

FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL

LUCIANA LOPES CYPRIANO BARRETO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO NO IFES VITÓRIA:

desafios e perspectivas

São Mateus – ES

2015

LUCIANA LOPES CYPRIANO BARRETO

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO NO IFES VITÓRIA:**

desafios e perspectivas

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientação: Prof.^a Dra. Sônia Maria da
Costa Barreto.**

São Mateus – ES

2015

B273e

BARRETO, Luciana Lopes Cypriano

O Ensino de Língua Inglesa no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio no IFES Vitória: desafios e perspectivas. / Luciana Lopes Cypriano Barreto. São Mateus, 2015.

105 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2015.

Orientação: **Prof^a Dr^a Sonia Maria da Costa Barreto.**

1. Institutos Federais. 2. Ensino Médio Técnico Integrado. 3. Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. 4. Abordagens metodológicas. I. Título.

CDD: 372.652

LUCIANA LOPES CYPRIANO BARRETO

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO
INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFES VITÓRIA: desafios e
perspectivas**

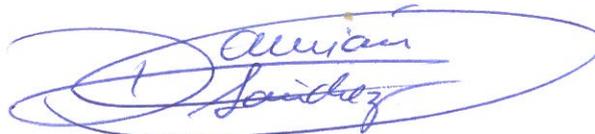
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 13 de Março de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. SÔNIA MARIA DA COSTA BARRETO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. DAMIÁN SÁNCHEZ SÁNCHEZ
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof^a. Dr^a. PATRÍCIA MARIA DA SILVA MERLO
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

A Deus, minha família e amigos.

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, a concessão do meu afastamento para estudos, demonstrando apoio ao meu projeto pessoal de formação continuada;

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Sônia Maria da Costa Barreto, a confiança depositada na minha proposta de pesquisa e a disponibilidade para, com tranquilidade e paciência, encarar o desafio de me acompanhar na trajetória de sua realização;

Aos professores da 3^a turma do Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, cujos saberes despertaram-me para a reflexão e a renovação profissional;

À Coordenação e Secretaria do Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, pela orientação e atendimento responsável e sempre cordial;

Ao Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez, as valiosas contribuições apontadas por ocasião do Exame de Qualificação e a participação na Banca Examinadora.

À Prof.^a Dra. Patricia Maria da Silva Merlo, a participação como Examinadora Externa na Banca Examinadora;

Aos colegas de curso, em especial aos do transporte, que tornaram nossas viagens mais curtas e agradáveis.

Às colegas de área do Ifes – Vitória, a disponibilidade em ajudar. Principalmente à Carla Renata Natalli Machado e à Valéria Septímio Alves Fadini, todo o incentivo;

E, finalmente, aos meus familiares e amigos, que acreditam no meu potencial e vibram com as minhas conquistas. Especialmente, ao meu marido Leonardo e às minhas filhas Luise e Ludmila, a compreensão pelos momentos de ausência.

*“[...] learners are people. Even ESP learners are people. They may be learning **about** machines and systems, but they still learn **as** human beings.”*

Tom Hutchinson & Alan Waters

*“[...] aprendizes são pessoas. Ainda que aprendizes de inglês para fins específicos, são pessoas. Eles podem estar aprendendo **sobre** máquinas e sistemas, mas ainda aprendem **como** seres humanos.”*

Tom Hutchinson & Alan Waters

RESUMO

O trabalho se propõe a analisar a disciplina Língua Inglesa no Ensino Médio Integrado a Educação Profissional Técnica. A pesquisa se desenvolveu no Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Vitória, e visava contribuir para efetivação dos objetivos dessa modalidade de ensino no que se refere à disciplina Língua Inglesa. A investigação se fundamentou teoricamente na legislação brasileira e em reflexões de autores que pesquisaram o ensino de Língua Inglesa e a educação profissional de nível médio. A questão de investigação colocada indagava sobre quais são as abordagens e desenvolvimentos por meio dos quais o conteúdo da disciplina é apresentado aos alunos dos cursos técnicos integrados ao EM, no sentido de buscar apreender suas contribuições na formação profissional e no favorecimento do processo de ensino e aprendizagem do Inglês. Sendo assim, objetivamos discutir as particularidades do ensino de Inglês nessa modalidade de curso, flagradas nos relatos das práticas pedagógicas do grupo de docentes de Língua Inglesa do Ifes - Campus Vitória, e as experiências de discentes e egressos com essa disciplina. Partimos do consenso de que a reflexão sobre a prática pedagógica permite tanto a tomada de ciência dos contornos e implicações da mesma, quanto sua reconstrução, com vistas a acessar o perfil do ensino de Inglês nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no Ifes - Campus Vitória.

PALAVRAS-CHAVE: Institutos Federais. Ensino Médio Técnico Integrado. Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. Abordagens metodológicas.

ABSTRACT

This work aims at analyzing the English subject in the courses of High School integrated with technical courses. The research has been developed at the Federal Institute of Espírito Santo - Campus Vitória, and aimed at contributing for the effectiveness of the goals from this specific type of course, concerning the English subject. The investigation was based on the theory of the Brazilian legislation and on reflections from researchers of the English Language Teaching and Professional Education in High School. The search question set asked about which were the approaches and the development in which the content of the English subject is presented to the students from these courses aiming at comprehending its contribution to their professional formation and favouring in the process of teaching and learning English. Thus, we intend to discuss the particularities in the teaching of English in this modality of course, shown in the extracts of the pedagogical practices from the group of English teachers from Ifes - Campus Vitória and the experiences from students and ex students from this subject. We start from the consensus that the reflection about the pedagogical practice allows not only the awareness of its own implications but also its reconstruction, so that the profile of the English teaching at the courses of High School integrated with technical courses at the Federal Institute of Espírito Santo - Campus Vitória can be accessed.

KEY WORDS: Federal Institutes. High School Integrated with Technical Courses. Teaching and Learning of English Language. Methodological Approaches.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEFETES – Centros Federais de Educação Tecnológica do Espírito Santo

CTI-EM – Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

EAA – Escola de Aprendizes Artífices

ELFE – Ensino de Inglês para Fins Específicos

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

ESP – English for Specific Purposes

ETFES – Escolas Técnicas Federais do Espírito Santo

IFs – Institutos Federais

IFES – Instituto Federal do Espírito Santo

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

LE- Língua Estrangeira

LI – Língua Inglesa

OCNEMs – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCNEMs – Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 2 – O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFES VITÓRIA	17
2.1 Fundamentação Teórica	17
2.2 O Ensino de línguas estrangeiras na Educação Básica do Brasil	20
2.3 Histórico da Instituição	24
2.3.1 Ifes: tempo presente	33
2.4 O Ensino de Inglês no Ifes	34
2.5 Principais eixos da LI nos cursos técnicos integrados ao EM	36
2.5.1 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Eletrotécnica	37
2.5.2 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Mecânica	39
2.5.3 O ensino de Inglês no Curso Téc. em Infraestrutura de Vias de Transportes - Estradas.....	40
2.5.4 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Edificações	42
2.6 Inglês Instrumental: abordagens	44
2.7 Relação professor/aluno: troca de experiência e afetividade	49
2.7.1 Sobre a afetividade	52
CAPÍTULO 3 – DADOS: ANÁLISE E RESULTADOS	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICES	76
ANEXOS	82

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visa discutir como se constitui o ensino de Língua Inglesa (LI) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) Vitória, verificando de que forma o mesmo tem contribuído para a formação profissional dos alunos do Ensino Médio Integrado¹. Como parte do corpo docente da referida escola, temos nos preocupado com a organização dos conteúdos da disciplina. Vimos refletindo, junto aos demais colegas, sobre como tais conteúdos podem oferecer subsídios para responder a algumas questões que nos inquietam, como exposto mais adiante.

O fenômeno da globalização e a conseqüente necessidade de uma linguagem global e eficiente na comunicação é um fato que se impõe, apresentando ao homem novas demandas no campo das relações pessoais. Sendo assim, aprender um idioma se tornou uma necessidade básica para profissionais de, praticamente, todas as áreas. Por outro lado, é também um desafio para aqueles que se preparam para ingressar em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. O domínio de idiomas significa crescimento, desenvolvimento e, acima de tudo, melhores condições de acompanhar as rápidas mudanças que vêm ocorrendo nesse novo e tecnológico século.

