas |
| A25 | Temas que prendam mais a atenção do jovem |
| A35 | Foi muito bom praticar reading e listening que normalmente não praticamos. A produção do vídeo foi a primeira proposta mais diferente que já tivemos. |

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Através das considerações feitas pelos alunos neste questionário (Apêndice C), obtivemos dados importantes que nos levaram a reformular a SD proposta inicialmente, incorporando as sugestões de substituir o texto por outro menor, bem como incluir um glossário com as palavras mais difíceis, de modo a facilitar a leitura e compreensão. Dessa maneira, o glossário deverá ser construído com a turma, após a atividade *pre-reading* e antes da leitura e compreensão do texto.

Houve uma maior participação dos alunos nas atividades propostas e a possibilidade de utilizar o celular na sala de aula como ferramenta de consulta a dicionários foi um diferencial comentado por todos eles. O trabalho foi realizado em pares ou em grupos a maior parte do tempo, o que promoveu maior envolvimento com as aulas, mesmo daqueles que anteriormente mostraram-se mais apáticos e desmotivados. A produção de textos na língua alvo, que anteriormente era feita majoritariamente em tópicos, frases soltas ou em textos curtos de um ou dois parágrafos, foi tomando nova forma por tratar-se de produção coletiva, como vemos na Figura 5. Isso motivou os grupos a realizarem pesquisa para a elaboração do texto final, que seria utilizado posteriormente para a gravação do vídeo, apresentando a comparação dos produtos escolhidos por eles.

**Figura 6** – Produção textual de um dos grupos, durante o desenvolvimento da SD



/ /

Xiaomi VS Apple

Nowadays, there are lots of technology and smartphones companies and two of them stand out: Xiaomi and Apple. Xiaomi was founded in China in the year of 2010. Apple was founded in USA in 1976. The Chinese company has a wide range of products, like TV's, notebooks, smartwatches and electric scooters. Talking about the silicon valley's company, Apple is focused on computer products, although they have already planned to create a car. But our focus is on smartphones. Xiaomi's flagship is called MI9T PRO, and Apple's flagship is the Iphone XS Max. Both smartphones are faced for very demanding users, and they have really interesting features.

Starting with battery life, MI9T PRO's battery is better than Iphone's, a bigger unity, 4000 mAh against 3174 mAh. This fact represents a little more game time for Xiaomi's users. The Iphone has a bigger screen, with 6.5" against 6.39" from Xiaomi. Besides that, Iphone's screen has the OLED thecnology, wich is better than Xiaomi's AMOLED. In terms of camera, which can be a deciding factor in the choice of many consumers, Xiaomi wins with a high quality triple sensor. In price, MI9T PRO has a huge advantage, being more than 105% cheaper! Whatever is your choice, you'll have a high quality device.

TM & © 2019 Nintendo.

Fonte: Acervo da autora, 2019

## 5.5 – Questionário de avaliação (docente)

A fim de conhecer as impressões da docente com relação à aplicação da SD, elaboramos um questionário contendo cinco questões (Apêndice D) e, dessa maneira, vemos a seguir as reflexões da professora da turma participante da pesquisa sobre as atividades propostas na SD.

Perguntamos como a docente percebeu a interação dos alunos com as atividades propostas e ela disse que os alunos interagiram bastante em todas as atividades da SD. "Eles se empenharam e mostraram grande interesse por ser um trabalho voltado para algo da área deles", disse ela. Segundo a professora, as atividades englobaram vários aspectos da língua alvo. Na opinião dela, a SD foi completa, pois abrangeu vocabulário, aspectos gramaticais, leitura, compreensão auditiva e finalmente produção oral. Enfim, "foi uma atividade completa a meu ver, com início, meio e fim", destacou a professora. Acrescentou ainda que não conseguiu pensar em nenhum ponto negativo com relação à SD.

Perguntamos à docente se ela faria algo diferente e ela disse apenas que seria interessante incluir algumas atividades online como complemento, como por exemplo, atividades interativas em redes sociais, para aumentar o envolvimento dos alunos.

Perguntamos ainda de que forma as atividades propostas contribuíram ou não para a prática docente e para as aulas futuras, e o indicativo foi de que a SD mostrou que é muito válido trabalhar um ponto gramatical exigido na ementa quando ele traz uma atividade completa englobando as quatro habilidades da língua, segundo a professora. Disse ainda que os alunos se sentem mais seguros e conseguem enxergar a importância do assunto tratado e que isso enriquece a prática docente e gera reflexões para as aulas seguintes.

# CAPÍTULO 6

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

> Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas graças a Deus, não sou o que era antes.
>
> (Marthin Luther King)

Para concluirmos nosso trabalho, recapitulamos os motivos que justificaram a elaboração e execução do mesmo, as perguntas de pesquisa que nortearam este estudo, as respostas identificadas, as fragilidades encontradas ao longo da investigação, as prováveis contribuições para a área de ESP, bem como alguns direcionamentos para pesquisas futuras.

Pudemos observar, a partir dos resultados obtidos, que as concepções de língua e de aprendizado de LI de grande parte dos participantes estavam distantes da criticidade e reflexividade necessárias à uma formação integral. Isso porque os alunos entendiam a LI como uma lista de palavras, sem considerar as marcas ideológicas, históricas e discursivas, características que devem ser consideradas para o ensino na perspectiva do letramento crítico. No entanto, pudemos verificar que alguns participantes, em alguma medida, após as discussões e os questionamentos levantados ao longo da aplicação da SD, desenvolveram a criticidade, especialmente no que diz respeito ao consumo de produtos veiculados pela mídia e desenvolveram também a reflexividade, no que diz respeito às escolhas do dia-a-dia. Estes aspectos corroboram com os resultados obtidos na avaliação do produto educacional, que apontam uma direção promissora no uso de SD como instrumento de mediação da aprendizagem de LI.

Retomamos a seguir as perguntas de pesquisa que nortearam o desenvolvimento deste trabalho e, dessa forma, sintetizamos os resultados obtidos.

1) **Como minimizar os impactos negativos de uma ementa gramatical descontextualizada através de uma Sequência Didática (SD) baseada em gênero textual?**

Até os anos 60 as metodologias de ensino de línguas eram ancoradas na ideia engessada de que a língua era constituída de um conjunto de estruturas sintáticas e vocabulário e que seu aprendizado era resultado da aplicação de métodos, entendidos como verdadeiros receituários que deveriam ser seguidos por professores e alunos.

Esse modelo de ensino usado na maioria dos cursos de Inglês no Brasil, utilizando a abordagem tradicional de ensino de LI, ficou encalhado no método de tradução e gramática do início do século passado e esse ambiente de repetição oral mecânica não produz motivação e não estimula o aprendizado gerando, inevitavelmente, uma certa frustração nos alunos que estudam o verbo "*to be*" a vida inteira e não sabem sequer fazer uso dele. Toda vez que mudam de classe, de escola, ou de curso, lá está o verbo "*to be*" novamente, como se fosse a única coisa necessária para o aprendizado da língua, tornando o processo enfadonho e gerando no aluno a sensação de que nunca conseguirá aprender.

O problema da desmotivação é frequentemente observado em salas de aula que enfatizam as estruturas gramaticais apenas, como vemos em uma das respostas do questionário de avaliação da SD por A28: "O que menos gostei foram das regras de gramática que não são tão fáceis e quase sempre me confundo (...)".

Todos os dias estamos expostos a uma grande diversidade de gêneros textuais e, na maioria das vezes, nem percebemos que fazemos uso deles. O conhecimento e o uso de diversos gêneros auxiliam o desenvolvimento das habilidades linguísticas do indivíduo. De acordo com Bakhtin (2000), a própria vivência em situações comunicativas e o contato com os diferentes gêneros do discurso é o que torna o sujeito competente linguisticamente.

Nesse sentido, a SD baseada em gênero textual, embora trouxesse os aspectos gramaticais a fim de atender ao disposto no Plano de Ensino do curso, propiciou aos discentes uma melhor compreensão de sua função na sociedade e fez com que a turma se tornasse mais crítica e reflexiva diante de situações importantes que surgem no dia-a-dia. Isso pode ser demonstrado na fala dos alunos, conforme segue: A3: "O que mais me chamou a atenção no material foi o fato de além de treinarmos leitura e gramática fizemos a comparação de duas plataformas e isso serviu para atentarmos nas nossas escolhas". O aluno A21 escreveu sobre a importância de aprender a partir de textos autênticos, que

usam a linguagem em situações reais, nos mostrando que a SD promoveu uma boa motivação para o aprendizado: "(...) a partir do material em inglês pudemos nos aproximar do que é falado. Sempre tive Spotify e a partir das atividades comecei a me identificar com o material".

**2) Qual a contribuição do ESP na formação do sujeito-cidadão num curso técnico integrado ao ensino médio?**

O ensino-aprendizagem de ESP vai além da compreensão de textos e propicia ao aluno desenvolver diferentes habilidades na LI, como leitura de textos específicos da área, escrita de resumos, compreensão e comunicação oral.

Considerando que no ESP o processo de ensino-aprendizagem está centrado no aluno, ele torna-se protagonista desse processo e daí a importância de analisar as necessidades e interesses, para que o trabalho seja realizado com materiais autênticos e que vão de encontro aos interesses da maioria.

Nesse sentido, mapear e analisar as necessidades dos alunos é um dos grandes diferenciais entre o ESP e o Inglês Geral. Os estudantes possuem necessidades similares no curso técnico integrado ao ensino médio, na maioria das vezes vinculadas à área do saber no que diz respeito ao mercado de trabalho e/ou à continuidade dos estudos. No entanto, os interesses são distintos e isso influencia diretamente na motivação para aprender a LI e, consequentemente, na eficácia dos resultados.

Os resultados obtidos na avaliação da SD mostraram um grau elevado de satisfação com o tema abordado e com as atividades desenvolvidas, indicando que o caminho escolhido foi exitoso. O aluno A14 destacou que "a utilização de aplicativos que fazem parte do nosso cotidiano facilitou a interação nas atividades". Desta forma, outras SD poderão ser desenvolvidas para dar prosseguimento ao processo de mudança iniciado com a aplicação da pesquisa e aprovado tanto pela docente quanto pelos alunos.

Após a aplicação da SD, as reflexões da docente acerca do trabalho realizado apontaram um resultado bastante positivo, como pode ser verificado nas respostas do questionário de avaliação (Apêndice D). Mesmo respeitando a ementa vigente, que é fragmentada, descontextualizada e voltada para o ensino gramatical tradicional, é possível integrar as quatro habilidades da língua a temas da área de formação dos alunos, incluindo os eixos estruturantes do ensino médio, a saber, cultura, ciência, tecnologia e trabalho, de uma maneira crítica e reflexiva.

Os documentos oficiais da Educação Básica postulam a preocupação com a formação integral do aluno como um profissional-cidadão e, nessa ótica, o ensino de LI deve ir além do ensino de habilidades linguísticas isoladas, o que é oportunizado através da abordagem ESP. O que se busca, portanto, é que o ensino de LI leve em conta o desenvolvimento de competências e habilidades como práticas sociais contextualizadas, de forma a potencializar o completo desenvolvimento dos alunos.

Acreditamos que a reflexão e a discussão sobre o ensino de LI nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, através da abordagem ESP, apoiada em pressupostos teóricos consistentes e resultados de pesquisa sobre o ensino de LI nessa modalidade de ensino, trazem insumos que contribuem para a compreensão do relevante papel que o ensino de Inglês desempenha na educação do aluno como um cidadão completo e mais preparado para lidar com as demandas do mundo globalizado.

**Das Fragilidades e dos direcionamentos para pesquisas futuras**

Gostaríamos ainda, antes de concluir, de apontar alguns pontos frágeis no decorrer da pesquisa, sem os quais os resultados poderiam ter sido ainda mais positivos. Uma das fragilidades e dificuldades na elaboração e aplicação da SD foi a natureza da ementa e a fragmentação apresentada no Plano de Ensino, que precisavam ser utilizados como balizadores do trabalho. Outra dificuldade foi o desnivelamento dos alunos participantes, com relação aos conhecimentos básicos necessários para o desenvolvimento das atividades propostas. Nesse sentido, além da recomendação de repensar os objetivos mais amplos para o ensino de Inglês no ensino médio integrado do câmpus Piracicaba e a consequente reformulação do Plano de Ensino, sugerimos também que sejam ofertados cursos de nivelamento de Inglês na modalidade Extensão, a fim de potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Para pesquisas futuras, uma possibilidade seria o desenvolvimento de material de ESP para ambientes virtuais de aprendizagem, dado o aumento da inserção das tecnologias da informação na educação como um todo.

Dado o exposto, acreditamos que o ESP contribui para a formação integral dos estudantes e que abre caminhos para novas pesquisas e aprimoramento de outras já realizadas, a fim de melhor atender às necessidades e interesses dos alunos. Concluímos este estudo, grata pelos conhecimentos adquiridos, mas também com a certeza de que este se constitui apenas no início de uma grande jornada de novas aprendizagens.

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ANTHONY, L. (1997). "**Preaching to Cannibals**: A look at Academic Writing in Engineering". In The Japan Conference on English for Specific Purposes Proceedings. Junuary 31st , 1998.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**: Os gêneros do discurso. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 277- 326.

BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BEZERRA, D. S.; JOVANOVIC, A. **Trabalho, formação integral e ensino de língua estrangeira**: (des)encontros no Ensino Médio Integrado ao Técnico. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 20, n.1, p. 101-118, jan./abr. 2015.

BOGDAN, R. S.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BRASIL. Lei 11.892, de 2008 – **Institui a Rede Federal de Educação Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências**, de 29 de dezembro de 2008. Brasília, 2008a.

BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio** – Documento Base, 2007

BRASIL. **Lei 13.415, de 2017** - disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html acesso em 14/02/2019

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 05/2011**

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 39** de 08 de dezembro de 2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília, 2004a.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art.39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2000.

BRASIL. LDB – Lei 9.394 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 14 de dezembro de 2018.

CAETANO, E. A.; PINTO, P. H. P. C. **Letramento crítico e cidadania**: possibilidades para o uso da Constituição Brasileira em aulas de inglês da escola regular. Revista Calidoscópio, vol. 16, n. 1, p. 103-113, jan/abr 2018.

CAMARGO, B.V., JUSTO, A.M. (2013). **IRAMUTEQ**: um software gratuito para análise de dados textuais. Temas em Psicologia, 21 (2), 513-518.

CELANI, M. A. A. When myth and reality meet: Reflections on ESP in Brazil. ***English for Specific Purposes*** (New York), v. 27, p.412-423, 2008.

CELANI, M. A. A. **A abordagem instrumental no Brasil:** um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009.

CELANI, M. A. A.; HOLMES, J. L.; RAMOS, R. C. G.; SCOTT, M. R. ***The Brazilian Esp Project***: An Evaluation. São Paulo: EDUC, 1988.

CIAVATTA, M. **A Formação Integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário. Ano 3, nº 3, 2005. Disponível em https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087 Acesso em 12/02/2020

CORACINI, M. J. R. F. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. (org.) **Interpretação, autoria, e legitimação do livro didático,** Campinas: Pontes, 2011, p. 17-26.

CRYSTAL, D. **The Cambridge encyclopedia of the English language**. Rep. with corrections. Cambridge University Press, 2000. Vii, 489p.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. 2ª ed. New York, USA: Cambridge University Press. 2003

FREIRE, P. **A política da educação**: cultura, poder e libertação. Londres: Macmillan, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GEE, J. P. Foreword: a Discourse Approach to Language and Literacy. In LANKSHEAR, C. et al. Changing Literacies. Buckingham: Open University Press, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, R. M. **O ensino de línguas para fins específicos (ELFE) no Brasil e no mundo**: ontem e hoje. Revista HELB, ano 8, nº 8, 1/2014.

GUIMARÃES, R. M. **Planejamento CLIL por tarefas: integrando temas e língua para fins específicos na educação profissional**. Dissertação de Mestrado (Línguística Aplicada), Universidade de Brasília, Brasília – DF, 2015.

HALLIDAY, M.A.K.; McINTOSH, A.; STREVENS, P. **As Ciências Linguísticas e o Ensino de Línguas**. Tradução de MORAU, M.F. Petrópolis, Vozes, 1974.

HUTCHINSON, T.& WATERS, A. **English for Specific Purposes**: a learner-centred approach. England: Cambridge University Press. 1987

HYPPOLITO, F. B. **Ensino e aprendizagem de inglês para fins específicos**: um estudo de caso. Dissertação de Mestrado (Linguística e Língua Portuguesa), Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, Araraquara, 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/piracicaba/panorama. Acesso em 12/02/2020

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO, CÂMPUS PIRACICABA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio**. Piracicaba, 2015

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEFFA, J. V. **Produção de Materiais de Ensino**: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2003.

MACKAY, R.; MOUNTFORD, A. **English for Specific Purposes**: A case Study Approach. London: Longman, 1978.

MASIN, M.A.P.C. (2009). Análise de necessidades para implementação de um curso de leitura em automação industrial. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MATOS, D. P. **Letramento**: algumas reflexões e possibilidades. Revista Pesquisas em Discurso Pedagógico, nº 8, PUC-Rio, 2010. **DOI:10.17771/PUCRio.PDPe.16053**

MORAES, C. R.; VARELA, S. **Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Eletrônica de Educação. Ano I, nº 01, ago./dez. 2007. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf

MOURA, D. H. **A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante:** trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Revista LABOR, nº 7, v. 1, 2012.

ONODERA, J. (2010). Análise de necessidades em um curso de inglês para negócios. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
PAIVA, V.L.M.O. **As habilidades orais nas narrativas de aprendizagem de inglês**. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 46, p. 139-304, 2007.

PEDROSA, C. E. F. Gênero textual "frase": marcas do editor nos processos de retextualização e (re)contextualização. Tese (doutorado na área de Linguística). Universidade Federal de Pernambuco; Recife, 2005.