A crescente internacionalização dos mercados levou as nações a adotarem o Inglês como idioma oficial do mundo dos negócios e, considerando a importância econômica do Brasil como país em desenvolvimento, dominar esse idioma se tornou sinônimo de sobrevivência e integração global. O aprendizado da Língua Inglesa abre portas para o crescimento pessoal, profissional e cultural do indivíduo.

¹ Modalidade de curso oferecida a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, que conduz o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, articulando as finalidades estabelecidas legalmente para a formação geral e as condições para a preparação para o exercício de profissões técnicas. (BRASIL, 2004, inciso I do 1º § do Art. 4º).

Contudo, as transformações culturais que levaram o idioma a um lugar de destaque nas práticas comunicativas atuais não são tão recentes. A partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e principalmente após o término da Segunda Guerra (1939-1945), notou-se uma mudança nos atores que desempenhavam os papéis de destaque na geopolítica internacional. Nesse cenário, as potências europeias - dentre elas, a Inglaterra - começaram a perder influência, enquanto os Estados Unidos se firmaram como principal agente de poder econômico e político e modelo cultural dominante.

Para nós brasileiros – e, portanto, falantes do idioma português – este fato tem especial significado, visto que, desde o século XIX até pelo menos a primeira metade do século XX, a França e sua cultura exerceram total fascínio sobre nossas elites. É bem verdade que, desde a chamada “abertura dos portos” (1808), as relações comerciais e diplomáticas do Brasil com a Inglaterra foram fundamentais para nossa consolidação como nação. Contudo, essa influência política e econômica não se traduzia de forma tão marcante em nossos hábitos e comportamentos sociais.

Como acentua Júlia Ferreira (FERREIRA, 2011, pp. 7 e 8), a cultura da *Belle Époque*, era de ouro da vida cultural e econômica francesa, era o grande modelo, influenciando os intelectuais e as escolas do nosso país. Esta situação começa a se modificar nos anos 30 do século XX, aproximadamente. A partir desse período, a política getulista e o desenvolvimentismo² instituíram parcerias entre o capital nacional e o norte americano, culminando com a entrada de inúmeras multinacionais. Esse contexto coincide com o avanço da tutela dos Estados Unidos sobre a América Latina.

Desde então, observa-se uma verdadeira virada não só em termos econômicos e políticos, mas em termos culturais: a música, o cinema, os quadrinhos, enfim, os meios de comunicação de massa passam a operar em um sistema de referências no qual a Língua Inglesa torna-se a chave para o ingresso em um

² Referimo-nos aos modelos econômicos implantados durante a chamada Era Vargas (1930-1945) e no governo de Juscelino Kubistschek (1946-1951). No primeiro caso, Getúlio Vargas procurou alavancar a economia nacional pela substituição de importações, aproximando-se dos EUA tanto comercial quanto politicamente. No segundo, JK abriu a economia ao capital internacional, permitindo a instalação de multinacionais, entre estas, várias montadoras de automóveis. Cf. LINHARES, 1990, pp. 316-350.

novo mundo de oportunidades e relações. Como resultado, o Inglês ganha lugar de destaque nos currículos escolares, substituindo o Francês e figurando, muitas vezes, como a única língua estrangeira oferecida em alguns estabelecimentos de ensino.

Hoje, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais referentes ao Ensino Médio ressalta que a configuração da disciplina é tão importante como a de qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo:

[...] Assim, integradas à área de Linguagens, Código e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado (BRASIL, 2000, p. 25).

Atenuada pelo próprio processo de globalização, que traz à tona a discussão da diversidade, da necessidade de aproximação com outras culturas - e conseqüentemente, do aprendizado de outras línguas - a influência da Língua Inglesa nas escolas brasileiras ainda é grande. De fato, o idioma passou a ser o código internacional dos negócios, da política e do entretenimento em tempos de economias internacionalizadas.

O atual contexto social, político, econômico e cultural exige de todo cidadão que deseja avançar no seu crescimento pessoal e profissional a atualização de saberes voltados à sua atuação, com visão holística das necessidades que o cercam. No Ifes Vitória, o aluno do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (EM) recebe, além de um ensino regular de excelência, conhecimentos técnicos nas áreas de Mecânica, Eletrotécnica, Estradas ou Edificações.

Em uma leitura do texto da Lei 11.982/08, por meio da qual o governo federal transformou os então Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) em Institutos Federais (IFs), é possível perceber que, dentre os objetivos estabelecidos para a instituição, consta o de “[...] estimular e apoiar processos

educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (Lei 11.982/08, art. 7º, inciso V). Diante dos desafios do cotidiano escolar, tal constatação nos induzia a repensar a nossa prática docente. Afinal, nossas reflexões nos levavam a questionar até que ponto ensinar Inglês Técnico seria suficiente para contribuir para a emancipação dos alunos e sua transformação em cidadãos ativos.

Tais indagações nos impuseram, no campo da pesquisa, a necessidade de examinar efetivamente o papel do aprendizado de uma língua estrangeira (LE) nesse processo. Sendo assim, tornou-se fundamental responder a uma pergunta que teimosamente ecoava em nosso cotidiano: afinal, que Inglês se ensina no Ifes?

Sendo a nossa pretensão identificar e avaliar o impacto do ensino de LI nas experiências da vida dos alunos, propomos a pergunta que orientará o desenrolar do trabalho:

Como as abordagens e o desenvolvimento dos conteúdos da disciplina Língua Inglesa são apresentados aos alunos dos cursos técnicos integrados ao EM no Ifes Campus Vitória e qual a sua contribuição na formação profissional e pessoal do educando?

O documento que regulamenta a educação brasileira no momento é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Após a promulgação da LDB, foram divulgados os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – PCNEMs (BRASIL, 2000) e, em seguida, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEMs (Brasil, 2006). Estes dois últimos documentos são, indiscutivelmente, marcos no que se referem à orientação didática e pedagógica para o ensino no país.

Tanto os PCNEMs quanto as OCNEMs enfatizam a formação do aluno como um cidadão completo. Nos capítulos dedicados ao ensino de LEs, os documentos reafirmam a importância que essas disciplinas têm no currículo

pois, a partir delas, o aluno poderá ter acesso a outras culturas, outras vivências necessárias a sua vida prática. De acordo com os PCNEMs,

Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação (BRASIL, 2000, p.30).

O parecer nº 15/98 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, admite que “[...] não há controle formal nem proposta pedagógica que tenha impacto sobre o ensino de sala de aula se o professor não se apropriar dessa proposta como seu protagonista importante” (BRASIL, 1998, p.58).

Além disso, há um déficit de pesquisas desenvolvidas no âmbito do Ensino Médio (EM) Integrado à Educação Profissional, principalmente no que se refere ao ensino de LI. Faz-se necessário, assim, através de pesquisa, analisar a realidade do ensino de LI que se pratica no EM Integrado no Ifes Vitória, bem como a relevância de tal aprendizagem na vida escolar dos estudantes e na vida profissional dos egressos.

No âmbito do fazer docente de LI do Ifes Vitória, vivenciamos cotidianamente um ambiente de práticas educativas que busca priorizar os interesses e necessidades dos alunos, para que estes se transformem em protagonistas do processo de aprendizagem. Somente desta forma, no futuro, como profissionais já integrados ao mercado de trabalho local, poderão retribuir com experiências e serviços relevantes para o desenvolvimento do Estado do Espírito Santo.

Assim, a pesquisa se justifica não apenas pela importância do assunto escolhido para o campo da Educação, no sentido de contribuir com as reflexões a respeito do ensino de LE. Ela também se insere nas questões relacionadas às perspectivas para o desenvolvimento regional, na medida em

que a qualidade do ensino de LI no Curso Técnico Integrado ao EM, no Ifes Vitória, está diretamente ligada às habilidades e competências do profissional que a instituição devolve à sociedade.