PELISSARI, L. B. **Ensino médio integrado e os desafios da educação**. Disponível em www.vermelho.org.br. Acesso em 26/03/19.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

RAMOS, M. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: **Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Natal, 2007. Disponível em: https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf

RAMOS, R.C.G. **Gêneros textuais**: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESPecialist*, v.25, n.2, p.107-129, 2004

RAMOS, R. C. G.; LIMA-LOPES, R. E.; GAZOTTI-VALLIM, M. A. Análise de necessidades: identificando gêneros acadêmicos em um curso de leitura instrumental. The ESPecialist, São Paulo, v.25, n.1, 2004, p.1-29

RAMOS, R.C.G. **Instrumental no Brasil**: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas: Pontes Editores, 2005.

RAMOS, R.C.G. **ESP in Brazil**: history new trends and challenges. In: KRZANOWSKI, M. (Ed.). *English for academic and specific purposes in developing, emerging and least developed countries*. Canterbury Kent: IATEFL, p.68-83, 2008.

RAMOS, R.C.G. **A história da abordagem instrumental na PUCSP**. In: CELANI, M. A. A.; RAMOS, R.C.G.; FREIRE, M. M. (Orgs.). *A abordagem instrumental no Brasil*: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, p. 35-45, 2009.

RATINAUD, P. (2009). **IRAMUTEQ: Interface de R pour les Analyses Multidimenionneles de Textes et de Questionnaires** [Computer software].
RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, J.B.V. **A produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no Brasil**: propostas, objetivos e autoria. PUCRio, Pesquisas em Discurso Pedagógico, Rio de Janeiro, 2015.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 1989.

SILVA, F. O. **Análise de necessidades de inglês jurídico para advogados**. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, L.R. **UNESCO**: Os quatro pilares da "educação pós-moderna". Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (2): 359-378, jul/dez. 2008. Disponível em https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/download/5272/4689/ Acesso em 02/05/2019

SOBRAL, Karine Martins et al. Gramsci e o trabalho como princípio educativo: escola unitária e a construção da nova sociedade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 178-196, maio 2017. ISSN 1676-2584. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644327/15764> Acesso em: 12 abr. 2019. doi: https://doi.org/10.20396/rho.v16i70.8644327.

SOUZA, D. M. Autoridade, autoria e livro didático. In: CORACINI, M. J. (org.) **Interpretação, autoria, e legitimação do livro didático.** Campinas: Pontes, 2011, p. 27-32.

SOUZA, L. B. Reforma e Expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos anos 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013

TERENZI, D. **Princípios norteadores para o planejamento de cursos de línguas para propósitos específicos em curso superior tecnológico (Manutenção de Aeronaves)**: considerando visões de aprendizes, instituição formadora e empregadores. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** – a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIAN JR, O. **Inglês Instrumental, Inglês para negócios e Inglês Instrumental para negócios**. D.E.L.T.A. V. 15, N. ESPECIAL, p. 437-457. 1999.

ZOLIN-VESZ, F.; SOUZA, V.G. **A concepção do ensino médio integrado e o ensino crítico de línguas estrangeiras**: convergências e aproximações. IPEL PUC-Rio nº 8, 2010.

# ANEXOS

**I – Parecer do Comitê de Ética**

**II – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)**

**III – Termo de assentimento (TALE)**

**IV – Estrutura Curricular do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio**

**V - Planos de Ensino (Inglês I e Inglês II)**

**VI – Plano de Aula**

Anexo I

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ensino de inglês para fins específicos (ESP) nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFSP- Câmpus Piracicaba

**Pesquisador:** ROSANA CRISTINA CANCIAN MAESTRO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 17190619.4.0000.5473

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.490.547

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de uma dissertação de mestrado desenvolvida no programa de Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do campus Sertãozinho. Seu objetivo é promover a integração entre o que se ensina nas aulas de Língua Inglesa dos cursos técnicos integrados às necessidades efetivas de uso da língua estrangeira nas áreas específicas desses cursos. Para atingir esse objetivo, a pesquisa recorrerá a abordagem do ESP (English for Specific Purposes). Ao final, pretende-se desenvolver uma proposta de elaboração de material didático específico para o ensino de Língua Inglesa nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFSP, Câmpus Piracicaba.

**Objetivo da Pesquisa:**

O Objetivo Primário da pesquisa é "...investigar qual a contribuição do ESP na integração de conteúdos prevista na LDB, Art. 36°, para cursos técnicos integrados ao
ensino médio, considerando os interesses e as percepções dos alunos acerca das necessidades específicas de aprendizado da Língua Inglesa
através de mapeamento e análise dos dados".

O projeto traz apenas um Objetivo Secundário: "Identificar os fatores que poderiam influenciar o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa".

**Endereço:** Rua Pedro Vicente, 625
**Bairro:** Canindé **CEP:** 01.109-010
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO
**Telefone:** (11)3775-4665 **E-mail:** cep_ifsp@ifsp.edu.br

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos são mínimos e inerentes a esse tipo de pesquisa.

Os benefícios vindos da pesquisa são assim descritos nos termos de apresentação obrigatória: "Os benefícios relacionados à participação na pesquisa envolvem a possibilidade de construir novos conhecimentos em relação aos conteúdos específicos de inglês, voltados para a área técnica da sua formação profissional, além de contribuir com a pesquisa, a qual visa a integração curricular com a elaboração de materiais didáticos específicos para o ensino de Inglês no contexto do Ensino Médio Integrado".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa está bem detalhada, conta com sólida fundamentação teórica e tem o potencial de desenvolver materiais didáticos mais apropriados às demandas de uso da Língua Estrangeira áreas dos cursos a que se destinam.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|---|---|---|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1323938.pdf | 10/07/2019 12:49:11 | | Aceito |
| Outros | autorizacaoDG.pdf | 10/07/2019 08:44:33 | ROSANA CRISTINA CANCIAN | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO.pdf | 04/07/2019 13:05:57 | ROSANA CRISTINA CANCIAN MAESTRO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TALE.pdf | 04/07/2019 13:02:49 | ROSANA CRISTINA CANCIAN MAESTRO | Aceito |
| TCLE / Termos de | TCLE.pdf | 04/07/2019 | ROSANA CRISTINA | Aceito |

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP

Continuação do Parecer: 3.490.547

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 13:02:27 | CANCIAN MAESTRO | Aceito |
| Folha de Rosto | folha_de_rosto.pdf | 01/07/2019 08:27:13 | ROSANA CRISTINA CANCIAN | Aceito |

**Situação do Parecer:**
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**
Não

SAO PAULO, 07 de Agosto de 2019

**Assinado por:**
**JOSE MARCOS GARRIDO BERALDO**
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Pedro Vicente, 625
**Bairro:** Canindé **CEP:** 01.109-010
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO
**Telefone:** (11)3775-4665 **E-mail:** cep_ifsp@ifsp.edu.br

Anexo II

**Ministério da Educação**
**Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**
**Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**
**Comitê de Ética em Pesquisa**

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a),

Você está sendo convidado(a) a autorizar seu filho(a) para participar da pesquisa Intitulada "O ensino de inglês para fins específicos (ESP) nos Cursos Técnicos Integrados do Ensino Médio do IFSP – Câmpus Piracicaba". Trata-se de uma dissertação de mestrado profissional, desenvolvida por mim, Rosana Cristina Cancian Maestro, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT da Instituto Federal de Ciência e Tecnologia – IFSP – Campus Sertãozinho, e orientada pelo Prof. Dr. Olavo Henrique Menin.

O objetivo geral deste estudo é desenvolver um material didático específico de língua inglesa, a ser utilizado nas aulas de Inglês e analisar, a partir da utilização deste material nas aulas, se o mesmo contribui com a motivação dos (as) alunos(as) e permite aprendizagens mais significativas, bem como promover a integração de conteúdos prevista no Art. 36º da LDB.

Você foi selecionado(a) por ser responsável pel(a) aluno(a) do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Câmpus Piracicaba, e a participação do mesmo(a) não é obrigatória, nem remunerada. A qualquer momento o (a) aluno(a) pode desistir de participar e seu consentimento pode ser retirado. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

A participação do seu filho(a) nesta pesquisa consistirá em: ) responder a um questionário diagnóstico; 2) participar de atividades práticas, com a utilização do material didático desenvolvido para as aulas de Inglês. Os conteúdos específicos de cada atividade, bem como os formatos e metodologias de ensino a serem adotados, serão selecionados de acordo com as respostas dos estudantes aos questionários, seus comentários durante e após o desenvolvimento das atividades. O material didático desenvolvido estará de acordo com a ementa da disciplina, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso.

Salienta-se que as questões do questionário não terão caráter invasivo. No entanto, esclareço que caso haja desconforto em participar das aulas ou ao responder alguma das questões do questionário, será garantido o direito de seu filho(a) se retirar da pesquisa, não respondendo a itens do questionário ou não utilizando o material didático proposto. Os benefícios relacionados à participação na pesquisa envolvem a possibilidade de construir novos conhecimentos em relação aos conteúdos específicos de inglês, voltados para a área técnica da sua formação profissional, além de contribuir com a pesquisa, a

qual visa a integração curricular com a elaboração de materiais didáticos específicos para o ensino de Inglês no contexto do Ensino Médio Integrado.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação do aluno(a). Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. O questionário que será aplicado não tem a idenficação do aluno(a), com a garantia de anonimato nos resultados. O material didático proposto será disponibilizado, futuramente, no site do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP – Câmpus Sertãozinho, podendo também ficar acessível em outros canais do Ministério da Educação (MEC).

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo, bem como a realização de fotos durante as atividades do projeto de ensino de Inglês para fins específicos (ESP). Tanto as gravações como as fotos realizadas serão utilizadas somente para fins de validação do material didático. Após o término da pesquisa e o uso dos dados para a elaboração da dissertação, os dados coletados serão eliminados, excluídos permanentemente das plataformas digitais ou incinerados em caso de documentos físicos.

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço institucional da pesquisadora principal e do Comité de Ética em Pesquisa (CEP), podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação do seu filho(a), agora ou a qualquer momento.


_____

**Prof. Dr. Olavo Henrique Menin**
**Orientador**

**E-mail: olavohmenin@ifsp.edu.br**
**Rua Américo Ambrósio, 269 - Sertãozinho – SP**

**Telefone: (16) 3946-1170 (Coord. do Curso)**

_____

**Rosana Cristina Canncian Maestro**
**Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP**
**E-mail: rosana.maestro@ifsp.edu.br**
**Rua Diácono Jair de Oliveira, 1005**
**Bairro Santa Rosa**
**Telefone: (19) 98185-8638 - Piracicaba – SP**


**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

**Rua Pedro Vicente, 625 Canindé – São Paulo/SP**
**Telefone: (11) 3775-4569**
**E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br**

Eu, _____ RG nº _____,

Responsável legal por (nome do menor) _____,
nascido(a) em _____/_____/_____, declaro ter sido informado(a) e concordo com a participação do(a) meu filho(a) como participante, no Projeto de Pesquisa "O ensino de inglês para fins específicos (ESP) nos Cursos Técnicos Integrados so Ensino Médio do IFSP – Câmpus Piracicaba".

_____, _____ de _____de 2019.

_____

Nome e assinatura do pai/responsável legal pelo menor

Anexo III

**Ministério da Educação**
**Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**
**Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**
**Comitê de Ética em Pesquisa**

## Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa Intitulada "O ensino de inglês para fins específicos (ESP) nos Cursos Técnicos Integrados do Ensino Médio do IFSP – Câmpus Piracicaba". Trata-se de uma dissertação de mestrado profissional, desenvolvida por mim, Rosana Cristina Cancian Maestro, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT da Instituto Federal de Ciência e Tecnologia – IFSP – Campus Sertãozinho, e orientada pelo Prof. Dr. Olavo Henrique Menin.

O objetivo geral deste estudo é desenvolver um material didático específico de língua inglesa a ser utilizado nas aulas de Inglês e analisar, a partir da utilização deste material nas aulas, se o mesmo contribui com a motivação dos(as) alunos(as) e permite aprendizagens mais significativas, bem como promover a integração de conteúdos prevista no Art. 36º da LDB.

Você foi selecionado(a) por ser aluno(a) do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Câmpus Piracicaba, e sua participação não é obrigatória, nem remunerada. A qualquer momento você pode desistir de participar. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: 1) responder a um questionário diagnóstico; 2) participar de atividades práticas, com a utilização do material didático desenvolvido para as aulas de Inglês. Os conteúdos específicos de cada atividade, bem como os formatos e metodologias de ensino a serem adotados, serão selecionados de acordo com as respostas dos estudantes aos questionários, seus comentários durante e após o desenvolvimento das atividades. O material didático desenvolvido estará de acordo com a ementa da disciplina, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso.

Salienta-se que as questões do questionário não terão caráter invasivo. No entanto, esclareço que, caso haja desconforto em participar das aulas ou em responder alguma das questões do questionário, será garantido o direito de você se retirar da pesquisa, não respondendo a itens do questionário ou não utilizando o material didático proposto. Os benefícios relacionados à participação na pesquisa envolvem a possibilidade de construir novos conhecimentos em relação aos conteúdos específicos de inglês, voltados para a área técnica da sua formação profissional, além de contribuir com a pesquisa, a qual visa a integração curricular com a elaboração de materiais didáticos específicos para o ensino de Inglês no contexto do Ensino Médio Integrado.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Caso haja menção a nomes, serão substituídos por nomes fictícios, com a garantia de anonimato nos resultados. O material didático proposto será disponibilizado, futuramente, no site do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP – Câmpus Sertãozinho, podendo também ficar acessível em outros canais do Ministério da Educação (MEC).

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo, bem como a realização de fotos durante as atividades do projeto de ensino de Inglês para fins específicos (ESP). Tanto as gravações como as fotos realizadas serão utilizadas somente para fins de validação do material didático. Após o término da pesquisa e o uso dos dados para a elaboração da dissertação, os dados coletados serão eliminados, excluídos permanentemente das plataformas digitais ou incinerados em caso de documentos físicos.

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço institucional da pesquisadora principal e do Comité de Ética em Pesquisa (CEP), podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação, agora ou a qualquer momento.

Cabe salientar que, caso você seja menor de idade, seu responsável receberá um termo no qual ele optará sobre autorizá-lo ou não a participar, e tomará ciência dos objetivos da pesquisa. Dessa forma, você pode conversar com ele antes de decidir sobre sua participação nessa pesquisa.


**Prof. Dr. Olavo Henrique Menin**
**Orientador**

**E-mail: olavohmenin@ifsp.edu.br**
**Rua Américo Ambrósio, 269 - Sertãozinho – SP**

**Telefone: (16) 3946-1170 (Coord. do Curso)**

**Rosana Cristina Canncian Maestro**
**Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP**
**E-mail: rosana.maestro@ifsp.edu.br**
**Rua Diácono Jair de Oliveira, 1005 Bairro Santa Rosa**
**Telefone: (19) 98185-8638 - Piracicaba – SP**


**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**
**Rua Pedro Vicente, 625 Canindé – São Paulo/SP**
**Telefone: (11) 3775-4569**
**E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____, _____ de _____de 2019.

_____

Nome e assinatura do(a) aluno(a)

Anexo IV

Estrutura Curricular do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

Criado pela Lei nº 11.892 de 29/12/2008.

***Câmpus*** **Piracicaba**

Criado pela Portaria Ministerial nº 104, de 29/01/2010

**ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

Base Legal: Lei nº 9.394/1996, Decreto nº 5.154/2004, Resoluções CNE/CEB nº 02/2012 e nº 06/2012.

Resolução de autorização do Curso no IFSP, nº xxx de xxxx

| Carga Horária Mínima Obrigatória |
|---|
| 3600 |
| Total Anual de semanas |
| 40 |

Habilitação Profissional: Técnico em Informática

| | ÁREAS | Componente Curricular | Cód. | Trat. Met. | Núm. Prof. | Aulas semanais 1º | 2º | 3º | 4º | Carga horária 1º | 2º | 3º | 4º | Total aulas | Total horas |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| BASE NACIONAL COMUM | LINGUAGENS | Arte | ART | T/P | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 67 | 67 | 0 | 0 | 160 | 133 |
| | | Educação Física | EFI | T/P | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 67 | 67 | 0 | 160 | 133 |
| | | Língua Portuguesa e Redação | LPR | T | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 100 | 100 | 67 | 67 | 400 | 333 |
| | MATEMÁTICA | Matemática | MAT | T | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 100 | 100 | 67 | 67 | 400 | 333 |
| | CIÊNCIAS DA NATUREZA | Biologia e Programa de Saúde | BPS | T | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 67 | 67 | 67 | 0 | 240 | 200 |
| | | Física | FIS | T | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 67 | 67 | 67 | 0 | 240 | 200 |
| | | Química | QUI | T | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 0 | 67 | 67 | 67 | 240 | 200 |
| | CIÊNCIAS HUMANAS | História | HIS | T | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 67 | 67 | 33 | 33 | 240 | 200 |
| | | Geografia | GEO | T | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 0 | 67 | 67 | 67 | 240 | 200 |
| | | Filosofia | FIL | T | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 67 | 33 | 33 | 33 | 200 | 167 |
| | | Sociologia | SOC | T | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 67 | 33 | 33 | 33 | 200 | 167 |
| Parte Divers. Obrigatória | LINGUAGENS | Inglês | ING | T | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 67 | 67 | 0 | 0 | 160 | 133 |
| **FORMAÇÃO GERAL = Sub Total I** | | | | | | **20** | **24** | **17** | **11** | **667** | **800** | **567** | **367** | **2880** | **2400** |
| FORMAÇÃO PROFISSIONAL | ALGORITMOS E PROGRAMAÇÃO | | ALP | P | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 0 | 0 | 0 | 160 | 133 |
| | INFORMÁTICA BÁSICA | | INF | P | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 0 | 0 | 80 | 67 |
| | LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO COMERCIAL | | LPC | P | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 0 | 80 | 67 |
| | DESENVOLVIMENTO DE PÁGINAS WEB | | DPW | P | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 0 | 80 | 67 |
| | BANCO DE DADOS | | BDA | P | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 0 | 80 | 67 |
| | DESENVOLVIMENTO PARA WEB | | WEB | P | 2 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 0 | 160 | 133 |
| | ANÁLISE E PROJETO DE SOFTWARE | | APS | P | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 80 | 67 |
| | SISTEMAS OPARACIONAIS E REDES DE COMPUTADORE | | SRC | P | 2 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 0 | 160 | 133 |
| | ADMINISTRAÇÃO E EMPREENDEDORISMO | | ADE | T | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 | 80 | 67 |
| | PROJETO INTEGRADOR | | PIN | T/P | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 160 | 133 |
| | DESENVOLVIMENTO DE JOGOS PARA COMPUTADORES | | DJG | P | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 160 | 133 |
| | DESENVOLVIMENTO PARA DISPOSITIVOS MÓVEIS | | DDM | P | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 133 | 160 | 133 |
| **FORMAÇÃO PROFISSIONALIZANTE = Sub Total II** | | | | | | **6** | **6** | **12** | **12** | **200** | **200** | **400** | **400** | **1440** | **1200** |
| CARGA HORÁRIA TOTAL MÍNIMA OBRIGATÓRIA | **Total de Aulas Semanais (Aulas de 50 minutos)** | | | | | 26 | 30 | 29 | 23 | 867 | 1000 | 967 | 767 | 4320 | **3600** |
| | **Formação Geral (Base Nacional Comum + Parte Diversificada Obrigatória)** | | | | | | | | | | | | | | **2400** |
| | **Formação Profissional (Projeto Integrador + Parte Especifica)** | | | | | | | | | | | | | | **1200** |
| | **Carga Horária Total Mínima Obrigatória** | | | | | | | | | | | | | | **3600** |

| PARTE DIVERSIFICADA OPTATIVA | Componente Curricular Optativo | Cód. | Trat. Met. | Núm. Prof. | Aulas Semanais | Carga horária | Total Aulas | Total Horas |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Espanhol | ESP | T | 1 | 2 | 67 | 80 | 67 |
| | Libras | LIB | T | 1 | 2 | 67 | 80 | 67 |
| | Metodologia de Pesquisa | MET | T/P | 1 | 2 | 67 | 80 | 67 |

| | | |
|---|---|---|
| TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO | **Trabalho de Conclusão de Curso (Optativo)** | 180 |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO | **Estágio Profissional Supervisionado (Optativo)** | 360 |
| CARGA HORÁRIA TOTAL MÁXIMA | **Carga Horária Total Máxima** | 4341 |

Fonte: IFSP, Projeto Pedagógico do Curso, 2015

Anexo V

**12.5.2. Planos dos componentes curriculares da Parte Diversificada Obrigatória**

| INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SÃO PAULO | | **CAMPUS** *Piracicaba* |
|---|---|---|
| **1- IDENTIFICAÇÃO** | | |
| **Curso: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio** | | |
| **Componente curricular: Inglês** | | |
| **1º ano** | **Código: ING** | |
| **Nº de aulas semanais: 02** | **Total de aulas: 80** | **Total de horas: 67** |
| **Abordagem Metodológica:** T ( X ) P ( ) T/P ( ) | **Uso de laboratório ou outros ambientes além da sala de aula?** ( ) SIM (X ) NÃO Qual(is)? | |

**2 - EMENTA:**
Esta disciplina tem o intuito de apresentar ao aprendiz gêneros textuais diversos visando à compreensão, à análise dos aspectos gramaticais e morfológicos pertinentes à compreensão, ao desenvolvimento e ampliação das estratégias de leitura, audição, escrita e comunicação em língua inglesa.

**3-OBJETIVOS:**
Ao final do ano letivo espera-se que o aluno seja capaz de:

- Utilizar estratégias de leitura que o auxiliem na compreensão de diferentes gêneros textuais utilizando conhecimentos linguísticos e lexicais.
- Ter a habilidade de ouvir e produzir textos simples em inglês.

**4-CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**

FLS.

**VOCABULÁRIO, LEITURA E ESCRITA:**

Family Members;
Agreement and Disagreement Sentences;
Cognates and False Cognates;
Expressions used in a conversation (You know..., Actually..., you know what I mean ...);
Colors (cool, warm, neutral...);
Expressing Likes and Dislikes;
Movies:
Kinds of movies:
A Movie Review (plot summary, cast, title, actors...);
Advertisement;
Cartoon;
Adjectives to express opinions;
Chatting Language:
Internet Words and Abbreviations;
E-mail and Text messages.
Expressions and Words related to technological devices;
Asking for permission;
Parts of the body;
Health Problems and Illnesses;
Inventions;
Books: writers and aspects of the story (plot, setting, protagonist, theme...);
Expressions to show emphasis (affirmative and negative);
Countries, Languages and Nationalities.

**ASPECTOS LINGUÍSTICOS:**

Genitive Case;
Simple Present Tense, Present Continuous;
Prepositions of Place;
Numbers; Possessive Pronouns;
Linking Word; Simple past;
Regular and Irregular Verbs;
Past continuous;
Frequency of expressions (always, usually, often, sometimes, seldom, rarely);
Countable and Uncountable Nouns;
Comparative Adjectives;
Verbs that express actions e Verbs that express states, feeling or mental process;
Modal Verbs;
Future Tense;
Relative Pronouns;
Suffixes e Prefixes;
Adjectives -ing and -ed.

**5- BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FLS. 67

AUN, Eliana; MORAES, Maria Clara Prete de; SANSANOVICZ, Neuza Bilia. **English for all.** São Paulo: Saraiva, 2010

PRESCHER, Elisabeth; AMOS, Eduardo; PASQUALIN, Ernesto. **CHALLENGE** - VOLUME ÚNICO. 2. ed. São Paulo: Richmond, 2011.

Richmond Educação (Org). **Freeway.** São Paulo: Richmond, 2010.

**6-BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COSTA, Marcelo Baccarin. **Globetrekker:** inglês para o Ensino Médio. Cotia-SP: Macmillan do Brasil, 2013.

DIAS, Reinildes. *et al.* **Prime**: Inglês para o Ensino Médio. São Paulo: Macmillan do Brasil, 2010.

LIBERATO, W. **Compact: English book.** Ensino Médio. Vol. único. São Paulo: FTD, 2013.

MARQUES, Amadeu. **ON STAGE**. São Paulo: Ática, 2010.

MURPHY, R. **English Grammar in Use:** a self study reference and practice book for intermediate students. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

FLS.

| INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SÃO PAULO | ***CAMPUS*** *Piracicaba* |
|---|---|

| **1- IDENTIFICAÇÃO** | | |
|---|---|---|
| **Curso: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio** | | |
| **Componente curricular: Inglês** | | |
| **2º ano** | **Código: ING** | |
| **Nº de aulas semanais: 02** | **Total de aulas: 80** | **Total de horas: 67** |
| **Abordagem Metodológica:** T ( X ) P ( ) T/P ( ) | **Uso de laboratório ou outros ambientes além da sala de aula?** ( ) SIM ( X) NÃO Qual(is)? | |

**2 - EMENTA:**
Esta disciplina tem o intuito de apresentar ao aprendiz gêneros textuais diversos visando à compreensão, à análise dos aspectos gramaticais, morfológicos e lexicais pertinentes à compreensão, ao desenvolvimento e ampliação das estratégias de leitura.

**3-OBJETIVOS:**
Ao final do ano letivo espera-se que o aluno seja capaz de:

- Utilizar estratégias de leitura que o auxiliem na compreensão de diferentes gêneros textuais utilizando conhecimentos linguísticos e lexicais.

**4-CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**

**VOCABULÁRIO, LEITURA E ESCRITA:**

Leaflet;
Article;
Ticket;
Skimming and scanning;
Recognizing text genre;
Form;
Newspaper ads;
Headline;
Websites;
Ads;
Newspaper article;
Novel;
Testimonials;
Graph;
Understanding intention;
Recognizing text type;
Inference;
Making short notes;
Giving opinions;
Arguments for and against an idea;
Job Interview;
Paraphrasing.

**LEITURA**:
What's ESP? (definition and awareness);
What kind of learner are you? (profile and behavior as a learner);
Comparing different kinds of text (skimming/scanning);
Non-verbal texts (graphs, charts, symbols and icons, ads);
Manuals of instructions;
Articles of opinion;
Business correspondences (e-mail, résume, memo, etc.).

FLS.

**ASPECTOS LINGUÍSTICOS:**

1st Conditional;
2nd Conditional;
3rd Conditional;
Sentence connectors;
Intensifiers;
Reported Speech;
Superlatives;
Passive Voice;
Wish/if only;
Phrasal verbs;
Idioms;
False Friends;
False Cognates.
Knowledge of text structure and organization of information;
False Friends;
Confusing Words (homonyms, homophones, synonyms, antonyms);
Affixes: Prefixes and Suffixes;
Imperatives;
Comparative and Superlative Adjectives;
Passive Voice;
Phrasal Verbs (up/down, on/off);
Sequencers;
Linking Words.

**5- BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

AUN, Eliana; MORAES, Maria Clara Prete de; SANSANOVICZ, Neuza Bilia. **English for all.** São Paulo: Saraiva, 2010

PRESCHER, Elisabeth; AMOS, Eduardo; PASQUALIN, Ernesto. **CHALLENGE** - VOLUME ÚNICO. 2. ed. São Paulo: Richmond, 2011.

Richmond Educação (Org). **Freeway.** São Paulo: Richmond, 2010.

**6-BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COSTA, Marcelo Baccarin. **Globetrekker:** inglês para o Ensino Médio. Cotia-SP: Macmillan do Brasil, 2013.

DIAS, Reinildes. *et al.* **Prime**: Inglês para o Ensino Médio. São Paulo: Macmillan do Brasil, 2010.

LIBERATO, W. **Compact: English book.** Ensino Médio. Vol. único. São Paulo: FTD, 2013.

MARQUES, Amadeu. **ON STAGE**. São Paulo: Ática, 2010.

MURPHY, R. **English Grammar in Use:** a self study reference and practice book for intermediate students. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

Anexo VI

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**
Câmpus Piracicaba - Código INEP: 1071865
Rua Diácono Jair de Oliveira, 1005, CEP 13414-155, Piracicaba (SP)
CNPJ: 10.882.594/0016-41 - Telefone: (19) 3412-2700

# PLANO DE AULAS

## 1 - IDENTIFICAÇÃO

Curso:
PRC73 - TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

Período/Ano Letivo
2019

Diário/Componente Curricular:
105389 - INT.03783 (ING-2) - INGLÊS (PRC-73-ING-2019003) - Médio [66.70 h/80 Aulas]

Código da Disciplina:
INT.03783 (ING-2)

Carga Horária Total:
66,70h/80 Aulas

Carga Horária Semanal:
1,66h/2 Aulas

Professores:
Fernanda Goulart (2157067)

## 2 - INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Os instrumentos e critérios de avaliação serão da seguinte forma:
- Um ou mais trabalhos bimestrais, equivalendo a 40% da nota.
- Uma avaliação bimestral equivalendo a 60% da nota.

## 3 - DESENVOLVIMENTO DAS AULAS

**SEMANA**
**DATA / CONTEÚDO**

**1**
__/__/____ Semana de Integração EM
**2**
__/__/____ Apresentação da Ementa
**3**
__/__/____
O imperativo
-Função e forma
**4**
__/__/____
O imperativo
-Trabalho com o gênero Manual de Instruções
**5**
__/__/____
If clauses
- Estruturas e tempos verbais
**6**
__/__/____
If clauses
- Estruturas e tempos verbais
**7**
__/__/____
If Clauses

- Trabalho com algoritmos
**8**
__/__/____ Apresentação algoritmos

**9**
__/__/____ Os conectivos
**10**
__/__/____ Avaliação 1 Bimestre
**11**
__/__/____ Palavras homônimas, homófonas, sinônimos e antônimos
**12**
__/__/____ Palavras homônimas, homófonas, sinônimos e antônimos
**13**
__/__/____ - As expressões idiomáticas
**14**
__/__/____ Prefixos e sufixos
**15**
__/__/____ Prefixos e sufixos
**16**
__/__/____ Voz passiva
**17**
__/__/____
Voz passiva
-Trechos de textos relacionados a descobertas tecnológicas e científicas
**18**
__/__/____
Voz passiva
-Trechos de textos relacionados a descobertas tecnológicas e científicas
**19**
__/__/____ Apresentação de trabalhos (Tutoriais)

/__/____ Avaliação 2 bimestre
**21**
__/__/____ Estratégias de Leitura
**22**
__/__/____
Estratégias de Leitura
- Trabalho com textos diversos
**23**
__/__/____
Os adjetivos comparativos e superlativos
- Descrevendo objetos e pessoas
**24**
__/__/____
Os adjetivos comparativos e superlativos
- Descrevendo objetos e pessoas
**25**
__/__/____
Os adjetivos comparativos e superlativos
- Descrevendo objetos e pessoas
**26**
__/__/____ Trabalho de compreensão auditiva (listenins)
**27**
__/__/____ Preparação de trabalhos para apresentação
**28**
__/__/____ Apresentação de trabalhos sobre temas abordados no bimestre
**29**
__/__/____ Avaliação 3 Bimestre
**30**
__/__/____
O Presente Perfeito Revisão
-Diferentes usos e formas
**31**
__/__/____
O Passado Perfeito - Revisão
- O gênero textual Mensagem de erro
**32**
__/__/____ O Discurso Indireto (Reported Speech)

**33**
__/__/____ O Discurso Indireto (Reported Speech)

**34**
__/__/____
Os Phrasal Verbs
- Textos jornalísticos

**35**
__/__/____
Os Phrasal Verbs
- Textos jornalísticos

**36**
__/__/____ Trabalho com gêneros textuais diversos

**37**
__/__/____ Apresentação de trabalhos

**38**
__/__/____ Revisão final

**39**
__/__/____ Avaliação final

**40**
__/__/____ Fechamento do ano letivo

## Assinaturas

**PROFESSOR**
DATA
___/___/___

**COORDENADOR DO CURSO**

DATA___/___/___

# APÊNDICES

**Apêndice A – Questionário inicial (alunos)**

**Apêndice B – Questionário inicial (docente)**

**Apêndice C – Questionário de avaliação da aplicação da SD (alunos)**

**Apêndice D – Questionário de avaliação da SD (docente)**

**Apêndice E – Formulário para análise dos planos de ensino (Google Forms)**

**Apêndice F – Produto Educacional**

## Apêndice A

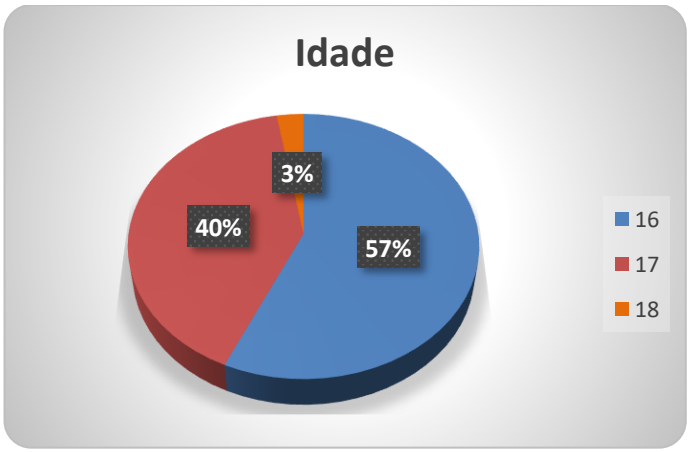
### Questionário: Análise de Necessidades do uso de Inglês no Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio do IFSP - Campus Piracicaba

### A) INFORMAÇÕES PESSOAIS

1. Qual a sua idade?_____
2. Sexo (  ) M  (  ) F
3. Cursou Ensino Fundamental em escola:

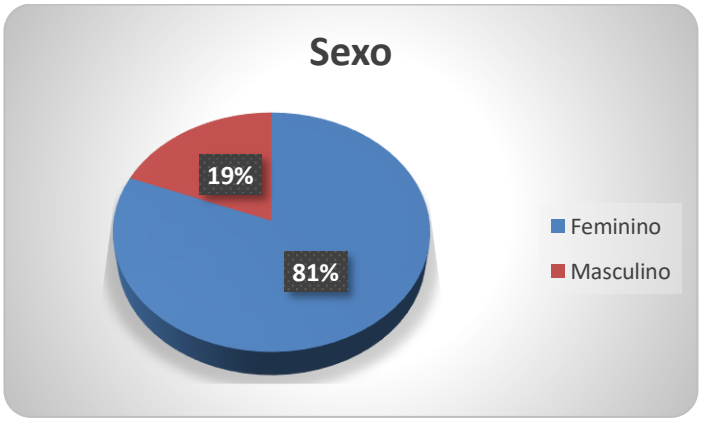
   (  ) privada  (  ) pública  (  ) técnica  (  ) outra _____

**Gráfico 1** – Número de alunos com relação à variável "idade" (Questão 1)



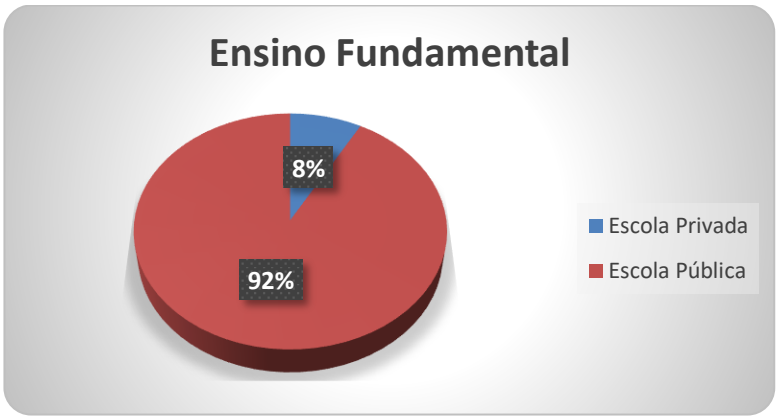

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 2** – Número de alunos com relação à variável "sexo" (questão 2)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 3** – Número de alunos com relação à variável "tipo de escola em que cursou o ensino fundamental" (Questão 3)