Diante do exposto, acreditamos que as reflexões tecidas no âmbito da pesquisa encontram-se alinhadas com as perspectivas apontadas pelo Curso de Mestrado em Gestão, Educação e Desenvolvimento Regional desta Universidade. Desta forma, resta apenas delinear os objetivos propostos para esta investigação, conforme o item a seguir.

Tendo em vista as preocupações apontadas com referência ao tema proposto, os objetivos que direcionaram a investigação estão abaixo elencados.

- Verificar a efetividade do ensino de LI para a formação profissional dos alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao EM do Ifes Vitória.
- Apontar as abordagens e práticas utilizadas pelos professores da área de LI nos cursos técnicos integrados ao EM do Ifes Vitória, nas dimensões do planejamento, produção/seleção de materiais, abordagens metodológicas e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.
- Identificar os desafios do ensino de LI na percepção dos alunos dos cursos técnicos integrados ao EM do Ifes Vitória e dos respectivos professores de LI.

Com a finalidade de discutir os referenciais teóricos e metodológicos, bem como os lineamentos alcançados pela investigação, a dissertação em tela apresenta, para além desta Introdução, a organização que ora mencionamos. No Capítulo 2, perpassando o Ensino de Línguas Estrangeiras na Educação Básica do Brasil e o histórico da instituição em questão, o trabalho discorre sobre o ensino de Língua Inglesa no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, no Ifes Vitória. Tal reflexão baseia-se em autores como Leffa (1999) e China (2008). Destacamos ainda as abordagens utilizadas no ensino de Línguas Estrangeiras, considerando os estudos de Celani (2009) e Kumaravadivelu

(2001), entre outros. No Capítulo 3, é apresentada a Metodologia da Pesquisa, incluindo-se a sua natureza, os sujeitos e a análise de dados e resultados obtidos, tendo como referência os pressupostos de Gil (2010).

CAPÍTULO 2

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFES VITÓRIA

2.1 Fundamentação teórica

Em geral, a aprendizagem da LI aparece relacionada a quatro tipos de fatores: educacionais, profissionais, integrativos (para interação com outras pessoas) e de recreação (por interesses como lazer, viagens e outros). Em alguns casos, vários destes fatores podem contribuir para a motivação ou necessidade da LI. Dentre eles, no entanto, questões profissionais tendem a ter maior visibilidade.

Mas, qual seria a metodologia mais adequada à realidade da escola pública, para que o aluno seja estimulado a aprender e a desenvolver sua autonomia, dentro e fora da sala de aula? Cremos que deve ser a que não impõe aos alunos essa ou aquela habilidade, pois a metodologia não deve decidir, a priori, o que é mais importante para o seu futuro. Sempre nos posicionamos contra o foco exclusivo na leitura, no ensino meramente gramatical, ou na tradução. Primeiro, porque não defendemos que o professor tenha o direito de fazer essas escolhas passando por cima dos desejos dos alunos. Segundo, porque partimos da premissa de que a língua deve ser ensinada em toda a sua complexidade comunicativa sem restringir seu estudo a uma tecnologia (leitura) ou a aspectos apenas formais (gramática). Defendemos a posição de que a língua deva fazer sentido para o aprendiz em vez de ser apenas um conjunto de estruturas gramaticais. Michel de Certeau, em sua obra *A Invenção do Cotidiano* (1974), examina as maneiras pelas quais as pessoas individualizam a cultura de massa, alterando coisas - desde objetos utilitários até planejamentos urbanos e rituais, leis e linguagem - de forma a apropriá-los.

Tais reflexões nos levam a discutir a questão do uso de métodos no ensino de línguas. Um método, na sua essência, é um roteiro que se propõe para chegar a um objetivo. De acordo com (LEFFA, 2008) na sua forma mais tradicional, o

método usado nas aulas de idiomas pode ser resumido pelo uso da sigla SOPA, assim constituída: (1) Seleção dos itens linguísticos a serem trabalhados pelo professor; (2) Ordenação dos itens, de acordo com algum critério pré-estabelecido (relevância, facilidade, etc.); (3) Prática dos itens selecionados para que sejam fixados pelos alunos; e (4) Avaliação da aprendizagem realizada pelos alunos.

Não faltam críticas à ideia da necessidade de utilização de um método para chegar a um objetivo, especialmente no campo da aquisição da linguagem. Uma das mais contundentes é de Matusov, que jocosamente apresenta o seguinte exemplo:

William Shakespeare sentou-se à escrivaninha, pegou pena, mergulhou-a no tinteiro, e escreveu: “Objetivo de Desempenho: até o final desta peça, o público irá experimentar a catarse de um amor sem fronteiras, derramar lágrimas sobre a morte de jovens amantes, e sentir vergonha das brigas de família sem sentido. Padrões de desempenho, de acordo com as normas do Reino da Inglaterra: promoção da catarse: 3,2; apreciação do sentimento amoroso: 4,7; e crítica do comportamento antissocial 2,1”. Foi assim que Shakespeare começou sua famosa obra Romeu e Julieta (MATUSOV, 2011, p. 21).

Suprindo o espaço vazio, deixado pela abolição do método, Kumaravadivelu (2001) cunhou o termo “pós-método”, para tentar descrever o que está acontecendo no ensino de línguas, que, ao contrário do método, não foi abolido.

Na busca de uma realidade onde o ser humano possa ser sujeito de suas escolhas, a emancipação do professor, que guia sua ação não pelo que os teóricos dizem que ele deve fazer, mas por sua própria reflexão e pesquisa (LEFFA, 2008), a autonomia do aluno parece ter mais possibilidade de emergir. Ao adquirir voz, o professor habilita-se também a dar voz ao aluno. A facilidade de acesso à informação, a disponibilidade de uma plateia global, sem restrições de fronteiras geográficas, a emergência de fenômenos como a Web 2.0 e as redes sociais que cobrem o planeta são todos fatores que podem contribuir para tornar o aluno agente de sua própria aprendizagem. Essas são

ferramentas que podem auxiliá-lo a superar a posição de mero depositário da informação, na visão da educação bancária criticada por Paulo Freire (FREIRE, 1983), já há tanto tempo denunciada, mas que ainda tende a persistir.

Percebe-se que, no passado, o professor estava subordinado ao método, visto como a solução para o ensino de línguas. A busca incessante de um método certo, de aplicação universal e que superasse as deficiências do professor, deu origem a inúmeras propostas, todas elas, no entanto, com resultados que sempre deixaram a desejar. O longo período histórico de domínio do método pode ser descrito como um período de muitas mudanças e pouca evolução, caracterizado por constantes avanços e recuos. O que se afirmava num determinado momento era negado no momento seguinte, incluindo conceitos fundamentais, como o de língua e aprendizagem, e levando a um esgotamento metodológico. Em inícios do século XXI, o sonho de um método único e infalível está por acabar.

Diante da constatação histórica de que o método produzia mais sequelas do que apresentava soluções, Leffa (1999) e Kurumavadivelu (2001) sugeriram, de forma contundente pela sua extinção – o ensino de línguas tinha chegado à era pós-método. Cabia ao professor decidir o que fazer na sua sala de aula, partindo de seu contexto de atuação, considerando a realidade dos alunos e a relação com outras áreas de conhecimento. Para fazer a integração com o entorno, cria-se a pedagogia de projetos e se tenta desenvolver a aprendizagem crítica e esclarecida da LI.

Finalmente, para o futuro, especula-se que o professor trabalhará na invisibilidade para tornar o conhecimento mais visível para o aluno. A tendência é que ele se posicione ao seu lado, na sua retaguarda, ou do outro lado do conteúdo, mas sempre deixando desobstruído o espaço que fica entre o aluno e o conhecimento. Quanto mais invisível for a atuação do professor perante o aluno, mais visível será o objetivo da aprendizagem.

2.2 O ensino de Línguas Estrangeiras na Educação Básica no Brasil

O ensino de LEs na Educação Básica do Brasil teve seu auge durante as décadas de 1940 e 1950. Tal momento localiza-se, mais precisamente, a partir da reforma do ensino promovida pelo ministro Gustavo Capanema, face ao momento político por que passava o país. A série de seis reformas que ficaram conhecidas pelo nome do titular do Ministério da Educação e Saúde, Capanema, iniciou-se com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (Lei nº 4073, de 30 de janeiro de 1942).