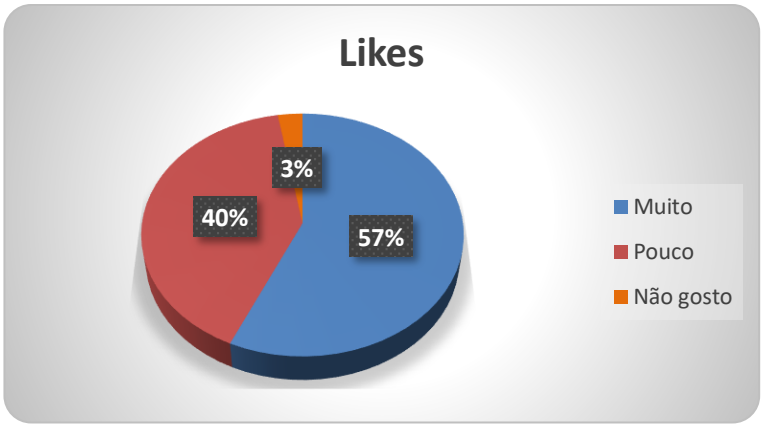



Fonte: elaborado pela autora, 2019

**B) USO DA LÍNGUA INGLESA NO SEU DIA-A-DIA**

4. Você gosta de Inglês?
( ) Muito ( ) Pouco ( ) Indiferente ( ) Não gosto

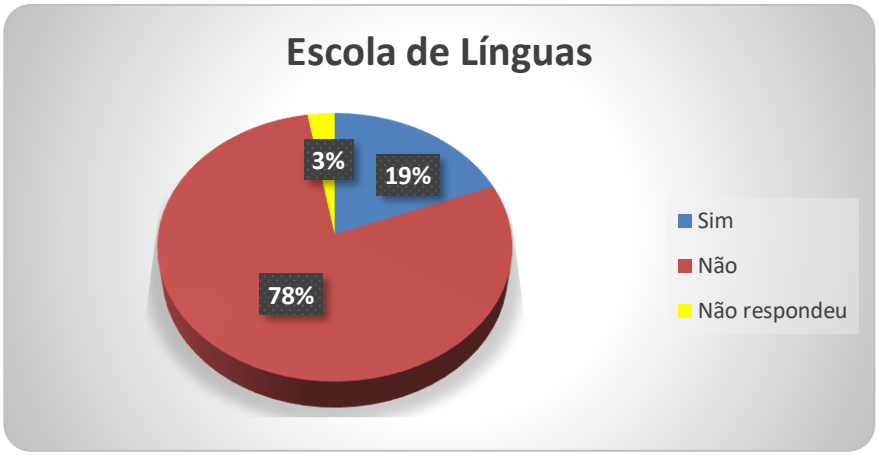
**Gráfico 4 –** Número de alunos com relação à variável "gostar do idioma Inglês" (Questão 4)




Fonte: elaborado pela autora, 2019

5. Estudou/estuda inglês em escola de línguas? ( )Sim ( ) Não

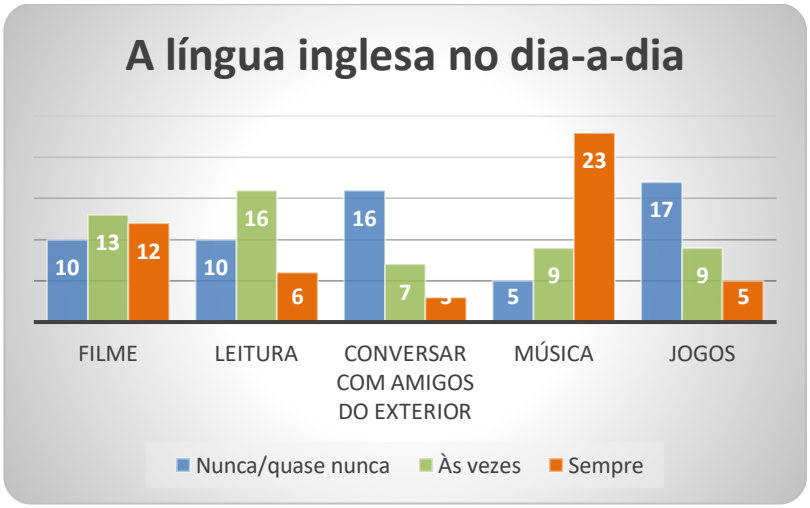
**Gráfico 5** – Número de alunos com relação à variável "estudar em inglês em escola de línguas/idiomas" (Questão 5)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

6. Como você usa a língua inglesa no dia-a-dia?
( ) filmes ( )leitura ( )conversar com amigos do exterior ( )música
( ) jogos ( ) outros Especifique: _____

**Gráfico 6** – Número de alunos com relação à variável "uso do inglês no dia-a-dia" (Questão 6)

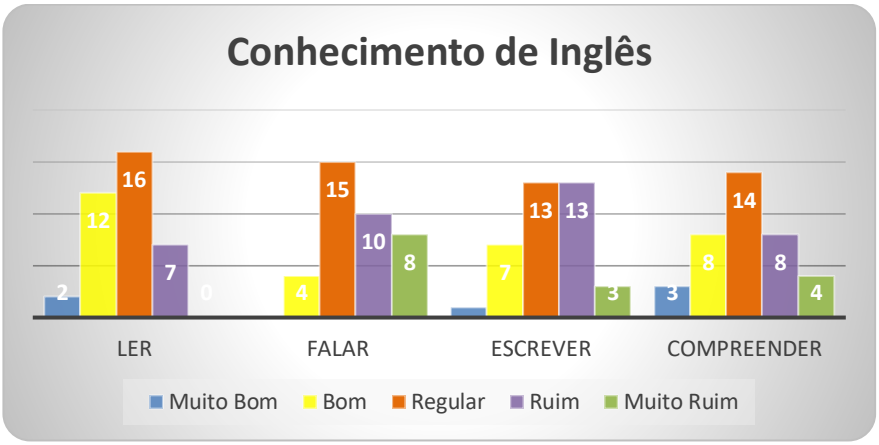



Fonte: Elaborado pela autora, 2019

7. Assinale com um “X” como você classifica o seu conhecimento de Inglês com relação a:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Ler | ( ) MuitoBom | ( ) Bom | ( ) Regular | ( ) Ruim | ( )Muito Ruim |
| Falar | ( ) Muito Bom | ( ) Bom | ( ) Regular | ( ) Ruim | ( )Muito Ruim |
| Escrever | ( ) Muito Bom | ( ) Bom | ( ) Regular | ( ) Ruim | ( )Muito Ruim |
| Compreender | ( ) Muito Bom | ( ) Bom | ( ) Regular | ( ) Ruim | ( )Muito Ruim |

**Gráfico 7** – Número de alunos com relação à variável “conhecimento de inglês” (Questão 7)

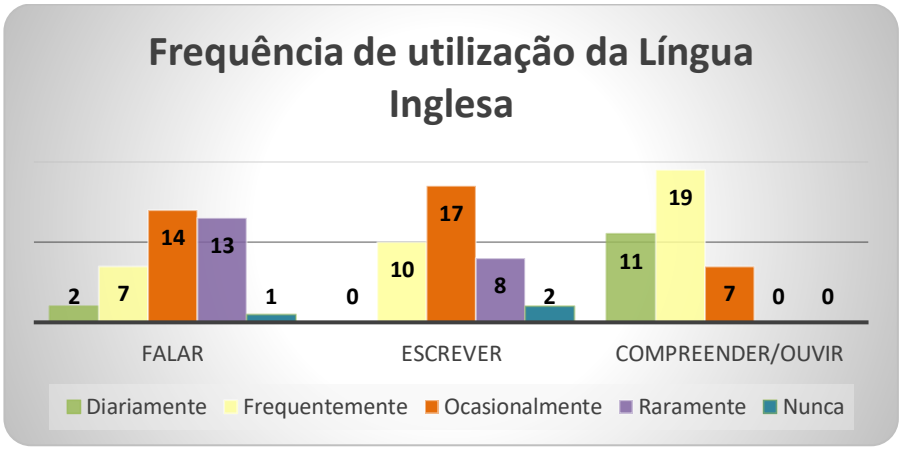



Fonte: Elaborado pela autora, 2019

8. No quadro abaixo, assinale com um “X” a respeito da frequência com que você utiliza a Língua Inglesa para:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Ler | ( ) Diariamente<br>( ) Frequentemente (até 3x por semana)<br>( ) Ocasionalmente (até 3x por mês)<br>( ) Raramente (até 1x por mês)<br>( )Nunca | Escrever | ( ) Diariamente<br>( ) Frequentemente (até 3x por semana)<br>( ) Ocasionalmente (até 3x por mês)<br>( ) Raramente (até 1x por mês)<br>( )Nunca |
| Falar | ( ) Diariamente<br>( ) Frequentemente (até 3x por semana)<br>( ) Ocasionalmente (até 3x por mês)<br>( ) Raramente (até 1x por mês)<br>( )Nunca | Compreender/Ouvir | ( ) Diariamente<br>( ) Frequentemente (até 3x por semana)<br>( ) Ocasionalmente (até 3x por mês)<br>( ) Raramente (até 1x por mês)<br>( )Nunca |

**Gráfico 8** – Número de alunos com relação à variável "frequência com que utiliza a Língua Inglesa" (Questão 8)



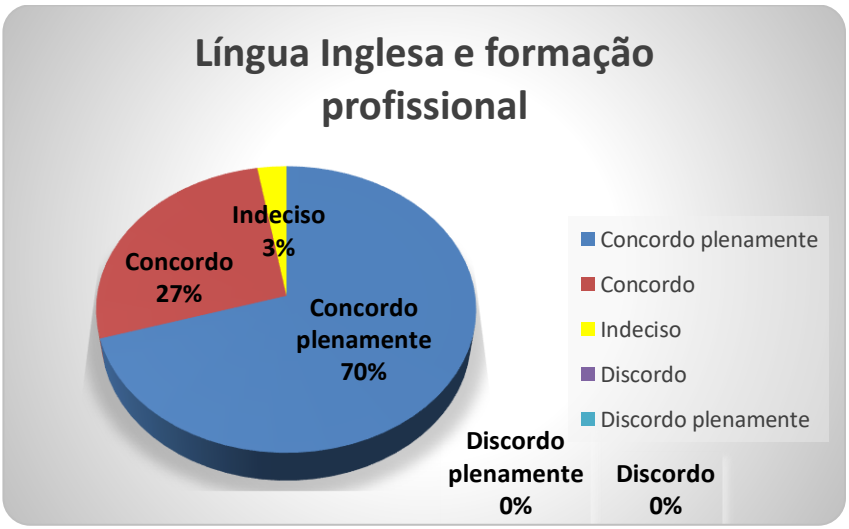

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

## C) O USO DO INGLÊS NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

9. A disciplina Inglês pode contribuir para sua formação profissional.

( ) Concordo plenamente ( ) Concordo ( ) Indeciso ( )Discordo
( )Discordo plenamente

**Gráfico 9** – Número de alunos com relação à variável "Língua Inglesa e formação profissional" (Questão 9)

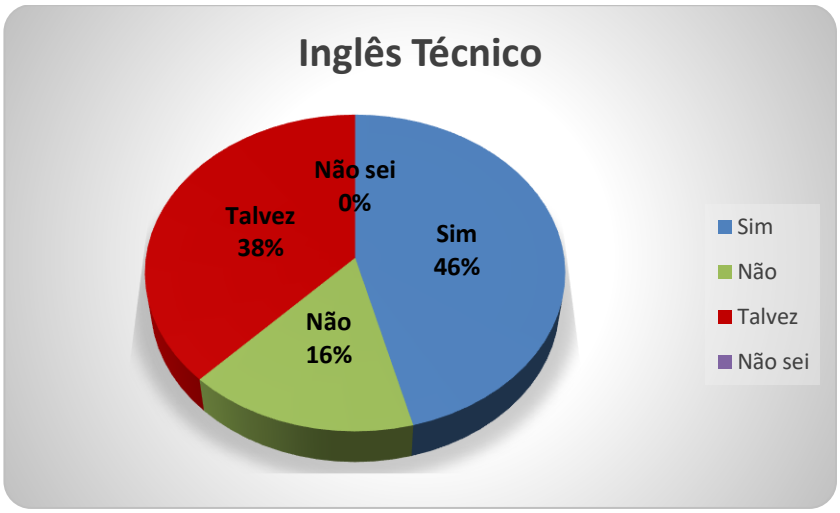



Fonte: Elaborado pela autora, 2019

10. Você considera importante estudar na disciplina Inglês, conteúdos específicos da sua área técnica?

( ) Sim ( ) Não ( ) Talvez ( ) Não sei

**Gráfico 10** – Número de alunos com relação à variante "Inglês para fins específicos (ESP) – (Questão 10)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

11. Quais tipos de atividade você acha que deveriam ser desenvolvidas na disciplina Inglês (tipos de textos etc?) **Atenção: Use os números de 1 a 5, sendo 1 a menos preferida e 5 a mais preferida.**

a) Leitura de textos autênticos (jornais, revistas, etc.) de diversos assuntos. ( )

b) Aulas de conversação em Inglês. ( )

c) Atividades de compreensão oral (filmes, programas de TV, músicas) ( )

d) Compreensão escrita (leitura) de textos técnicos usados pelos professores da área técnica. ( )

e) Exercícios gramaticais. ( )

f) Compreensão escrita (leitura) de manuais técnicos de instalação e operação de equipamentos. ( )

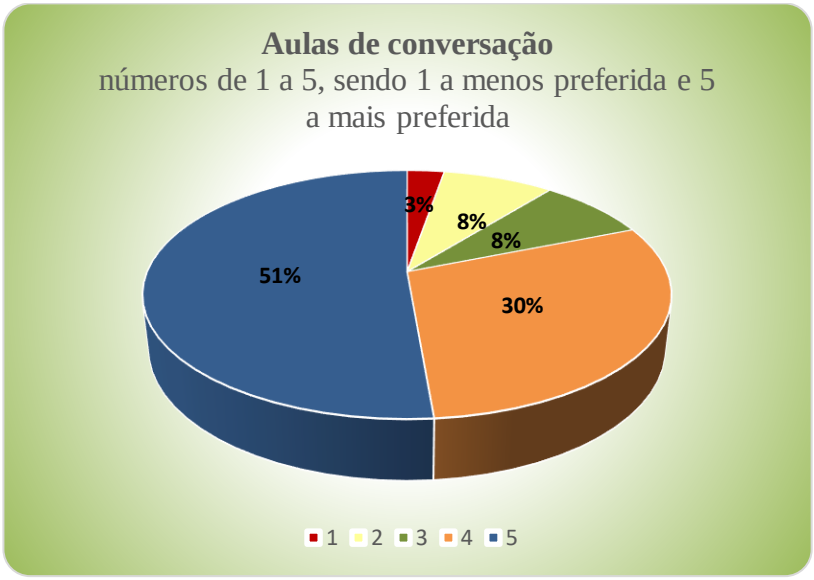
g) Tradução de textos técnicos (manuais técnicos e textos de revistas relacionados à área técnica).( )

h) Outras: _____

**Gráfico 11** – Número de alunos com relação à variável "leitura de textos autênticos" (Questão 11-a)

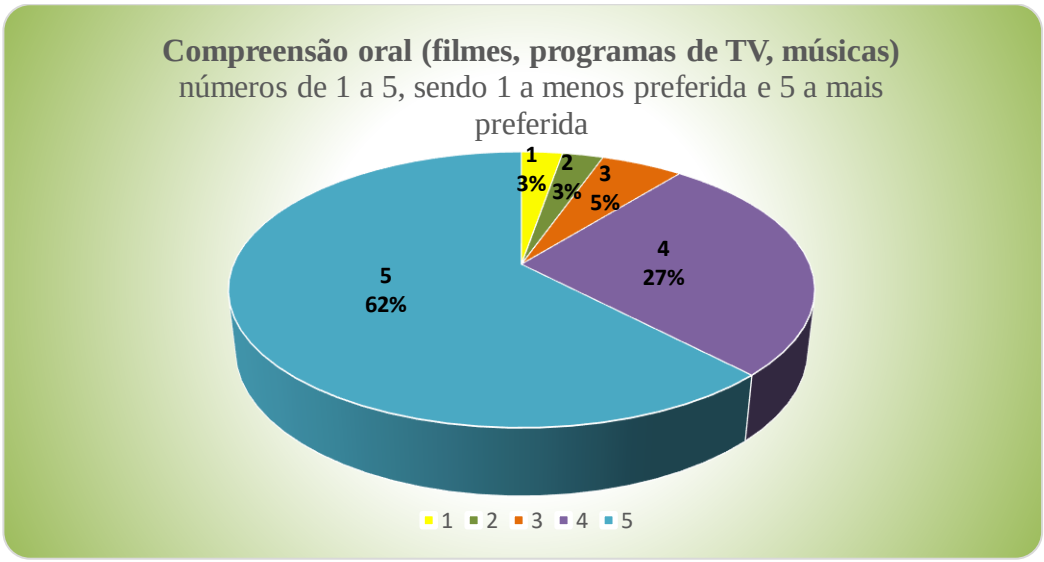
Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 12** – Número de alunos com relação à variável "aulas de conversação em inglês" (Questão 11-b)



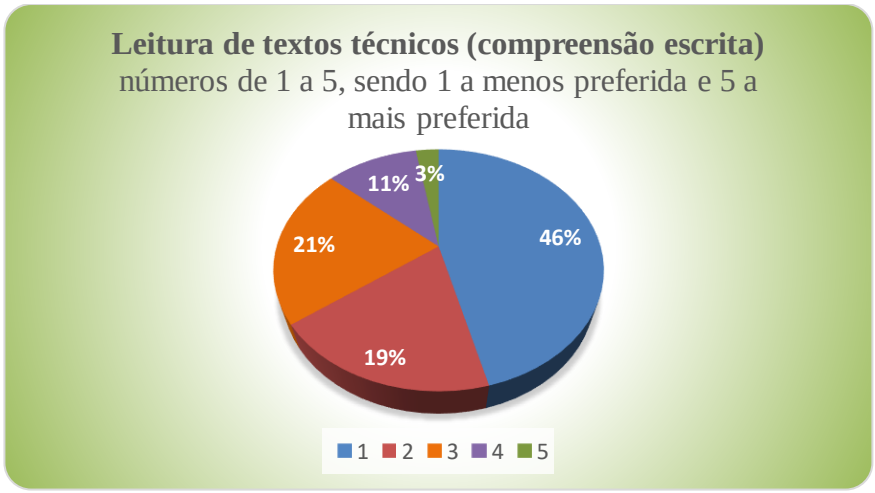

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 13** – Número de alunos com relação à variável "Compreensão oral (filmes, programas de TV, músicas) (Questão 11-c)



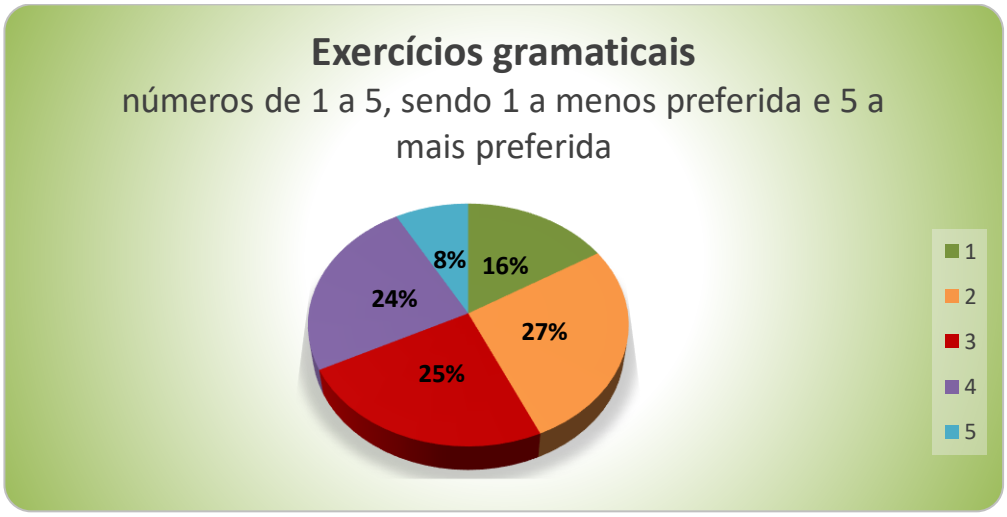

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 14** - Número de alunos com relação à variável "leitura de textos técnicos (compreensão escrita) (Questão 11-d)



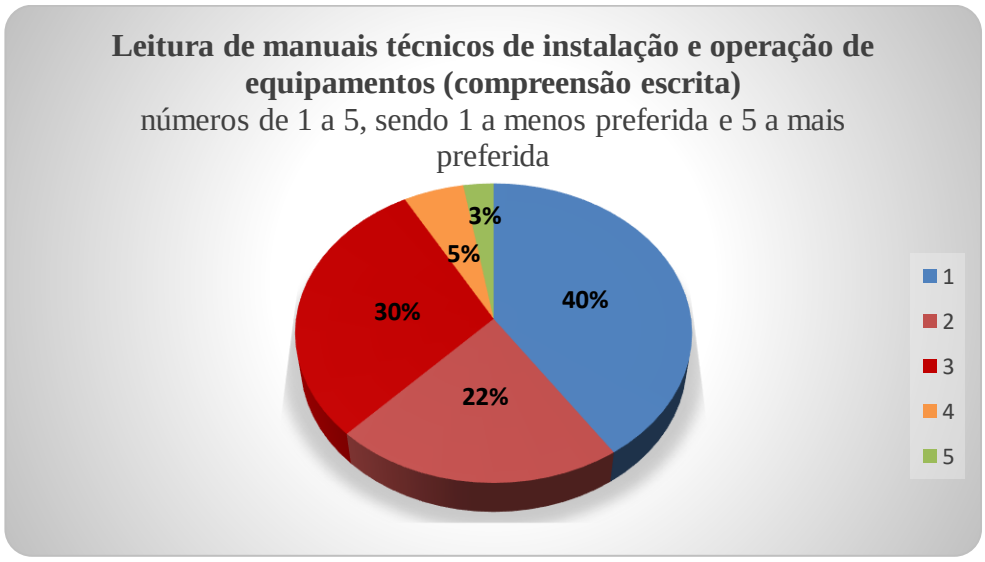

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 15** – Número de alunos com relação à variável "exercícios gramaticais" (Questão 11-e)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 16** – Número de alunos com relação à variável "leitura de manuais técnicos" (Questão 11-f)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 17** – Número de alunos com relação à variável "tradução de textos técnicos" (Questão 11-g)

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Outras atividades sugeridas pelos alunos (Questão 11-h):

- ✓ Jogos
- ✓ Atividade escrita com letra de música (completar com palavra certa, por exemplo)
- ✓ Produção de textos/exercícios de escrita
- ✓ Dicas de como treinar o inglês em casa (através de sites, canais do Youtube, jogos próprios para o aprendizado da língua) podendo fazê-los em sala de aula também

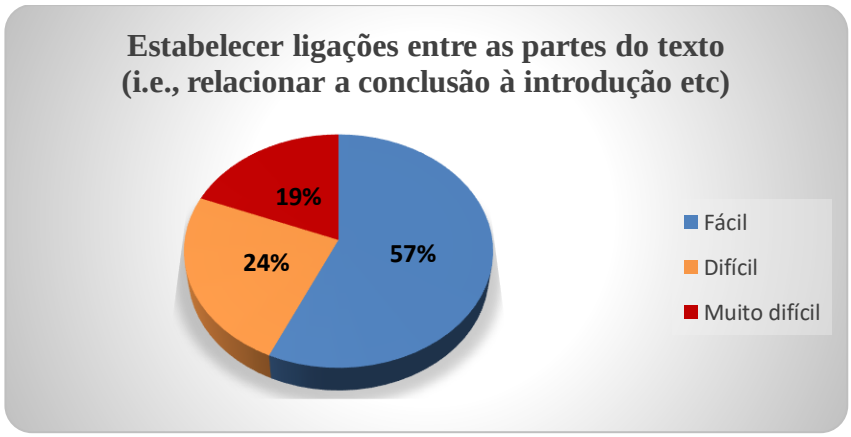
12. Indique o grau de dificuldade de leitura em inglês no que se refere aos itens abaixo. Assinale com o número correspondente: **1 (fácil) 2 (difícil) 3 (muito difícil)**

a) reconhecer a organização do texto ( )
b) estabelecer ligações entre as partes do texto (i.e., relacionar a conclusão à introdução etc.) ( )
c) localizar a informação de que você precisa ( )
d) localizar a informação central ( )
e) reconhecer vocabulário ( )

**Gráfico 18** – Número de alunos com relação à variável “reconhecer a organização do texto” (Questão 12-a)

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 19** – Número de alunos com relação à variável “estabelecer ligações entre as partes do texto” (Questão 12-b)

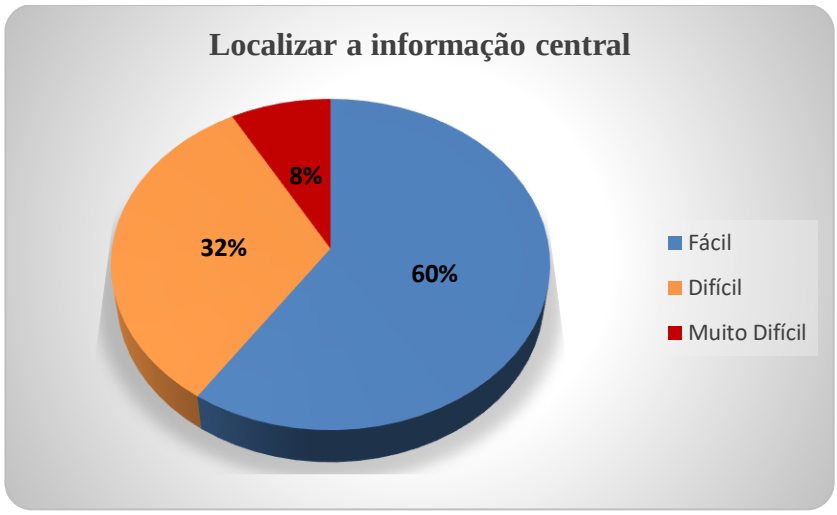



Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 20** – Número de alunos com relação à variável "localizar as informações necessárias" (Questão 12-c)

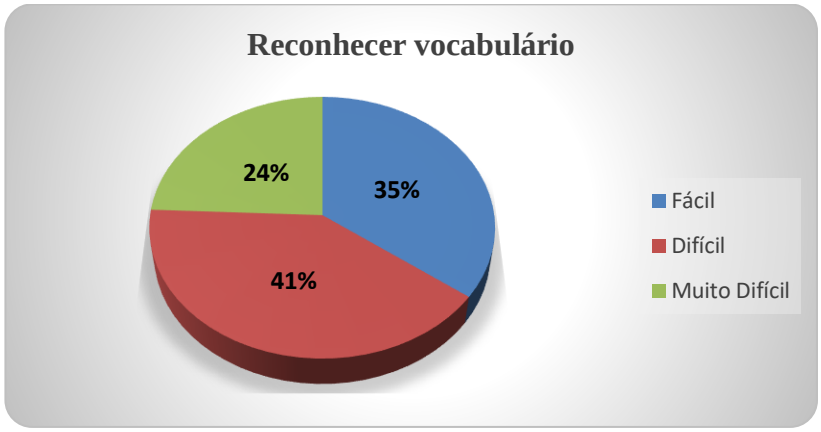
Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 21** – Número de alunos com relação à variável "localizar a informação central" (Questão 12-d)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

**Gráfico 22** – Número de alunos com relação à variável "reconhecer vocabulário" (Questão 12-e)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

13. Os conteúdos das aulas de Inglês são de fácil compreensão.
( ) Concordo plenamente ( ) Concordo ( ) Indeciso ( ) Discordo
( )Discordo plenamente

14. Você gosta de estudar gramática em inglês?
( ) Gosto muito ( ) Gosto ( ) Indiferente ( ) Não gosto
( ) Detesto

15. Você tem dificuldade nos exercícios de língua inglesa propostos em sala de aula?
( )Muita dificuldade ( ) Pouca dificuldade ( ) Nenhuma dificuldade

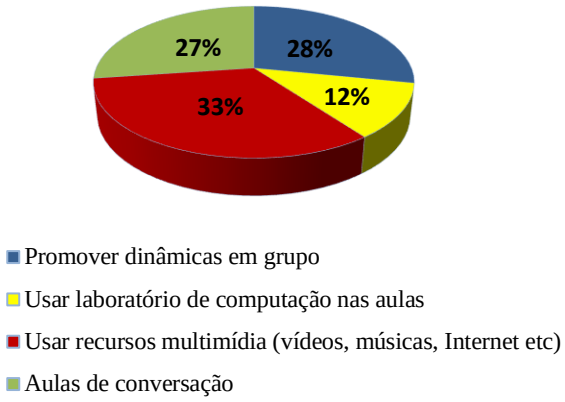
16. Em sua opinião o que um professor de língua inglesa poderia fazer para tornar as aulas mais motivadoras? (Pode selecionar mais de uma opção, se for o caso)

( ) promover dinâmicas em grupo
( ) usar o laboratório de informática nas aulas
( ) usar recursos multimídia (vídeos, músicas, internet etc)
( ) trabalhar mais com conversação
( ) Outros

Quais?_____

| **Outras respostas à questão 16:** |
|---|
| ✓ Jogos |
| ✓ Atividades em grupo que estimulem a competição |

**Gráfico 23** – Número de alunos com relação à variável “ motivação nas aulas de inglês” (Questão 16)




Fonte: Elaborado pela autora, 2019

17. Na sua opinião, o que falta para você aprender mais o Inglês?

| **Aluno** | **Resposta** |
|---|---|
| A1 | Falta a prática frequentemente |
| A2 | Dedicação e força de vontade |
| A3 | Facilidade para compreender melhor textos, blogs e até mesmo a matéria; Tempo, pois falta tempo no cotidiano |
| A4 | Estudar mais, me esforçar mais e praticar mais |
| A5 | Tempo e facilidade |
| A6 | Falta tempo e eu gostaria de fazer um curso, pois tenho muitas dificuldades em aprender sozinha, desse modo também falta dinheiro |
| A7 | Motivação e falta de preguiça. Quando tenho tempo livre uso para descansar, porém eu deveria procurar aprender inglês porque é algo muito importante para viver |
| A8 | Prefiro algumas atividades mais descontraídas |
| A9 | Tempo |
| A10 | Mais tempo e disciplina |
| A11 | Tempo e disposição |
| A12 | Treinar mais a parte oral, focando na pronúncia. Além de treinar mais a compreensão que, no meu caso, é a minha maior dificuldade no estudo da língua |

| | |
|---|---|
| A13 | Força de vontade e um pouco de facilidade |
| A14 | Mais dinâmicas em grupo e utilização de recursos audiovisuais para compreensão oral |
| A15 | Onestamente (*sic*) me falta desempenho e disciplina |
| A16 | Em minha opinião, me falta organização para estudar em casa |
| A17 | Dedicação, pois acho que se eu me dedicasse mais eu aprenderia mais |
| A18 | Colocar em prática o que aprendi/aprendo no cotidiano, não somente nas aulas de inglês |
| A19 | Dedicação e treinar mais a formação de frases e conversação |
| A20 | Motivação e disciplina |
| A21 | Mais contato com a língua inglesa no dia-a-dia e um maior foco no estudo da língua |
| A22 | Viajar para outro país |
| A23 | Em minha opinião, faltam oportunidades (situações reais) para que eu possa colocar em prática o meu conhecimento da língua |
| A24 | Talvez mais motivação e esforço próprio |
| A25 | Acredito que o que me falta é, além de interesse para ir atrás da “língua”, tempo, pois não consigo realizar uma aula de inglês, que é do meu interesse, por falta de tempo e motivação |
| A26 | Ter mais motivação e dar mais prioridade para o estudo do inglês |
| A27 | Falta-me a organização nos meus planos de estudo, ou seja, seguir um determinado cronograma que tenha seus conteúdos e bases já decididos e que atendam todos os aspectos necessários |
| A28 | Me esforçar (*sic*) mais |
| A29 | Acredito que falte (*sic*) conversações, pois sou muito tímida e acabo não treinando esse quesito. Consequentemente, não sou boa nessa parte e acabo esquecendo algumas coisas e como agir |
| A30 | Apesar de gostar muito de Inglês, muitas vezes eu acabo priorizando outras coisas e deixo de separar tempo para estudar a língua. Então, acredito que se eu tiver mais disciplina e estabelecer uma rotina de estudo, eu vou aprender muito mais |
| A31 | O meu maior problema é o interesse e motivação (também tem o fato de eu não gostar). O IF proporciona muitas possibilidades com as aulas, atendimentos e internet com os laboratórios que deveriam ser mais usados para nosso conhecimento |

| | |
|---|---|
| A32 | Talvez, se eu tivesse como perder o medo e a vergonha por me comparar com os demais, teria um melhor desempenho na disciplina |
| A33 | Talvez conseguir envolvê-lo em coisas mais rotineiras, com atividades que nos ajudem e incentivem a usar o inglês no dia-a-dia |
| A34 | Perder a vergonha de falar na frente dos outros alunos, e fazer mais treinos oralmente em grupos na sala, sem apresentações para o resto da sala |
| A35 | Praticar mais conversação, áudios, tradução de textos |
| A36 | Vontade da minha parte, pois entendo a necessidade. Muitas vezes só gosto de estudar as coisas que eu gosto, como tenho dificuldade em inglês, criei um bloqueio |
| A37 | Tempo |

**Apêndice B**

## Questionário inicial - docente

1. Há quanto tempo você é professora?

Há 22 anos. Comecei em escolas de idiomas, depois em escolas particulares de 1ª a 8ª série. Em seguida atuei no ensino médio e cursinhos pré-vestibulares. Também fui professora em empresas lecionando inglês para negócios.

2. Quais são os pontos positivos e negativos da profissão?

**Pontos negativos**: somos muito pouco reconhecidos na sociedade, isso reflete na condição de trabalho e na remuneração.
**Pontos positivos**: aprendemos todos os dias, preparando aula, conversando com colegas e em prática, principalmente com os alunos.

3. Como você avalia a sua experiência nesta escola especificamente?

Esta escola traz muitos pontos positivos pois o trabalho do professor é mais reconhecido que nas demais, temos condições favoráveis de trabalho, horário para preparação de aulas e trabalhos extracurriculares.

4. As aulas são conduzidas em inglês ou em português?

Em português e algumas poucas vezes, em inglês, dependendo da turma e da atividade a ser desenvolvida no dia.

5. Os alunos participam das aulas?

Um pouco mais da metade dos alunos costuma participar no geral, mas apenas 10% participa ativamente, questionando, trazendo dúvidas, etc.

6. Que tipo de atividades/habilidades você prioriza? Por quê?

Atualmente tenho priorizado as estruturas gramaticais e a leitura, pois tenho seguido a ementa do curso. A meu ver a escola é o único local em que o aluno poderá e terá a chance de praticar a estrutura da língua. As outras habilidades, como a compreensão auditiva, por exemplo, ele pode ter contato em casa, com músicas, vídeos e tutoriais. Desta forma, eu vejo como sendo algo positivo ensinar gramática, porém, seria ideal mais tempo para praticar as outras habilidades.