Foi instituído, desta forma, o Ensino Industrial em dois ciclos. O primeiro ciclo previa quatro modalidades de ensino: o Ensino Industrial Básico (quatro anos); o Ensino de Mestria (dois anos); e os Ensinos Artesanal e de Aprendizagem, este último destinado aos aprendizes das plantas industriais instaladas no país. O segundo ciclo do Ensino Industrial, de grau médio, previa o Ensino Técnico Industrial, a ser concluído em três anos, e o Ensino Pedagógico, que visava formar os docentes responsáveis pelas escolas deste ramo de ensino. Além dos cursos ordinários deste sistema de ensino em seus dois ciclos, a formação industrial era complementada com cursos extraordinários e avulsos, que permitiriam a continuidade, o aperfeiçoamento e a especialização do aluno.

Mantendo ainda outra normatização já prevista no período anterior, o acesso dos concluintes de cursos técnicos industriais ao Ensino Superior ficava restrito aos cursos universitários afins. Somando-se às escolas surgidas para viabilizar esta rede de ensino — escolas industriais (primeiro ciclo) e escolas técnicas industriais (segundo ciclo) — foi criado também o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, dirigido pela Confederação Nacional da Indústria que, de forma direta, assumiu a responsabilidade pelos cursos de continuidade, aperfeiçoamento e aprendizagem na área industrial.

O segundo ramo intermediário de ensino destacado pela Reforma Capanema foi o Ensino Secundário, por meio da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 4244, de 9 de abril de 1942). Reforçando os objetivos formativos já consignados pela Reforma Francisco Campos, o Ensino

Secundário foi mantido em dois ciclos. O primeiro compreendia quatro anos (“Ginásio”), ao longo dos quais o estudo das Humanidades era introduzido por meio de um conjunto de disciplinas que incluíam Português, Latim, Francês, História Geral e do Brasil, dentre outras. Ao lado dessas, eram apresentadas as matérias científicas, tais como Ciências Naturais e Matemática.

O segundo ciclo, de três anos (“Colégio”), era dividido em duas áreas — Clássico e Científico. Estas áreas possuíam um currículo que, unificado a princípio, diferenciava-se na inclusão do Latim e, opcionalmente do Grego, no caso do curso Clássico, e do Desenho, no caso do Científico. No plano orçamentário, foi instituída a gratuidade progressiva, isto é, a disponibilização de vagas gratuitas ou de contribuição reduzida, sem que fosse explicitada, no entanto, a cobertura orçamentária para esse fim.

Ainda no Ensino Secundário, foram previstas a educação militar, sob o controle do Ministério da Guerra, e a educação religiosa, de caráter facultativo. As escolas deveriam ser separadas para homens e mulheres, incluindo-se os trabalhos manuais e a orientação para a vida doméstica entre as matérias do currículo das escolas femininas. Já em 1943, pelo Decreto-Lei nº 6141, de 28 de fevereiro, foi reformulado o Ensino Comercial. A reformulação dirigida pela Reforma Capanema manteve os dois ciclos de ensino anteriormente propostos, fixando o primeiro deles em quatro anos (Comercial Básico) e o segundo em três anos (Comercial Técnico), nas modalidades de Comércio e Propaganda, Administração, Contabilidade, Estatística e Secretariado.

Assim como no caso do Ensino Industrial, para o Ensino Comercial eram oferecidos dois outros tipos de formação, abrangendo a especialização e o aperfeiçoamento do aluno. O Estado implantou um sistema próprio de escolas, em 1946, após o fim do Estado Novo, formando o Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial — (SENAC) — que acabou por responder às demandas imediatas do mercado de trabalho em termos de aprendizagem comercial (XAVIER, 1990, p. 113). Outra semelhança entre o Ensino Industrial e o Comercial era o acesso restrito que permitiam ao Curso Superior, sempre remetendo o aluno apenas às escolas superiores afins com a sua área de estudos no nível médio.

A Reforma Capanema, ainda que criticada por alguns educadores como um documento fascista, pela sua exaltação ao nacionalismo, foi, paradoxalmente, a reforma que deu mais importância ao ensino das LEs. Todos os alunos, desde o Ginásio até o Científico ou Clássico, estudavam Latim, Francês, Inglês e Espanhol. Muitos terminavam o Ensino Médio lendo os autores nos originais e, pelo que se pode perceber por meio de alguns depoimentos da época, apreciando o que liam, desde as *Éclogas* de Virgílio³ até os romances de Hemingway⁴. Vistas de uma perspectiva histórica, as décadas de 1940 e 1950, sob a Reforma Capanema, formam os anos dourados das LEs no Brasil.

Na exposição de razões em defesa das Leis Orgânicas do Ensino, o ministro Capanema argumentava que o ensino como um todo não deveria se prestar somente a fins instrumentais, comportamento que repercutiu no ensino de LEs (LEFFA, 1999). Deveria ser orientado também por objetivos educativos e culturais que contribuíssem assim, para a “[...] formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão e para o conhecimento da civilização estrangeira” (BRASIL, 1943 apud LEFFA, 1999, p.10).

Já na segunda metade do século XX, o ensino de LEs em geral não gozava de muito prestígio no Brasil. Nos anos de 1960, as várias reformas do ensino foram, gradativamente, diminuindo a carga-horária e a importância dessas disciplinas nos currículos da Educação Básica.

Em atendimento à LDB de 1961, o ensino de LEs deixou de ser obrigatório. Com isso a aprendizagem de Inglês não era mais garantida à população que utilizava o ensino público no Brasil. Isto se deu justamente numa época em que, em função dos efeitos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), da dependência econômica em relação aos Estados Unidos da América e da influência da cultura americana por aqui, a necessidade de se aprender a LI já havia se instalado e a exigência dela no mercado de trabalho era notável (CHINA, 2008). Dez anos mais tarde, era publicada uma outra LDB, a Lei 5.692

³ Poeta romano clássico, autor de três grandes obras da literatura latina, as *Éclogas*, as *Geórgicas*, e a *Eneida*.

⁴ Ernest Hemingway, escritor norte-americano. Sua experiência durante a Guerra Civil Espanhola inspirou uma de suas maiores obras, *Por Quem os Sinos Dobram*.

de 1971 (BRASIL, 1971a), normatização que levou o ensino de LEs a uma condição crítica, uma vez que seu foco era a educação profissionalizante.

Vinte anos após a Lei 5.692/71, o ensino no Brasil passou por outra grande reforma. Em 20 de dezembro de 1996, era promulgada a Lei 9.394, conhecida como a nova LDB (BRASIL, 1996). Graças à nova LDB, o ensino de LEs começava a recuperar um pouco da importância perdida nas décadas anteriores. O documento estabelece, no Artigo 26, parágrafo 5º, a obrigatoriedade da inclusão de pelo menos uma LE na parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental (EF), a partir da 5ª série (atual 6º ano). Para o EM, etapa de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no EF, a lei recomenda, no Artigo 36, Inciso III, a inclusão de “[...] uma LE moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo” (BRASIL, 1996, Art.36, inciso III).

No entendimento de Bispo (2005):

Quem ingressa no mercado de trabalho ou já exerce uma profissão há algum tempo, sabe que para assumir determinadas funções, muitas vezes, é preciso cumprir certos requisitos que vão além do diploma de um curso técnico. Existem situações, por exemplo, em que é necessário dominar outro idioma para poder ter um bom desempenho. E quem imagina que saber outra língua é privilégio de quem exerce apenas um cargo de gerência ou diretoria, engana-se. Hoje, com o advento da globalização, profissionais dos mais diversos segmentos precisam lidar com expressões que não fazem parte do seu dicionário nativo, mas sim são originadas de outros países (BISPO, 2005, p. 1).