7. Em que momento os alunos mais se envolvem?

Os alunos parecem gostar mais de atividades em grupo, quando temos apresentações orais, ou trabalhos para serem apresentados em sala, como debates, murais, etc.

8. Qual o envolvimento deles com as aulas de inglês em geral?

Muitos ainda chegam com muita dificuldade, ou são tímidos com medo de errar. No entanto, temos alunos que já vêm para a escola quase fluentes, o que facilita pois eles acabam auxiliando os demais colegas nas atividades.

9. De que forma você acha que as atividades críticas podem contribuir ou não para o envolvimento dos alunos com a disciplina e com a sua formação?

Acredito que incentivar o aluno a praticar o senso crítico em sala de aula é sempre positivo. Esse tipo de atividade certamente pode induzi-los a querer praticar mais a língua, no caso a inglesa, a partir do momento que se engajam e mostram seu ponto de vista.

10. Quais as suas expectativas com relação a esse trabalho?

Acredito que não seja um trabalho fácil a ser realizado devido a grande diferença de nível de língua inglesa entre os alunos, mas vejo que é muito possível. Embora possa ser mais trabalhoso, pode certamente trazer bons resultados.

Apêndice C

**Avaliação da Sequência Didática – Comparativos & Superlativos**

**Spotify vs Deezer**

1) O que chamou mais a atenção neste material? Por que?

2) O que menos gostou? Por que?

3) O que mudaria para melhorar o que não gostou?

4) Qual foi o grau de dificuldade na compreensão do texto?

( ) Nenhuma dificuldade ( ) pouca dificuldade ( ) dificuldade razoável ( )muita dificuldade

5) Há pouca, suficiente ou muita informação?

6) Na sua opinião, este material pode ser destinado a adolescentes?

7) Você compreendeu como se formam os comparativos e superlativos em Inglês?

( ) Sim ( ) Não ( ) razoável

8) Depois das explicações, produção de texto em grupo e produção do vídeo, você consegue identificar e usar com mais facilidade os adjetivos comparativos e superlativos?

( ) Sim ( ) Não ( ) razoável

9) Observações (se houver)/ comentários adicionais:

Obrigada pela colaboração
Rosana

**Apêndice D**

**Reflexão docente sobre as atividades propostas na Sequência Didática**

1) Como você percebeu a interação dos alunos com as atividades propostas?

Eu percebi que os alunos interagiram bastante em todas as atividades propostas na sequência didática. Eles se empenharam e mostraram grande interesse por ser um trabalho voltado para algo da área deles.

2) Houve algum ponto positivo na sua opinião?

Vários. A atividade englobou vários aspectos da língua, foi completa pois abrangeu vocabulário, aspectos gramaticais, leitura, compreensão auditiva e finalmente produção oral. Enfim, foi uma atividade completa ao meu ver, com início, meio e fim.

3) Você acha que houve algum ponto negativo?

Não consigo pensar num ponto negativo.

4) Se você tivesse a chance, faria algo diferente?

Se eu pudesse, adicionaria atividades online como complemento, atividades interativas em redes sociais para aumentar o envolvimento dos alunos.

5) De que forma as atividades propostas contribuíram ou não para sua prática docente e para suas próximas aulas?

A sequência didática proposta mostrou que é muito válido trabalhar um ponto gramatical exigido na ementa quando ele traz uma atividade completa englobando as quatro habilidades da língua. Os alunos se sentem mais seguros e conseguem enxergar a importância do assunto tratado. Isso enriquece a prática docente e nos faz refletir nas próximas aulas, com certeza.

**Apêndice E – Formulário para análise dos planos de ensino**

**Contribuição do docente para construção da proposta de reformulação do Integrado sob a ótica do componente curricular ministrado**

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. Nome do professor

3. Componente curricular

BNCC: Competências e habilidades específicas para o Ensino Médio, de acordo com as áreas:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

Linguagens e suas Tecnologias – p. 481 a 489

Matemática e suas Tecnologias – p. 523 a 535

Ciências da Natureza e suas Tecnologias – p. 539 a 545

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – p. 558 a 565

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica/ Ensino Médio – DCNEM, p. 199

http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file

Em relação aos componentes curriculares da área técnica, os docentes devem consultar o CRT/CREA, com o objetivo de identificar se o conteúdo das disciplinas ministradas atendem as habilidades e requisitos requeridos para o profissional técnico em manutenção automotiva.

http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file

Parecer CNE/CEB Nº 5/2011

Art. 12. O currículo do Ensino Médio deve:
I – garantir ações que promovam:
a) a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes;
b) o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura;
c) a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II – adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que estimulem a iniciativa dos estudantes; III – organizar os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação de tal forma que ao final do Ensino Médio o estudante demonstre:
a) domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
b) conhecimento das formas contemporâneas delinguagem.

Art. 13. As unidades escolares devem orientar a definição de toda proposição curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, tendo presente:
I – as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;
II – o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos;
III – a pesquisa como princípio pedagógico, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na investigação e na busca de respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos. IV – os direitos humanos como princípio norteador, desenvolvendo-se sua educação de forma integrada, permeando todo o currículo, para promover o respeito a esses direitos e à convivência humana.
V – a sustentabilidade socioambiental como meta universal, desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, e baseada na compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com seu ambiente.

Com base nos documentos oficiais citados (BNCC e DCNEM):

4. A Ementa atual do seu componente curricular atende ao disposto nesses documentos com relação ao conteúdo proposto para o Ensino Médio?

**Marcar apenas uma resposta.**

- ◯ Totalmente
- ◯ Parcialmente
- ◯ Não atende

5. Caso não atenda, você procura, na prática, no dia-a-dia da sala de aula, complementar a ementa? Se sim, como isso é feito?

6. Os objetivos descritos na Ementa atual estão de acordo com o que o aluno deve aprender?

*Marcar apenas uma resposta.*

- ◯ Totalmente
- ◯ Parcialmente
- ◯ Não estão de acordo

7. Os conteúdos descritos/sugeridos pelos documentos oficiais citados estão de acordo com a Ementa atual do componente curricular?

*Marcar apenas uma resposta.*

- ◯ Totalmente
- ◯ Parcialmente
- ◯ Não estão

8. A quantidade de horas-aula é suficiente para atender aos objetivos e conteúdos propostos na atual Ementa?

*Marcar apenas uma resposta.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

9. Caso NÃO seja suficiente, qual seria a carga horária ideal?

_____

Sobre as dimensões da formação humana e o trabalho como princípio educativo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio destacam:

"A unidade entre pensamento e ação está na base da capacidade humana de produzir sua existência. É na
atividade orientada pela mediação entre pensamento e ação que se produzem as mais diversas práticas que compõem a produção de nossa vida material e imaterial: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.
Por essa razão trabalho, ciência, tecnologia e cultura são instituídos como base da proposta e do desenvolvimento curricular no Ensino Médio de modo a inserir o contexto escolar no diálogo permanente com a necessidade de compreensão de que estes campos não se produzem independentemente da sociedade, e possuem a marca da sua condição histórico-cultural." (p. 162)

"A concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos.
Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social." (p. 162- 163)

10. Como as dimensões da formação humana (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) e o trabalho como princípio educativo são abordados no Plano de Ensino sob sua responsabilidade?

_____

_____

_____

_____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado
pelo Google.

Google Formulários

INSTITUTO FEDERAL
SÃO PAULO
Câmpus Sertãozinho

PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL
São Paulo

# SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO PARA O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

rosana.maestro@gmail.com
olavohmenin@gmail.com

2020

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – CAMPUS SERTÃOZINHO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

# Sequência didática como ferramenta de mediação para o trabalho com gêneros textuais nas aulas de língua inglesa

Texto: Rosana Cristina Cancian Maestro

Orientação: Olavo Henrique Menin

SÃO PAULO

2020

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pela autora

Maestro, Rosana Cristina Cancian

Sequência didática como ferramenta de mediação para o trabalho com gêneros textuais nas aulas de língua inglesa / Rosana Cristina Cancian Maestro -- Sertãozinho - SP, 2020.
45 f.; il.: color.

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin
Produto educacional (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Sertãozinho, 2020.

1. Inglês para fins específicos (ESP). 2. Ensino médio integrado. 3. Sequência didática. 4. Formação integral. I. Menin, Olavo Henrique. II. Título.

Catalogação na publicação: Gisele Machado da Silva – CRB 8/8554

# FOLHA DE APROVAÇÃO E DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

**Rosana Cristina Cancian Maestro**

**Sequencia didática como ferramenta de mediação para o trabalho com generos textuais nas aulas de língua inglesa**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 31/08/2020

**Banca Examinadora**

Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Beatriz Gameiro Cordeiro

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Assinatura: _____

Profa. Dra. Ana Claudia Balieiro Lodi

Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

## APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

A presente sequência didática (SD) busca integrar o ensino de inglês à área de informática, com vistas a promover um ensino multidisplinar. No entanto, não é objetivo desta SD uma abordagem de aspectos específicos da informática, mas sim contemplar a área de que ela faz parte: Informação e Comunicação.

Nesse sentido, as especificidades da formação geral e da formação técnica podem se complementar para a formação integral dos estudantes, sem qualquer hierarquização entre elas. Acreditamos que a aula de inglês pode formar cidadãos linguisticamente competentes, que possam intervir no mundo de forma qualificada, criativa e crítica.

A presente SD é resultado da dissertação desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Sertãozinho. A SD é constituída por uma breve introdução e cinco Planos de Aula, com duração de 2 horas/aula semanais cada uma, perfazendo um total 10 horas/aula.

Boa leitura!

# RESUMO

O presente produto educacional se insere na linha Práticas Educativas em Educação Profissional e sua tipologia na área de Ensino se enquadra como Proposta de Ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção etc), de acordo com o documento da Área de Ensino (2013) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A Educação Profissional e Tecnológica abrange os cursos de formação inicial e continuada, os cursos técnicos de nível médio e os cursos superiores de graduação e pós-graduação, sendo que a presente sequência didática se destina a cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. A sequência didática aqui apresentada busca integrar as formações geral e técnica dentro de uma abordagem crítica de ensino da LI para um Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de São Paulo. Os instrumentos para a coleta de dados envolveram a análise dos Planos de Ensino vigentes no curso pesquisado e a análise de necessidades e interesses dos alunos participantes dentro da abordagem ESP (Inglês para fins específicos). O resultado foi uma sequência didática constituída de 5 Planos de aula sobre tema de interesse dos alunos conforme apontado na pesquisa sobre necessidades e interesses e que possibilita trabalhar as 4 habilidades da LI: leitura de textos da área, roda de conversa sobre as preferências de acordo com as informações do texto, produção de texto em LI e produção de vídeo comparando produtos selecionados pelos alunos.

# SUMÁRIO

Introdução ..... 10
Sequência Didática: o que é?..... 11
Plano de Aula 1 ..... 13
Plano de Aula 2 ..... 15
Plano de Aula 3 ..... 27
Plano de Aula 4 ..... 31
Plano de Aula 5 ..... 33
Referências bibliográficas ..... 35
Anexo 1: As principais estratégias de leitura em inglês ..... 37
Anexo 2: Superlatives Quis – Answer Key ..... 43
Anexo 3: Questionário de avaliação da SD ..... 44

## INTRODUÇÃO

Apresentamos a produção de uma Sequência Didática que se constitui numa ferramenta didático-pedagógica, com vistas a promover um ensino multidisciplinar explorando o gênero textual *Review* na disciplina de Inglês para o 2º ano do curso técnico de Informática integrado ao Ensino Médio do IFSP, Câmpus Piracicaba. O objetivo da elaboração dessas atividades é desenvolver a leitura, a oralidade e a escrita em Língua Inglesa, analisando o discurso enquanto prática social, bem como desenvolver a consciência crítica dos alunos. Esta Sequência Didática é fruto da pesquisa feita com os estudantes para mapeamento das suas necessidades e interesses no que se refere ao ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos, pesquisa esta que busca analisar os atuais planos de ensino de Inglês para o curso técnico de Informática integrado ao ensino médio, verificando qual a contribuição destes com a formação integral dos estudantes. A referida pesquisa está vinculada ao programa de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de São Paulo.

Procuramos atender ao Decreto nº 5.154/2004, que tem como meta principal a consolidação da base unitária do Ensino Médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, "possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, P. 37).

Assim, o referido decreto expõe que a educação profissional de nível médio deve ser integrada ao Ensino Técnico, com expectativas de formar um cidadão que, em pé de igualdade, pode cursar o nível técnico sem, no entanto, ficar em defasagem de conhecimentos em relação ao nível médio. Segundo Ciavatta (2005), quando falamos em formação integrada ou em Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, vislumbramos uma educação geral inseparável da Educação Profissional em "todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico e superior" (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Dessa maneira, para a elaboração da presente Sequência Didática, doravante SD, procuramos articular os conhecimentos específicos da língua inglesa com os conhecimentos da área técnica, tendo em vista a abordagem ESP e o letramento crítico,

com base nos gêneros textuais, numa tentativa de integrar conteúdos e, consequentemente, reavaliar o plano de ensino vigente visando à reformulação curricular.

**Sequência Didática: o que é?**

A definição de SD, específica para o ensino-aprendizagem de produção de textos, dada por Dolz e Schuneuwly (2004, p. 95-128), é a seguinte: "um conjunto de módulos escolares organizados sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe". Conforme defendido por esses autores, a SD é considerada um conjunto de atividades progressivas, planificadas, guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe. Ela é constituída de uma produção inicial, feita sobre uma situação de comunicação que orienta a SD, e de módulos que levam os alunos a se confrontarem com os problemas do gênero tratados de forma mais particular. Como fechamento, há uma produção final. Esses três passos constituem o projeto de classe (DOLZ e SCHNEUWLY; 2004).

As SD, cujo objetivo central é a produção escrita de textos, são comumente organizadas em torno de gêneros textuais. Dessa maneira, o gênero, forma de articulação das práticas de linguagem, pode ser o eixo organizador das SD, consideradas instrumentos de mediação. Considerando que são objetos socialmente elaborados, mediam a atividade de ensino-aprendizagem.

As tarefas de produção escrita partem do que o aprendiz já consegue produzir e se voltam para o que pode ser aprendido para a melhora do texto.

Esta SD constitui-se de sete seções assim organizadas:

**World Knowledge** – tem o intuito de problematizar, motivar, contextualizar e fazer levantamento e estudo de vocabulário.

**Genre in Portuguese** – coloca o estudo do gênero em língua materna como facilitador para o reconhecimento dos seus elementos característicos, de sua estrutura e das escolhas lexicais e linguístico-discursivas, a fim de que, através de processo comparativo, possa servir de ponte de acesso à compreensão e análise do gênero.

**Genre in English** – propõe o desenvolvimento da leitura em seus diversos níveis (decodificação, atribuição de sentidos e interação leitor-texto-autor), analisando as capacidades de produção, linguísticas e linguístico-discursivas.

**Strategic Reading** – procura mediar o entendimento do texto servindo-se de estratégias facilitadoras, tais como exploração de recursos gráficos, cores, imagens, layout, palavras transparentes, uso de dicionários, elementos linguísticos recorrentes, interação com seus pares e professor.

**Grammar Focus** – concentra-se na apropriação do conhecimento sistêmico por meio do estudo da gramática contextualizada, relativa ao gênero textual focalizado: Review.

**Critical Reading** – preocupa-se em ampliar conhecimentos característicos de *reviews*, para embasar e instrumentalizar a prática da leitura crítica. Apresenta elementos que podem ser questionados, analisados e criticados, contribuindo para a formação de opinião dos estudantes e da consciência crítica.

**It's your turn** – oportuniza ao estudante uma revisão de conteúdos trabalhados para que possa chegar à produção de um texto de *Review* e a elaboração de um vídeo, apresentando a comparação dos produtos escolhidos por eles.

# Plano de Aula 1

| **Tema:** Spotify vs Deezer | **Tempo previsto:** 2 aulas |
|---|---|
| **Conteúdos:**<br>- atividades *Pre-reading*<br>- roda de conversa sobre plataformas com conteúdo de áudio<br>- *Listening*<br>- *Reading* | |
| Gênero textual: Review | Grammar focus: comparative and superlative adjectives |
| **Objetivos de aprendizagem:**<br>- Compreender perguntas orais em inglês e discutir sobre as questões que elas abordam<br>- Leitura e compreensão de texto em inglês<br>- Compreensão do assunto geral tratado no vídeo | |
| **Recursos:**<br>- Lousa, giz e apagador<br>- Projetor multimídia<br>- Celular (para consulta de dicionários online)<br>- Aluno como recurso[4] | |

*PRE-READING*

Por que as atividades de *pre-reading* são importantes?

As atividades de *pre-reading* ajudam os alunos a se prepararem para a atividade de leitura, ativando os esquemas relevantes e motivando-os a ler. As atividades de *pre-reading* também podem ajudar os alunos a antecipar o tópico, o vocabulário e as estruturas gramaticais possivelmente importantes nos textos.

**Atividade 1 - World Knowledge**

*PRE-READING* - GUESSING FROM SENTENCES

O(A) professor(a) dita 3 frases do texto. Os alunos anotam e consultam um colega. As frases vão para a lousa, se necessário, como verificação final. Em seguida, o(a) professor(a) pergunta como essas frases podem ser conectadas. Sobre o que é o texto? Os alunos preveem e depois leem o texto rapidamente para verificar suas previsões.

1) “You have playlists generates for you daily.”

2) “This will allow you to share songs you are listening to and share your favorite tracks and artists.”

[4] Considerando que as aulas partem de uma perspectiva dialógica, em todos os Planos de Aula o aluno será entendido como recurso humano imprescindível.

3) “One mega playlist on shuffle has always worked best for me (…).”

**Atividade 2 - Genre in Portuguese**

Fazer roda de discussão sobre plataforma com conteúdo de áudio e gostos musicais para que os alunos tenham familiaridade com o assunto a ser trabalhado nas próximas aulas.

**Atividade 3**

Video – Deezer vs Spotify – Which one is better?

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JPyKC3EdZZg

Start min.5:46

Which one is better value for Money?

Write D for Deezer ; S for Spotify; B for Both , N for neather

| | |
|---|---|
| D; S; or B ; N | |
| D | Which one is better value for Money? |
| S | Which one does he reccomend you to suspend? |
| B | Which one does he like better? |
| D | You can pick it up for free months for free pounds |
| S | GIVES THE PLAYLIST THEY THINK YOU LIKE THAT ARE LIMITED |
| D | I DO LIKE THE FLOW FEATURE |
| D | EASE OF USE TO CREATE A FAVORITE PLAYLIST (IS SLIGHTLY EASIER) |
| D | PODCASTS SEEM A LITTLE BIT BETTER |
| N | If you are looking for high res audio streaming |
| | |

Glossary:

Res - resolution

Underdog - a person who has little status

**Atividade 4 (Genre in English + Strategic Reading)**

*READING* (atividade em duplas)

O(A) professor(a) distribui os textos para leitura e verificação das previsões.

Os alunos deverão aplicar as “estratégias de leitura” em inglês (vide anexo 1), para a compreensão do texto.

**Sugestão: O(A) docente pode construir, juntamente com os alunos, um glossário (pg 17) para facilitar a compreensão do texto e ajudar na aquisição de vocabulário, durante a primeira leitura.**

# Plano de Aula 2

| | |
|---|---|
| **Tema:** Spotify vs Deezer | **Tempo previsto:** 2 aulas |
| **Conteúdo:**<br>- *Reading*<br>- Adjetivos comparativos: aspectos morfológicos, sintáticos e fonológicos | |
| Gênero textual: Review | Grammar focus: comparative adjectives |
| **Objetivos de aprendizagem:**<br>- Compreender algumas particularidades do gênero "Review" (análise crítica para avaliação técnica)<br>- Ampliação do vocabulário<br>- Formar palavras e expressões comparativas derivadas de adjetivos<br>- Identificar e usar os comparativos | |
| **Recursos:**<br>- Lousa, giz e apagador<br>- Projetor multimídia<br>- Texto impresso<br>- Celular (para consulta de dicionários online)<br>- Aluno como recurso | |

## Atividade 5

Os alunos deverão grifar no texto todos os adjetivos encontrados.

Deezer vs Spotify, Which One Is Better?

By Hashir Zuniga

https://www.regendus.com/deezer-vs-spotify/

Do you love music so much that you need the right music streaming platform to jam out? The fact that there are plenty of platforms available out there, choosing the best one is a headache. Among available choices are Spotify and Deezer. The two are excellent streaming platform with millions of users worldwide. But which one is better? There is no other way than to compare Deezer vs Spotify.

Head-to-head comparison gives you insights of what each platform offers and how it suits you. While some of you might be familiar enough with Spotify, you might need to take a closer look to Deezer. But you should not overlook this France music streaming platform as it has its own strengths. Let's get to know more about each platform and make your decision.

**What is Deezer?**

**Deezer** is a music streaming service that enables the users to jam out to a variety of music choices. Created in France, Deezer provides you with music content from high-class record labels such as Sony Music, Universal Music Group, and Warner Music Group. Today, this streaming platform serves over 14 million active users and 7 million subscribers by January 2019.

In addition, Deezer also has 30,000 radio channels and 56 million tracks, each of which is licensed. Not only does Deezer enables the users to stream online, but this service also offers an offline mode that allows users to listen to music anytime and anywhere.

Deezer is available for web service, Android, iOS, Windows PC, macOS, and web player. This streaming service offers 6 account types including Deezer Free, Student, Premium, Family, Annual, and HiFi. Each subscription type provides an offline feature except the Free type. The subscription cost varies depending on the account type that you have.

**What is Spotify?**

**Spotify** is a famous music streaming platform with millions of users throughout the world. This service enables users to stream music online or jam out through offline mode. Currently, Spotify comes with millions of tracks both from large and small record labels. No need to worry as the company already has the license. The service also provides user with podcasts.

Spotify delivers two account types, including Spotify Free and Spotify Premium. The Free account enables you to enjoy the music without paying the monthly charges, but you should be satisfied with the available features. The users can upgrade to Premium account which offers ad-free, high quality streaming as well as offline mode.

Spotify is available for Android and iOS devices. It also works well for computer, game console, Spotify web player, and HiFi. You can listen to favorite tunes from the playlists and customize the setting. With excellent audio quality, it makes no surprise that Spotify becomes one of the favorites.

**Deezer vs Spotify Comparison**

A side-by-side comparison needs a variety of aspects to compare. To compare Deezer and Spotify, we are going to reveal several aspects including music library, audio quality, music discover, and others. Check this out!

## 1. Music library

Library refers to how many music collections you can find in the platform. The more tracks it has, the more you can listen when streaming. Currently, Deezer has 56 million songs from major and minor record labels. With a sizable number of collections, you can easily find music from any genre in Deezer.

Meanwhile, Spotify as the world's top music streaming service boasts 30 million tracks that you can listen online and offline. This platform offers a wide array of songs from different categories such as genre, artists, and popularity. Spotify also enables you to

listen to exclusive albums even when they are not released yet. This makes Spotify one step further than its competitors.

## 2. Audio quality

Audio quality becomes an important consideration when choosing the right streaming platform. When it comes to audio quality, Deezer delivers a 28 million hi-definition audio files which are encoded in FLAC. This format helps keep more data so that the audio is not compressed.

In addition to audio quality, Deezer plays the songs at 320Kbps for the Premium account and 128Kbps for Free account. If you have Sonos and are using Deezer Elite, you will be able to enjoy CD-quality audio.

Spotify comes with slight differences as it delivers the highest audio quality at 320Kbps in Ogg for Premium users. But if you are Free account users, the audio will be played at 192 Kbps in Ogg. Unfortunately, Spotify does not provide CD-quality audio as of Deezer.

In short, it has been clear that Deezer offers higher audio quality, particularly for its Elite Plan. But for Free account, Spotify is much better with 192Kbps.

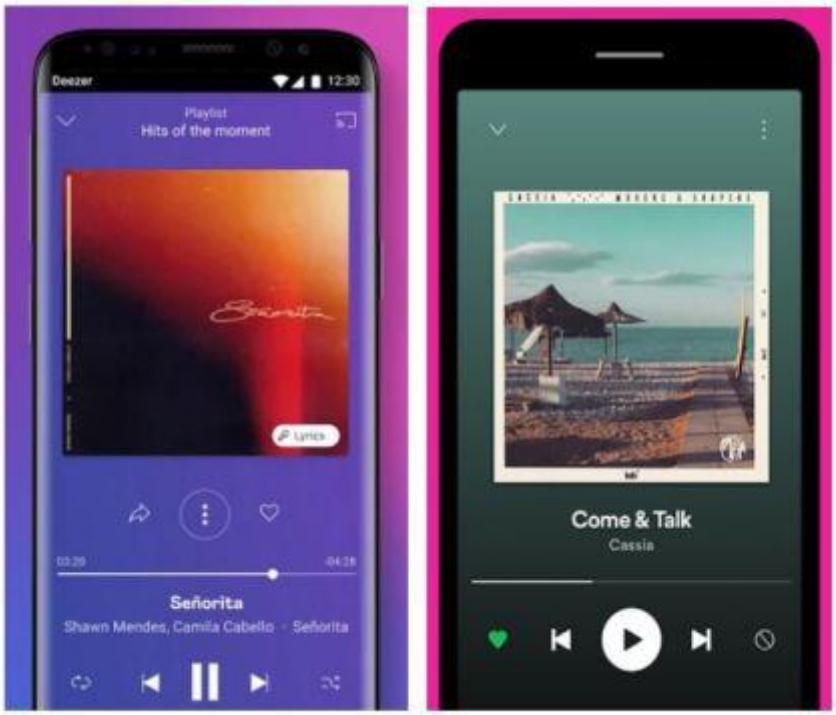
## 3. Music discover

It is always exciting to discover something catchy on your ears. Deezer lets you explore, thanks to the many tracks available in the library. You can also benefit from several features to discover new music such as Channels, Flow, Playlists, Search, and Mixes. Deezer Flow, for instance, is your personal soundtrack consisting of your music combined with the recommendation from Deezer.

Spotify also provides you with excitement to discover new music. This is among the best parts offered by Spotify, thanks to the available features such as Discover, Discover Weekly, Browse, Release Radar, Daily Mix, and others. Discover Weekly, for example, is a feature that lets you find tracks based on listening history. It is also synchronized with other fans with similar tastes in music.

## 4. Design and UI

Deezer comes with simple, light and clear design and user interface. Whether you access the service through smartphone or desktop, it is easy to understand and to navigate. Even new users won't find any difficulties when accessing this platform. Meanwhile, Spotify delivers dark mode that looks impressive. But you might need a little more time to understand the interfaces that look rather complex.




Now that you know Deezer vs Spotify side by side comparison, it is much easier to pick a music streaming service that suits your preferences. Both Deezer and Spotify are excellent streaming platforms in their own way. If you need a music streaming service with easy design, Deezer could be the one. But if you need an impressive performance, Spotify is good to go.

**Glossary**

| Word | Meaning (Portuguese) |
|---|---|
| **1.** | |
| **2.** | |
| **3.** | |
| **4.** | |
| **5.** | |
| **6.** | |
| **7.** | |
| **8.** | |
| **9.** | |
| **10.** | |
| **11.** | |
| **12.** | |
| **13.** | |
| **14.** | |
| **15.** | |
| **16.** | |
| **17.** | |
| **18.** | |
| **19.** | |
| **20.** | |
| **21.** | |
| **22.** | |
| **23.** | |
| **24.** | |
| **25.** | |
| **26.** | |
| **27.** | |
| **28.** | |
| **29.** | |
| **30.** | |

O(A) professor(a) então, pergunta aos alunos se eles perceberam alguma diferença nos adjetivos grifados e, após ouvir os comentários e percepções dos alunos, explana sobre a formação dos adjetivos comparativos e superlativos, conforme vemos a seguir:

**Grammar Focus:**

Usamos o comparativo para comparar uma pessoa ou coisa com uma outra; Usamos o superlativo para comparar uma pessoa ou coisa com mais de uma outra.

Há três coisas que devemos lembrar quando falamos de comparativos e superlativos:

1 Adjetivos de uma sílaba;
2 adjetivos de duas sílabas
3 adjetivos de três ou mais sílabas.

**Comparativos (Adjective + than)**

Uma sílaba: Adicionamos **er** para formar o compartivo da maioria dos adjetivos com uma sílaba:

Curitiba is **smaller than** Sao Paulo.
Curitiba é menor que São Paulo.

Clean – cleaner
Cold – colder
Tall – taller

Note: Adjetivos como hot, big, fat, sad, wet (isto é, se os verbos forem formados por consoante, vogal, consoante - ou se terminarem com esta sequência), dobramos a consoante final:

Hotter, bigger, fatter, sadder, wetter.

Duas sílabas com 'y' (heavy): Se o adjetivo tiver duas sílabas e terminar em 'y', trocamos o 'y' por 'i' e acrescentamos er:

Is an elephant **heavier than** a horse?
Um elefante é mais pesado que um cavalo?

Busy – busier
Pretty – prettier
Noizy – noisier

Note: Se o adjetivo tiver duas sílabas e não terminar com 'y', seguiremos a regra das três sílabas, como segue abaixo:

Três ou mais sílabas: Usamos **more** antes de adjetivos com três sílabas ou mais:

This car is **more comfortable than** that one.
Este carro é mais confortável que alquele.

Expensive - more expensive
Beautiful - more beautiful
Handsome - more handsome
Upset - more upset (duas sílabas não terminando com 'y')
Boring - more boring (duas sílabas não terimando com 'y')

**Note**: Com alguns adjetivos de duas sílabas como (clever, common, narrow, pleasant, quiet, simple, stupid) podemos usar as duas formas:

Cleverer ou more clever
Commoner ou more common etc

**Note2**: Alguns adjetivos podem ser usados tanto na forma regular quanto na forma irregular. São alguns deles:

Friendly, polite, simple, quiet, tired.

Ainda:

Quando queremos dizer que duas coisas são iguais ou semelhantes

As… as

Marly is **as nice as** her sister.
Marly é tão legal quanto sua irmã.

**Sugestão: Contextualizar o ensino gramatical com textos autênticos de interesse dos alunos, letras de música, estórias em quadrinhos etc (Grammar in Use).**

**Maps (Maroon 5) -** (https://youtu.be/Y7ix6RITXM0)

I miss the taste of a **sweeter** life
I miss the conversation
I'm searching for a song tonight
I'm changing all of the stations
I like to think that we had it all
We drew a map to a **better** place
But on that road I took a fall
Oh baby why did you run away?
I was there for you
In your **darkest** times
I was there for you
In your **darkest** nights
But I wonder where were you
When I was at my **worst**
Down on my knees
And you said you had my back
So I wonder where were you
When all the roads you took
Came back to me
So I'm following the map that leads to you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following to you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following
I hear your voice in my sleeping night
Hard to resist temptation
'Cause something strange has come over me
And now I can't get over you
No I just can't get over you

**Atividade 6 (Speaking)**

| - Which music app is better? Why? | |
|---|---|
| Spotify | DEEZER |

| - Which smartphone is more expensive? What's your opinion about them? | |
|---|---|
| | |
| Iphone 8 | Galaxy S10 |

| - Which pc is older? Could you describe them? | |
|---|---|
| | |
| HP laptop computer | Generic old pc |

| - Which smartwatch is more beautiful? Why? | |
|---|---|
| | |
| Apple watch | Asus zenwatch 3 |

# Plano de Aula 3

| | |
|---|---|
| **Tema:** Spotify vs Deezer | **Tempo previsto:** 2 aulas |
| **Conteúdo:**<br>- *Reading*<br>- Adjetivos superlativos: aspectos morfológicos, sintáticos e fonológicos | |
| Gênero textual: Review | Grammar focus: Superlative adjectives |
| **Objetivos de aprendizagem:**<br>- Compreender como são formados os adjetivos superlativos<br>- Diferenciar os adj. comparativos dos adj. superlativos no texto<br>- Compreender como e quando o uso desses adjetivos é necessário | |
| **Recursos:**<br>- Lousa, giz e apagador<br>- Projetor multimídia<br>- Texto impresso<br>- Celular (para consulta de dicionários online)<br>- Aluno como recurso | |

**Maps (Maroon 5) -** (https://youtu.be/Y7ix6RITXM0)

I miss the taste of a **sweeter** life
I miss the conversation
I'm searching for a song tonight
I'm changing all of the stations
I like to think that we had it all
We drew a map to a **better** place
But on that road I took a fall
Oh baby why did you run away?
I was there for you
In your **darkest** times
I was there for you
In your **darkest** nights
But I wonder where were you
When I was at my **worst**
Down on my knees
And you said you had my back
So I wonder where were you
When all the roads you took
Came back to me

So I'm following the map that leads to you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following to you
The map that leads to you
Ain't nothing I can do
The map that leads to you
Following, following, following
I hear your voice in my sleeping night
Hard to resist temptation
'Cause something strange has come over me
And now I can't get over you
No I just can't get over you

Uma sílaba: Formamos o superlativo acrescentando est ao adjetivo:

I have the smallest car.
Eu tenho o menor carro (de todos).

Clean – cleanest
Cold – coldest
Tall – tallest

Duas sílabas com 'y' (heavy): Se o adjetivo tiver duas sílabas e terminar em 'y', trocamos o 'y' por 'i' e acrescentamos est:

He is the heaviest
Ele é o mais pesado (de todos)

Busy – busiest
Pretty – prettiest
Noizy – noisiest

Três ou mais sílabas: usamos most antes de adjetivos com três ou mais sílabas:

Who has the most comfortable car?
Quem tem o carro mais confortável? (de todos)

Expensive - most expensive
Beautiful - most beautiful
Handsome - most handsome

Irregular comparatives:

| | | |
|---|---|---|
| Bad | worse | the worst |
| Far | farther | the farthest |
| Good | better | the best |
| Little | less | the least |
| Much, many | more | the most |

Compare:
He has the most money = Ele é quem tem mais dinheiro.
She has the least money = Ela é quem tem menos dinheiro.