Segundo Truchot (1997), o uso da LI na indústria é um resultado direto da internacionalização da economia, um processo envolvendo capital, produtos e funcionários. O autor afirma que uma companhia geralmente opera em quatro níveis: pesquisa aplicada, produção, gerenciamento, e marketing e que o Inglês pode estar inserido em cada um desses níveis, conforme demonstra. Para ele, a aplicação da pesquisa depende de investigação científica e que esta envolve mais ou menos as mesmas práticas linguísticas daquelas do laboratório, onde

o idioma é empregado. Já na produção, o uso da língua se deve à utilização de técnicas ou ao manejo de ferramentas e máquinas acompanhadas por manuais em inglês. Nesse caso, a falta de tradução é entendida como uma decisão deliberada em adotar uma língua comum, com objetivos práticos. Temos como exemplo, o desejo de reduzir os custos de produção ou de padronizar a fabricação de um objeto feito de elementos provenientes de vários países.

2.3 Histórico da instituição

Em 1961, no Ifes (então Escola Técnica de Vitória) funcionava o Ginásio Industrial e a partir de 1962, nasceu o Colegial Técnico Industrial (equivalente ao nosso 2º Grau). Foi sob a Lei 4.024, no seu Parecer do dia 07 de março de 1962, que se estabeleceu o ensino de uma “língua viva” entre as disciplinas optativas para o Ciclo Ginásial. Sobre o ensino do Colégio Técnico Industrial diz o Parecer, no Parágrafo Único do seu artigo 4º,

Haverá no curso, ou em cada série, uma ou duas disciplinas optativas, escolhidas dentre as seguintes: Língua Viva, Geografia, Mineralogia e Geologia, Estudos Sociais, Psicologia, Direito Usual, Elementos de Economia e Noções de Contabilidade.

Consideravam-se línguas vivas o Francês e o Inglês - a primeira, oferecida nas primeiras duas séries do ciclo ginásial, e a segunda, nas duas últimas séries do ciclo ginásial e em duas séries do ciclo colegial.

Em 06 de julho de 1971, sob a Lei 5.692, é extinto o Ginásio Industrial, passando a nossa escola a se chamar Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES). A partir de então, formava somente técnicos de nível médio - o antigo 2º Grau - na modalidade profissionalizante. Quanto ao ensino de idiomas, de acordo com a Resolução nº 853 de 1971, em seu artigo 7º: “Recomenda-se que, em Comunicação e Expressão incluía-se uma Língua

Estrangeira Moderna, quando tenha o Estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência.”

Nos anos 1980, a Resolução nº 06 do dia 26 de novembro de 1986, em seu art. 3º, estabelecia que o ensino de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna é obrigatório no 2º Grau era recomendado para o 1º Grau, preferencialmente a partir da 5ª Série.

Desde o período do Ginásio Industrial (1962), o Ifes oferece LI aos seus alunos e este ensino vem acompanhando as tendências de cada época. Assim, procurou encontrar o seu caminho e atingir a sua meta: levar o aluno a aprender Inglês. No início dos anos 1960, grande atenção era dada à gramática. Podemos mesmo dizer que se ensinava a gramática pela gramática. Contudo, na década seguinte, aconteceu a primeira grande mudança: os alunos adquirem material com uma abordagem mais funcional, que propunha o desenvolvimento das quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Um fato interessante a ser destacado é que, durante os anos 1970, foi criado o laboratório de Inglês. Alunos e mestres sentiam-se satisfeitos, motivados e ao fim de cada unidade iam para o laboratório rever, em gravações, o que haviam estudado ou ouvir e aprender músicas que estavam no auge do sucesso. Era um momento de aprendizagem, sim, mas, acima de tudo, era um momento de descontração. Mas, para a decepção de todos, mais uma vez mestres e alunos viram seus objetivos frustrados: as idas ao laboratório provocaram um imenso atraso no programa institucional.

Por conta disso, em fins da década de 1970, o laboratório foi doado à Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), deixando os professores da área com algumas questões a resolver. Como falar Inglês numa sala heterogênea, numerosa (com aproximadamente quarenta e dois alunos), em apenas dois anos de estudo? E como obter resultados com apenas duas aulas semanais?

Para tentar minimizar os problemas enfrentados pelos professores de LI, no que dizia respeito às turmas numerosas e heterogêneas, foram baixadas

resoluções do DPAD- Departamento de Pedagogia a Distância, assinadas em 12/05/77. Em resumo, estas estabeleciam:

1º - Dispensa da frequência às aulas dos alunos que provarem conhecimentos referentes aos 2º e 3º anos;

2º - Aproveitamento, como monitores, desses alunos dispensados.

Entretanto, as medidas acima também foram insuficientes para resolver o problema. Desta forma, durante os anos 1980 (auge do Inglês Instrumental no Brasil), os professores da instituição, adotaram um caminho um tanto controverso. Na certeza de que não podiam atender às expectativas de seus alunos e na ansiedade de fazer algo bem feito, escolheram a seguinte solução: ensinar a ler.

Esta saída emergencial justificava-se por se tratar de um público de escola técnica, que apresentava a necessidade incontestável de ler manuais e artigos científicos (geralmente em Inglês). Os professores da então ETFES contaram com o apoio da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), do Consulado Britânico e da UFES para desenvolver materiais de leitura, procurando atender aos cursos técnicos vigentes na época.

E assim, o Inglês Instrumental voltado para a leitura vigorou por aproximadamente dez anos quando, com o início da década de 1990, tornou-se crescente e visível a insatisfação dos alunos. Às portas do ano 2000, estes queriam muito mais: achavam as aulas chatas, os textos desinteressantes. Almejavam falar Inglês e praticar a comunicação nesse idioma. Estudantes e professores começaram a perceber que não bastava desenvolver uma única habilidade e, mesmo assim, precariamente. Isto porque, ao fim de dois anos, nossos educandos não se mostravam capazes de ler qualquer texto que lhe caíssem nas mãos.

E, mais uma vez, uma mudança ocorreu no ensino de LI na ETFES: mudança no que diz respeito às perspectivas, à metodologia, ao material didático. A partir de 1994, no primeiro ano de ensino da LI, procurou-se dar uma visão geral da língua, com o estudo das estruturas e gramática. No segundo ano, a proposta visava continuar o estudo voltado para a leitura. Ao fim, chegou-se à

conclusão de que com esse esquema “nada” seria alcançado: o aluno não saberia ler, não saberia gramática e nem conseguiria se comunicar utilizando o idioma.

Logo em seguida, no ano de 1996, nossos mestres partiram para uma já conhecida “saída”: ensinar Inglês desenvolvendo as habilidades de leitura, fala, escrita e entendimento. O material adotado era próprio de cursos de línguas e voltado para a comunicação. Mais uma vez não conseguiram ser bem sucedidos. Em parte porque os grandes problemas continuaram: turmas heterogêneas e numerosas, currículo extenso e carga horária pequena.

A partir de 1998 começou a funcionar na instituição, o EM. Os cursos técnicos em nível de 2º Grau são extintos. Surgem os cursos Pós-médio e de 3º Grau. Eis aqui uma nova realidade: a proposta para o EM (cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/98) prevê a criação de uma escola que atenda às expectativas de formar os alunos para o mundo contemporâneo. Neste sentido, de acordo com os documentos, a Língua Estrangeira moderna recupera a importância que por muito tempo lhe foi negada.

Considerada muitas vezes como disciplina pouco relevante, adquire agora uma configuração tão importante quanto qualquer outra do currículo, fato que aparece nas orientações curriculares posteriores. Seguindo tal abordagem, os PCNs (1999), vão afirmar que a Língua Estrangeira moderna ser veículo fundamental na comunicação entre os homens e deve possibilitar ao educando um nível de competência linguística que lhe permita o acesso a informações, contribuindo para sua formação como cidadão. A visão, agora, é a de que o estudante precisa possuir, além da competência gramatical, um bom domínio da competência sociolinguística, da competência discursiva e da competência estratégica.

Em 1999, a ETFES, transforma-se no CEFETES e, a partir do ano de 2001, foi implantado com sucesso, o sistema de oferta de LI por níveis. A proposta possibilitava que alunos de uma mesma turma, mas com diferentes níveis de

conhecimento de LI, recebessem, em salas separadas, também um ensino diferenciado, de acordo com seu conhecimento prévio da língua.

A atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), em seu capítulo II, seção IV, artigo 36º estabelece em seus parágrafos 2º, 3º e 4º o que se pode ler a seguir:

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas;

§ 3º. Os cursos do EM terão equivalência legal e habilitarão à continuidade de estudos;

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com Instituições especializadas em educação profissional.

Então, no ano de 2004, foi revogado o Decreto 2.208 de 1997, e entra em vigor o Decreto 5.154 de 2004, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tal decreto facultava às instituições educativas optar por:

- Oferecer cursos profissionalizantes desvinculados do Ensino Médio;
- Oferecer cursos profissionalizantes integrados ao Ensino Médio.

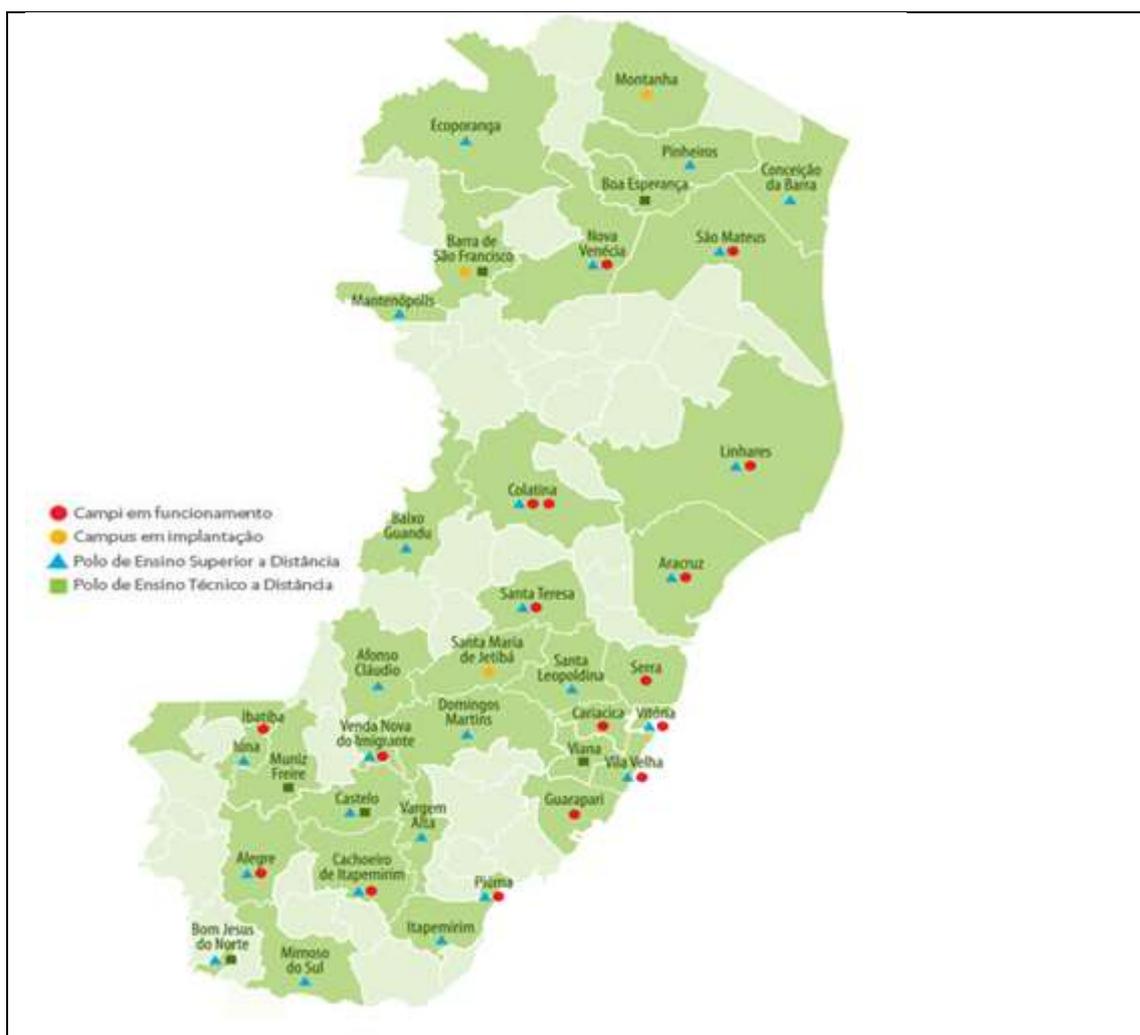
Em 2006, por considerar a razão de sua existência a formação técnica e profissional de seus alunos, a instituição decide voltar a oferecer o ensino técnico integrado ao EM. A partir de então surge uma nova realidade: formar técnicos que serão inseridos no mercado de trabalho. Tal realidade demanda que o curso de LI seja remodelado para atender às novas exigências internas e externas. Agora, além de passar para o aluno noções gerais da LI, preparando-o para interagir e comunicar-se no mundo em que vive, os professores de LI devem colaborar para formar um técnico pronto para atuar no mundo do trabalho.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei 11.892 transformou os Cefets, escolas agrotécnicas federais e escolas técnicas vinculadas a universidades, em Institutos Federais. O Instituto Federal do Espírito Santo foi formado a partir

dos Cefets de Vitória, Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus, Cariacica, Aracruz, Linhares e Nova Venécia. Agregaram-se ainda as Escolas Agrotécnicas de Alegre, Itapina e Santa Teresa.

A partir de 2009, a rede federal do Espírito Santo sofreu um processo de expansão. Foram criados, desde então, os campi de Guarapari, Ibatiba, Piúma, Vila Velha e Venda Nova do Imigrante. Os campi de Montanha e de Barra de São Francisco fazem parte da terceira fase de expansão da Rede Federal, anunciada em agosto de 2011 pelo Ministério da Educação. Em 2013, o campus Montanha iniciou suas atividades no norte do Espírito Santo. O de Barra de São Francisco está em processo de implantação, mas já atende à comunidade por meio de cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). O mapa a seguir demonstra a localização de cada um dos campi citados:

Figura1 - Mapa com a localização geográfica dos campi do Ifes



Fonte: <http://www.ifes.edu.br/>

O Campus Vitória, a unidade mais antiga do Ifes, surgiu em 23 de setembro de 1909, com o nome de Escola de Aprendizes Artífices (EAA). Na época, funcionava em unidade situada no Parque Moscoso e sua formação técnica objetivava muito mais prevenir a marginalização de pessoas em risco de exclusão social, do que propriamente formar mão de obra qualificada para uma expansão industrial.

No ano de 1937, a instituição, situada ainda no mesmo bairro, passou a ser denominada de Liceu Industrial de Vitória, objetivando a formação de profissionais voltados para a produção em série, realizada, entretanto, artesanalmente. Em 25 de fevereiro de 1942, o Liceu é transformado em Escola Técnica de Vitória (ETV) e, após dezembro desse ano, passou a

funcionar em Jucutuquara, bairro operário de Vitória. Na ocasião, a Escola contava com internato e externato, oficinas e salas de aula, além de cursos variados (artes de couro, alfaiataria, marcenaria, serralheria, mecânica de máquinas, tipografia e encadernação).

Em 03 de setembro de 1965, a ETV passou a ser denominada de Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES), tendo seu organograma reestruturado em um modelo empresarial. A transformação da ETFES em Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) ocorreu em 22 de março de 1999, o que garantiu uma expansão mais acelerada, incluindo a implantação de cursos técnicos em nível subsequente ao médio (os conhecidos "Pós-médio"). Nessa ocasião, e a partir do Decreto Nº 5.773, o Cefetes passou a ser reconhecido como uma Instituição de Ensino Superior, ofertando gradativamente cursos de graduação. Em 2008, mediante a Lei 11.892, são criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no país, e o Cefetes passa a ser denominado de Ifes.

A oferta de cursos técnicos e de graduação é realizada de acordo com a vocação da região onde cada campus está inserido e com os arranjos produtivos locais. O Ifes oferece cursos superiores de Licenciatura, Bacharelado e Tecnólogo, nas modalidades presencial e à distância. As inscrições para os cursos de graduação do Instituto são realizadas por meio do Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação – Sisu Mec.