**Sugestão: para a atividade 7, o(a) docente pode separar a classe em duas equipes e entregar cópias impressas do QUIZZ para cada equipe. Nessa atividade, não é permitido o uso do celular e nem a consulta ao material de aula.**

## Atividade 7 - QUIZZ (2 equipes)

| | |
|---|---|
| 1) What is the highest mountain in the world?<br>a) Tibet<br>b) Everest<br>c) Chomolungma<br>d) Sagarmatha | 11) Where is the hottest place on Earth?<br>a) Dallol, Ethiopia<br>b) Kebili, Tunisia<br>c) Ghadames, Libya<br>d) Death Valley, California (US) |
| | |
| 2) Speaking about territory, what is the biggest European country?<br>a) Russia<br>b) Germany<br>c) France<br>d) Ukraine | 12) What is the highest waterfall in the world?<br>a) Niagara Falls<br>b) Iguazu Falls<br>c) Tugela Falls<br>d)Angel Falls |
| | |
| 3) What is the biggest American state?<br>a) Texas<br>b) Alaska<br>c) Iowa<br>d) California | 13) What is the biggest animal ever to exist on Earth?<br>a) The elephant<br>b) The lion<br>c) The white shark<br>d) The blue whale |
| | |
| 4) What is the most remote inhabited island?<br>a) Tristan da Cunha<br>b) Easter Island<br>c) St. Helen's Island<br>d) Peter the great Island | 14) What's the world's largest ocean?<br>a) The Indigo<br>b) The Atlantic<br>c) The Pacific<br>d)The Artic |
| | |
| 5) What is the most populated city in the world?<br>a) Bombay<br>b) New York<br>c) Moscow<br>d) Shanghai | 15) What is the largest desert in the world?<br>a) Black Rock<br>b) Atacama<br>c) Sahara<br>d) Gobi |
| | |
| 6) What language has the biggest vocabulary?<br>a) Spanish<br>b) Germany<br>c) English<br>d) French | 16) What's the most widely spoken first language?<br>a) Mandarin Chinese<br>b) English<br>c) Hindustani<br>d) Spanish |
| | |
| 7) What is the biggest Island?<br>a) Australia<br>b) Madagascar<br>c) Greenland<br>d) New Zealand | 17) Which American city has the world's busiest airport?<br>a) Chicago<br>b) New York<br>c) Atlanta<br>d) Los Angeles |
| | |
| 8) What is the smallest country in the world?<br>a) Monaco<br>b) Vatican City<br>c) Luxemburg<br>d) Sri Lanka | 18) Who is the richest woman in the world?<br>a) Queen Latifa<br>b) Queen Elizabeth<br>c) Françoise Meyers<br>d) Kate Winslet |
| | |
| 9) What is the longest river in the world?<br>a) The Nile<br>b) The Mississippi<br>c) The Danube<br>d) The Amazon | 19) Which planet is nearest the sun?<br>a)Jupiter<br>b) Mercury<br>c) Mars<br>d) Venus |
| | |
| 10) What's the fastest animal?<br>a) The rabbit<br>b) The dog<br>c) The Cheetah<br>d) The cat | |

# Plano de Aula 4

| **Tema:** Spotify vs Deezer | **Tempo previsto:** 2 aulas |
|---|---|
| **Conteúdo:**<br>- *Critical Reading*<br>- It's your turn: Produção escrita | |
| Gênero textual: Review | Grammar focus: Comparative and Superlative adjectives |
| **Objetivos de aprendizagem:**<br>- Ampliar conhecimentos característicos do gênero textual "Review" para embasar e instrumentalizar a prática da leitura crítica.<br>- Formar opinião/consciência crítica a respeito do texto<br>- Produção textual (trabalho colaborativo) | |
| **Recursos:**<br>- Lousa, giz e apagador<br>- Projetor multimídia<br>- Texto impresso<br>- Celular (para consulta de dicionários online)<br>- Aluno como recurso | |

**Critical Reading** – os alunos deverão ler novamente o texto de maneira crítica em relação à comparação dos produtos para que tenham embasamento para produzir seus próprios textos.

Atividade em grupo: máximo de 5 pessoas cada grupo

**It's your turn:**

Produção textual

Os alunos deverão escolher 2 produtos relacionados com a área técnica e elaborar um texto comparando esses produtos, sob a supervisão e orientação da professora.

Ex: aplicativos, equipamentos, ferramentas, dispositivos etc.

**PRODUÇÃO FINAL**

Os alunos deverão elaborar um vídeo, com base no texto produzido em sala de aula, apresentando a comparação dos produtos escolhidos.

# Plano de Aula 5

| | |
|---|---|
| **Tema:** Spotify vs Deezer | **Tempo previsto:** 2 aulas |
| **Conteúdo:**<br>- Apresentação da produção final – vídeos | |
| Gênero textual: Review | Grammar focus: Comparative and Superlative adjectives |
| **Objetivos de aprendizagem:**<br>- Desenvolver e estimular a oralidade<br>- Desenvolver o trabalho em equipe | |
| **Recursos:**<br>- Projetor multimídia<br>- Aluno como recurso | |

Apresentação dos vídeos pelos grupos e, ao final, comentários e observações dos alunos sobre a atividade e sobre as apresentações.

Avaliação das atividades – questionário (anexo 3)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de: Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MURPHY, R. **English Grammar in Use**. Cambridge University Press; 5ª Edição, 2019.

# ANEXOS

**Anexo 1**

# As principais técnicas e estratégias de leitura em inglês[5]

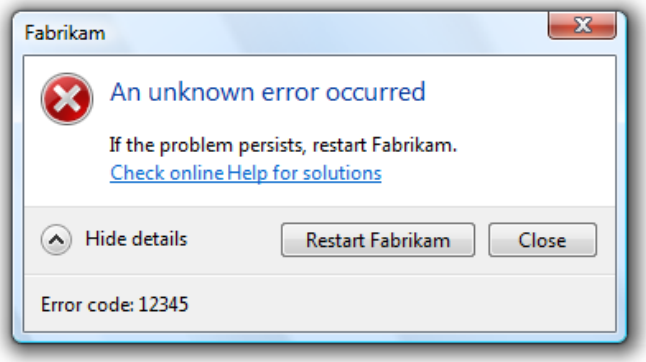
São inúmeras as técnicas e estratégias que um bom leitor pode utilizar no momento da leitura. Elas servem como guia e ajudam na melhor compreensão do texto, sejam ideias pontuais ou gerais. Neste material, veremos as principais estratégias para a leitura de textos técnicos voltados para a área de Informática, como tutoriais, mensagens de erro, algoritmos, notícias da área, entre outros.

## *Tip 1 - As palavras cognatas*

Um curso de leitura instrumental deve sempre iniciar abordando a importância das palavras cognatas para os alunos. As palavras cognatas são aquelas muito parecidas com as palavras do Português, e elas são importantes para a leitura, pois elas facilitam a compreensão do texto por serem parecidas com a nossa língua. Você deve, então, neste primeiro momento, fazer grande uso dessas palavras, destacando-as sempre no seu texto.

Textos técnicos e científicos tendem a ser mais "transparentes" que textos jornalísticos ou literários, por exemplo, devido ao GRANDE número de palavras cognatas (aproximadamente 50%).

- Leia o texto abaixo verifique quantas palavras cognatas ele contém.




6

Alunos iniciantes apresentam enorme dificuldade em identificar essas palavras, muitas vezes por receio de estarem fazendo uma adivinhação incorreta. Assim, criam uma barreira enorme, travam diante de um texto em inglês e desistem da leitura! Não tenha medo!! Enfrente o texto fazendo um bom uso dessas nossas aliadas!!!

---

[5] Este texto faz parte de um dos capítulos de um livro de Inglês para Informática, em fase final de elaboração, de autoria de Fernanda Goulart e Rosana Cristina Cancian Maestro.

[6] Disponível em: https://msdn.microsoft.com/ru-ru/library/dn742471(v=vs.85).aspx

*__Exemplos de palavras cognatas:__ computer, *medicine, exercise, dance, human, text, relevant, etc…*

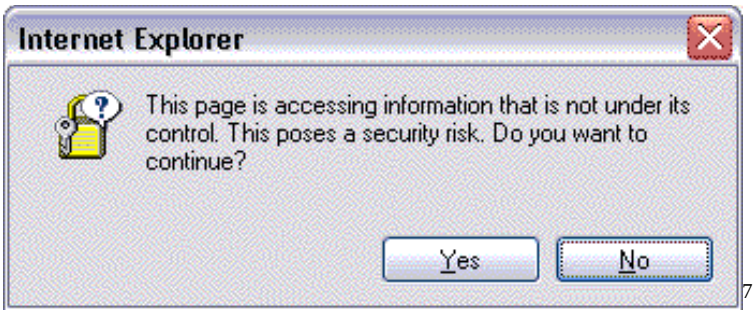
As palavras acima, como você pode observar, são palavras "transparentes", ou seja, elas se parecem muito com o português. Umas são até mesmo escritas exatamente como no português (*chocolate* e *hospital*, por exemplo). Assim, qualquer pessoa que nunca tenha tido contato com a língua inglesa, pode, certamente, entender o que elas significam.

## Os falsos cognatos

Também chamados de falsos conhecidos ou falsos amigos (*false friends*), são palavras normalmente derivadas do latim, que têm, portanto, a mesma origem e que aparecem em diferentes idiomas com ortografia semelhante. No entanto, ao longo dos anos acabaram adquirindo significados diferentes e causam muita confusão no momento da leitura. São palavras que se parecem com o português, mas que não significam aquilo que se parecem. Por exemplo, a palavra "*data*" em inglês não significa "***data***" em português, mas sim **dados** (dados de uma pesquisa, por exemplo). Felizmente, os falsos cognatos representam uma porção muito pequena nos textos técnicos e científicos, representando em torno de 5% das palavras do texto.

| INGLÊS | CORRETO |
|---|---|
| College | Faculdade |
| Library | Biblioteca |
| Content | Conteúdo |
| Actually | Realmente |
| Push | Empurrar |

➢ Leia o texto abaixo e tente identificar a (s) "*false friend (s)*" presentes



[7]

[7] Disponível em: https://msdn.microsoft.com/en-us/library/ms995351.aspx.

## *Tip 2 - As palavras repetidas*

Outra técnica importante é observar as palavras que se repetem no texto. Se a palavra está se repetindo ao longo do texto, é porque ela é importante. Lembre-se que o autor não repete as palavras em vão. As palavras que se repetem podem, na maioria das vezes, indicar o assunto principal do texto e de cada parágrafo. E claro, para o texto não ficar cansativo, o autor também faz uso de palavras sinônimas, ou seja, que têm o mesmo significado. Então, fique atento a elas![8]

Observe o trecho do texto ao lado, retirado de um guia de usuário. Identificando a palavra que mais se repete, podemos identificar qual é o produto relacionado.

- Do not move the drive while it is operating to avoid hardware damage and potential data loss. You can safely move your drive only when you have properly disconnected and powered off the drive through the operating system.
- When running for long periods of time, the aluminum case of the Personal Media Drive may become very warm. This is part of the HP Personal Media Drive's advanced design and is completely normal.
- The built-in, low-noise fan is designed to automatically turn on at pre-set temperatures. If you are using the HP Personal Media Drive connected externally to your PC, please place the drive in a well-ventilated area.
- Do not move the PC with the HP Personal Media Drive attached to a USB port, or while inserted into specially designed HP PC drive bays.
- Incorrect handling, such as dropping the drive, can cause data loss and invalidates the warranty.
- Do not attempt to open the drive's case. This action voids the warranty.
- Do not set the drive on its side, as it may fall over and cause damage.
- Do not remove any cables or power cords without properly disconnecting the drive through the operating system.
- Do not set any liquids or drinks on the drive. Liquids can damage the internal electronics.
- Do not block airflow around the drive while the drive is turned on.
- Do not stack anything on top of the drive; this can overheat and damage your drive.

## *Tip 3 - As palavras conhecidas*

Obviamente, quanto mais palavras em inglês você conhecer, mais fluente será a sua leitura. Usar as palavras que você já conhece vai facilitar a sua compreensão. Assim, uma dica importante agora no início é começar a montar o seu próprio glossário de palavras que achar relevante para sua área e estudá-las!

[8] Disponível em: https://www.sampletemplates.com/business-templates/user-manual-template.html

## *Tip 4 - As pistas tipográficas*

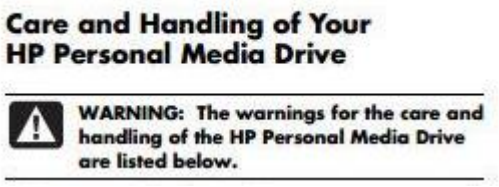
São elementos visuais que nos auxiliam na compreensão do texto. Por se destacarem, essas pistas servem como dicas importantes, que muitas vezes, nos levam ao sentido do texto.

- Título (traz, na maioria das vezes, a ideia central do texto)
- Palavras em **negrito** (dão destaque a algum termo ou palavra que são, para o autor, relevantes).
- Palavras em *itálico* (também são utilizadas para dar destaque às palavras, ou indicar que se trata se de uma palavra estrangeira).
- Palavras entre ‘’ ‘’ (aspas) - salientam a importância da palavra;
- Palavras entre (  ) (parênteses) - introduzem uma ideia complementar ou uma explicação de algo que vem sendo abordado.
- Números
- Datas
- Fonte
- Tabelas
- Gráficos
- Figuras

Todas essas pistas podem ser utilizadas para uma melhor compreensão do texto. A partir de agora, preste mais atenção nelas!

- Abaixo, segue título e uma mensagem de alerta ao usuário do guia mostrado na dica acima.

[9]




[9] Disponível em: https://www.sampletemplates.com/business-templates/user-manual-template.html

## *Tip 5 - Previsões e adivinhações*

O leitor que consegue prever o que o autor vai dizer e fazer adivinhações durante a leitura tem muito mais sucesso**.** Por exemplo, ao ler o título de um texto, o leitor já deve imaginar qual será o possível assunto dele, pensar no seu conhecimento sobre aquele assunto e já prever o que ele possivelmente encontrará naquela leitura. Durante a leitura, ele deve adivinhar palavras que ele não conhece utilizando as técnicas já abordadas acima (mesmo em sua língua materna), ou seja, deve sempre dialogar com o texto e fazer uma leitura ativa e dinâmica, ir mais adiante no texto e voltar sempre que for necessário.

**Não seja um leitor passivo, faça uso das pistas textuais e visuais durante a leitura!!!**

## *Tip 6 - Conhecimento de mundo*

O leitor que conhece o assunto que o texto vai tratar consegue, sem dúvida, entendê-lo melhor, mesmo quando se trata de uma língua estrangeira. Isso porque ele poderá fazer mais predições (prever o que o autor vai dizer) e adivinhações (de palavras, por exemplos). Assim, a dica que fica aqui é: estude bastante a sua área, leia muito, em português, pois quando se deparar com um texto em uma língua estrangeira, certamente você vai ter muito mais facilidade e vai encarar o texto mais facilmente!

## *Tip 7 - Conhecimento textual*

Assim como conhecer bem o assunto do texto, é muito importante que o leitor tenha muita familiaridade com o texto que vai ler em inglês. Se o leitor não está familiarizado com o artigo científico em português, quando ele se deparar com o texto em inglês ele terá muito mais dificuldade do que se ele já fosse um leitor habituado com aquele texto na sua própria língua. Conhecer o texto implica em conhecer o seu formato, suas partes (objetivos de cada parte do texto), e sua linguagem.

É importante que você saiba que existem textos científicos e textos de divulgação científica. Os textos científicos (artigos científicos, por exemplo) possuem uma linguagem muito mais formal que os textos de divulgação científica (que são textos jornalísticos que divulgam resultados de pesquisas). Na graduação e pós-graduação, você vai ler mais textos científicos. Na grande maioria dos programas de pós-graduação, as provas de proficiência aplicadas para mestrado e doutorado são retiradas de textos científicos. No entanto, alguns testes recentes (como o TEAP e TOEFL), por exemplo, trazem textos de divulgação científica.

Dessa forma, antes de ser um leitor proficiente em inglês de um texto, você deve tentar ser um leitor proficiente em português! Comece agora a ler a maior variedade de textos que puder para se familiarizar com ele e conseguir transferir todo o seu conhecimento no momento da leitura em inglês!

## *Tip 8 - Skimming*

Fazer um *skimming* do texto é lê-lo superficialmente, ou seja, fazer uma leitura de varredura, de reconhecimento. Durante o *skimming*, você deve retirar do texto o que for mais importante para identificar, por exemplo, o tema central dele. Para isso, você deve fazer uso das palavras cognatas, das palavras-chave, das palavras que já conhece, do título, figuras, gráficos. Este tipo de leitura se faz, por exemplo, na busca de livros na biblioteca ou quando se examina um material antes de lê-lo efetivamente.

## *Tip 9 - Scanning*

Fazer um *scanning* do texto é buscar de informações específicas, ou seja, fazer uma leitura detalhada. Para fazer o *scanning* ao tentar encontrar algo que deseja no texto, o bom leitor certamente usará as técnicas do *skimming*. Ambas as técnicas tornam-se mais eficientes quando o leitor conhece aquele gênero textual e tem uma noção sobre o assunto abordado no material.

## Enfim, compreendendo um texto!

A ideia geral de um texto é obtida com o emprego de uma ou mais técnicas anteriores. O importante é não ser um leitor passivo, ou seja, que aceita tudo o que lê. Não é recomendável se prender a cada palavra desconhecida, procurando uma a uma no dicionário e deixando sua leitura cansativa e desmotivadora. Você pode fazer o uso de todo o contexto que o autor traz junto ao seu texto!

**Anexo 2**

## Superlatives Quiz

## Answer Key

1. b) Everest c) Chomolungma d) Sagarmatha

   (There are three names for the same mountain: Chomolungma being the Tibetan name, Sagarmatha the Napalese)

2. a) Russia
3. b) Atlanta
4. a) Tristan da Cunha
5. d) Shanghai
6. c) English
7. c) Greenland
8. b) Vatican City
9. a) The Nile
10. c) The Cheetah
11. d) Death Valley, California, US
12. d) Angel Falls
13. d) The Blue Whale
14. c) The Pacific
15. c) Sahara
16. a) Mandarin Chinese
17. c) Atlanta
18. c) Françoise Meyers
19. b) Mercury

**Anexo 3**

**Avaliação da Sequência Didática – Comparativos & Superlativos**

**Spotify vs Deezer**

1) O que chamou mais a atenção neste material? Por que?

2) O que menos gostou? Por que?

3) O que mudaria para melhorar o que não gostou?

4) Qual foi o grau de dificuldade na compreensão do texto?

( ) Nenhuma dificuldade ( ) pouca dificuldade ( ) dificuldade razoável ( )muita dificuldade

5) Há pouca, suficiente ou muita informação?

6) Na sua opinião, este material pode ser destinado a adolescentes?

7) Você compreendeu como se formam os comparativos e superlativos em Inglês?

( ) Sim ( ) Não ( ) razoável

8) Depois das explicações, produção de texto em grupo e produção do vídeo, você consegue identificar e usar com mais facilidade os adjetivos comparativos e superlativos?

( ) Sim ( ) Não ( ) razoável

9) Observações (se houver)/ comentários adicionais:

Obrigada pela colaboração