Atualmente, o Ifes, Campus Vitória, oferece quatro cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, três cursos técnicos integrados ao Proeja, sete cursos técnicos concomitantes⁵, seis cursos de graduação, além de dois cursos de pós-Graduação *lato sensu* e dois outros *stricto sensu*.

Para fins de conhecimento dos cursos ofertados no campus Vitória, os mesmos são apresentados a seguir.

⁵ São cursos ofertados a quem está cursando o Ensino Médio, em que a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o Ensino Médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso. Nesse regime, o aluno faz somente o Ensino Técnico no Ifes, devendo, obrigatoriamente, estar matriculado no Ensino Médio em outra escola, sem dependência.

Campus Vitória

- Técnico em Edificações - Concomitante, Integrado e Integrado Proeja⁶
- Técnico em Estradas - Concomitante e Integrado
- Técnico em Eletrotécnica - Concomitante e Integrado
- Técnico em Mecânica - Concomitante e Integrado
- Técnico em Metalurgia - Concomitante e Integrado Proeja
- Técnico em Segurança do Trabalho - Concomitante e Integrado Proeja
- Técnico em Geoprocessamento - Concomitante
- Licenciatura em Matemática
- Licenciatura em Letras
- Licenciatura em Letras - EAD
- Bacharelado em Engenharia Elétrica
- Bacharelado em Engenharia Metalúrgica
- Bacharelado em Engenharia Sanitária e Ambiental
- Especialização em Engenharia Elétrica
- Especialização em Proeja
- Mestrado em Engenharia Metalúrgica e de Materiais
- Mestrado em Educação em Ciências e Matemática

⁶ O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos – Proeja abrange cursos que, como o próprio nome diz, proporcionam formação profissional e básica para jovens e adultos que não fizeram o Ensino Médio e possuem 18 (dezoito) anos de idade completos até a data da matrícula. Como se trata de curso único, realizado de forma integrada e interdependente, não será possível concluir o Ensino Médio de forma independente da conclusão do Ensino Técnico de Nível Médio ou o contrário.

2.3.1 Ifes: tempo presente

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) é uma instituição centenária, por seu ensino de excelência. Ao longo de sua existência, tem buscado atender às demandas do seu entorno mediante as exigências do mercado de trabalho e o advento de novas tecnologias.

Devido à sua longa experiência e vocação para o ensino profissionalizante, além da excelente estrutura física (em termos de laboratórios, equipamentos e professores capacitados para tal modalidade de ensino), a instituição, a partir de 2006, voltou a ofertar os cursos integrados ao Ensino Médio. Primeiro os de Eletrotécnica e Transportes, seguidos pelo curso de Mecânica e, mais tarde, pelo de Edificações.

Com essa nova realidade, marcamos nossa atual e terceira fase, onde velhos problemas voltam a surgir: não há mais a possibilidade de subdividir uma turma em até cinco níveis diferentes, pois o número de professores diminuiu. Além disso, não temos duas ou mais turmas do mesmo curso e período letivo com aulas de Inglês no mesmo horário.

A realidade atual exige a formação de técnicos, futuros profissionais capazes de atender às demandas do mundo do trabalho e aptos a disputarem os cobiçados concursos de empresas privadas e públicas. Ao mesmo tempo, faz-se necessário proporcionar aos alunos condições que garantam sua aprovação no vestibular e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Não se pode continuar trabalhando apenas conteúdos de Inglês geral, ignorando a nova realidade.

É visível o crescimento de nosso país, que em poucos anos saiu da condição de devedor para a de credor internacional. Paralelamente a essa reviravolta na posição ocupada pelo Brasil no cenário internacional, nosso estado também se encontra em franco desenvolvimento. Como descreve Sueth et al (2009, p.131):

[...] o Espírito Santo é o maior produtor de mármore e granito, maior produtor de gás por poço e detentor da maior indústria

de pesca e exportação de atum, sem mencionar as produções de café, celulose, chocolate, aço, cacau e a indústria moveleira. Temos o maior complexo de pelotização do mundo e somos o maior exportador de placas de aço e de minério de ferro. O estado do Espírito Santo detém 40% das descobertas de petróleo e gás no Brasil e, atualmente, é o segundo estado brasileiro em reservas de petróleo. Nosso complexo portuário é o maior do Hemisfério Sul. Há 20 anos o Produto Interno Bruto (PIB) do estado supera o nacional. [...] Nossa capital é a terceira do Brasil tanto em qualidade de vida quanto para o início de carreira de sucesso. Estamos entre as primeiras economias do país. [...] No setor agropecuário, o Espírito Santo destaca-se como o maior exportador de mamão papaya no Brasil. [...] Conforme alguns dados do IBGE, nossos indicadores socioeconômicos são bastante bons se comparados com os de outros estados brasileiros.

E é nesse contexto que está o Ifes – de avanços socioeconômicos e de demanda por profissionais cada vez mais capacitados. E aí está o grande desafio: colaborar com a formação de profissionais aptos para atuar, aprender e aprender a aprender numa sociedade em constante crescimento.

Hoje, no Brasil, a rede de educação federal básica, técnica e tecnológica é formada por centros e institutos tecnológicos. Essas unidades de ensino são consideradas escolas de referência mundial na implantação de políticas para a Educação Profissional e tecnológica, inclusive no âmbito da extensão e da pesquisa. O compromisso com uma educação para todos, integrando em sua prática a ciência, a tecnologia, o trabalho e a cultura, faz parte deste complexo de Ensino.

2.4 O ensino de Inglês no Ifes

A LI começou a ser ministrada na instituição na década de 1960 e, de lá para cá, seu ensino tem sofrido variações que acompanham as necessidades de cada época, bem como a legislação vigente. As variações dizem respeito à carga horária, metodologia e recursos utilizados, organização das turmas, formas avaliativas, conteúdos trabalhados etc.

Com relação ao ensino de LI, este passou por três períodos: o primeiro refere-se ao período que vai de sua implantação, em 1962 (época da Escola Técnica de Vitória), até 1997, quando já encerrava seus dias como Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES).

Essa primeira fase foi marcada pelo uso das diversas metodologias adotadas no mundo inteiro para o ensino de uma segunda língua. Começando pela tônica da “gramática pela gramática”, passando pelo método áudio lingual, pelo inglês instrumental com foco na leitura até chegar à abordagem comunicativa. Destacamos nesse período os principais problemas, que eram as turmas numerosas, o desinteresse por parte dos alunos, professores desestimulados e currículo pré-estabelecido e extenso para pouca carga horária.

A segunda fase iniciou-se com a implementação da proposta pedagógica para a reformulação do ensino de LI, no então Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (CEFETES). Esse foi um período de mudanças significativas. Uma das mais significativas foi introduzida pelo Decreto 2208/1997, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) vigente à época e instituiu a desvinculação entre o Ensino Técnico e o Ensino Médio. Foram características desse momento a aplicação de um teste diagnóstico para se detectar o nível do conhecimento linguístico de cada aluno, a subdivisão das turmas em grupos menores (com aproximadamente dezoito alunos) e a oferta simultânea de até cinco níveis diferentes de Inglês.

A terceira e atual fase começou quando entrou em vigor o decreto 5.154 de 2004, diretrizes e bases da educação nacional, que facultava às instituições educativas optar por:

- Oferecer cursos profissionalizantes desvinculados do Ensino Médio;
- Oferecer cursos profissionalizantes integrados ao Ensino Médio.

Desde então, o Ifes oferece os cursos profissionalizantes integrados ao Ensino Médio.

2.5 Principais eixos da Língua Inglesa nos quatro cursos técnicos integrados ao EM no Ifes Vitória

Os cursos técnicos integrados ao EM (Eletrotécnica, Mecânica, Vias de Transporte - Estradas e Edificações) são oferecidos somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental. Seus currículos são planejados de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. Como se trata de formação única, realizada de maneira integrada e interdependente, não é possível ao aluno concluir o Ensino Médio sem obter a formação técnica e vice versa. De acordo com o Artigo 4º. do Decreto 5154/04:

Art. 4º. A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...]

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

Tal configuração encontra-se respaldada pelo Parecer CNE/CEB n.º 39/2004 e atualizada pela Resolução n.º 1, de 3 de fevereiro de 2005.

Analisando os cursos integrados ao EM, podemos afirmar que todos são similares e dispõem de um Plano ou Projeto do Curso que descreve:

- a) a regulamentação da organização didática da Educação Profissional de nível técnico na forma integrada;
- b) as justificativas para a criação do curso;
- c) os objetivos;

- d) o perfil profissional almejado;
- e) a organização curricular; a matriz curricular; a infraestrutura disponível (instalações, equipamentos e acervo bibliográfico);
- f) a metodologia de ensino; os critérios de avaliação da aprendizagem; a relação da titulação dos docentes e pedagogas e os planos de ensino de cada disciplina.

2.5.1 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Eletrotécnica

As oficinas de eletricidade funcionam desde a EAA. No primeiro semestre de 2006, começaram a funcionar as primeiras turmas do curso na modalidade semestral, com duração de oito semestres (quatro anos).

A última atualização do plano de curso do Técnico em Eletrotécnica, com cento e noventa páginas, foi feita no período de março a dezembro de 2008. Sua primeira versão foi feita em 2006 e a comissão responsável por ela foi formada por nove membros. Destes, três eram pedagogas do curso e seis, professores de disciplinas técnicas do curso de Eletrotécnica. Participaram também de sua atualização os coordenadores do curso dos anos de 2006, 2007 e 2008.

O Curso Técnico em Eletrotécnica habilita o estudante a planejar atividades do trabalho, atuar na área comercial, treinar pessoas, assegurar a qualidade de produtos, elaborar estudos e projetos, executar manutenção e operar sistemas elétricos. O eletrotécnico pode atuar em concessionárias de energia elétrica, em atividades de manutenção e automação e na fabricação de máquinas, componentes e equipamentos elétricos. Emprega-se ainda em empresas de manutenção e automação industrial e em laboratórios de controle de qualidade e de manutenção e pesquisa.

O Curso Técnico em Eletrotécnica Integrado ao EM é ofertado nos turnos matutino e vespertino, disponibilizando 32 vagas para cada turno, cujo ingresso

é feito por processo seletivo com conteúdo de Ensino Fundamental. A duração é de quatro anos, totalizando 3.420 horas de créditos em disciplinas.

A Tabela 1 apresenta, de forma sucinta a distribuição da carga horária de LI pelos anos de ensino.

Tabela 1 - Distribuição da carga horária de Inglês no Curso Técnico de Eletrotécnica.

Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total (horas)
			2x/sem.	2x/sem.	
L.E. (Inglês)	0	0	50' cada	50' cada	120

Fonte: Plano de Curso Ifes, 2008.

O planejamento pedagógico é uma ferramenta que auxilia o professor na organização de todo o processo de ensino-aprendizagem. Ele prevê a forma como serão atingidas as metas de trabalho previamente estabelecidas, objetivando a qualidade de ensino e o melhor aproveitamento dos alunos em relação aos conteúdos abordados.

De acordo com o atual Plano de Curso do Ifes, a Língua Inglesa I, componente curricular do 3º ano do Curso de Eletrotécnica Integrado ao EM subdivide-se em dois níveis distintos de proficiência: *Elementary A* (Básico) e *Intermediate A* (Intermediário) – ambos com 60 h. Os objetivos elaborados para o desenvolvimento da referida disciplina estão contidos no Plano de Curso apensado a essa dissertação (ANEXOS A e B). Durante o 4º Ano, as denominações dos dois níveis da disciplina Língua Inglesa II são *Elementary B* e *Intermediate B* – ambos com 60h cada. Os objetivos estão contidos como ANEXOS C e D.

2.5.2 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Mecânica

Esse curso também tem uma longa história: data de 1910 (época da EAA), com as oficinas de Ferraria e Fundição. Em 1942 (já em novas instalações, onde hoje funciona o Ifes Vitória), existia o Curso de Mecânica de Máquinas. E na década de 60, a então ETV passou a oferecer o Curso Técnico de Mecânica, integrado ao 2º Grau.

O plano de curso do Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio foi concluído no dia 04 de dezembro de 2008. No ano seguinte, o mesmo começou a ser ofertado na instituição para uma turma, no turno matutino. A comissão responsável pela elaboração do Plano de Curso (que totaliza duzentas e treze páginas) foi formada por cinco membros: a pedagoga do curso, o gerente de gestão educacional e três professores de disciplinas técnicas do Curso de Mecânica, com grande experiência na instituição. Foram responsáveis pelas ementas de cada disciplina os professores indicados pelos coordenadores da Formação Geral e os professores da Coordenadoria de Mecânica.

O Curso Técnico em Mecânica forma profissionais qualificados para atuar nas funções dos eixos de controle e de processos industriais. O técnico em mecânica exerce atividades relacionadas à elaboração de projetos e produtos, ferramentas, máquinas e equipamentos mecânicos. Também cumpre as funções de operação, instalação, inspeção, coordenação e execução de serviços de manutenção de instalações, máquinas e equipamentos industriais, aplicando normas técnicas e relacionadas à segurança. O profissional formado poderá trabalhar em indústrias, metalúrgicas, empresas fabricantes de máquinas, equipamentos e componentes mecânicos. Atua ainda em laboratórios de controle de qualidade, de manutenção e pesquisa.

Esse curso é ofertado apenas no turno matutino, disponibilizando 38 vagas, cujo ingresso é feito por processo seletivo, com conteúdo de Ensino Fundamental. A duração é de quatro anos, totalizando 3.420 horas de créditos em disciplinas e 480 horas de estágio não obrigatório.

A Tabela 2 apresenta, de forma sucinta a distribuição da carga horária de LI por anos de ensino.

Tabela 2 - Distribuição da carga horária de Inglês no Curso Técnico de Eletrotécnica.

Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total (horas)
	2 X/sem.	2X/sem	0	0	120
L.E. (Inglês)	50'cada	50'cada			

Fonte: Plano de Curso Ifes, 2008.

A Língua Inglesa I, componente curricular do 1º. ano do Curso de Mecânica Integrado ao EM subdivide-se em dois níveis distintos de proficiência: *Elementary A* (Básico) e *Intermediate A* (Intermediário) – ambos com 60 h. Os objetivos elaborados para o desenvolvimento da referida disciplina estão contidos no Plano de Curso apensado a essa dissertação (ANEXOS E e F). Durante o 2º ano, as denominações dos dois níveis da disciplina Língua Inglesa II são *Elementary B* e *Intermediate B* - ambos com 60h cada. Os objetivos estão contidos como ANEXOS G e H.

2.5.3 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Infraestrutura de Vias de Transportes-Estradas

O projeto do Curso Técnico em Infraestrutura de Vias de Transportes-Estradas, que é mais conhecido como “Curso de Transportes” ou “Curso de Estradas”, pertence à área de construção civil e foi elaborado por uma equipe formada por cinco professores de disciplinas técnicas do curso e por duas pedagogas. Foram responsáveis pelas ementas de cada disciplina os professores indicados pelos coordenadores da Formação Geral e os professores das disciplinas

técnicas do curso. O projeto de duzentas e dezesseis páginas teve sua última atualização em dezembro de 2010. Foi antecessor deste curso o “Curso Técnico de Estradas e Pontes”, nome que recebeu na década de 1960.

O técnico em estradas é habilitado a supervisionar a execução de projetos, coordenando equipes de trabalho e elaborando cronogramas e orçamentos. Em sua profissão, também pode executar e auxiliar trabalhos de levantamentos topográficos, locações e demarcações de terrenos, realizar ensaios tecnológicos de laboratório e de campo e elaborar representação gráfica de projetos. O profissional formado no Curso Técnico em Estradas pode trabalhar em empresas de construção e manutenção de vias terrestres, órgãos de fiscalização e manutenção de estradas e em laboratórios de controle tecnológico.

Este curso é ofertado apenas no turno vespertino, disponibilizando 35 vagas cujo ingresso é feito por processo seletivo com conteúdo de Ensino Fundamental. A duração é de quatro anos, totalizando 3.602 horas de créditos em disciplinas e 480 horas de estágio não obrigatório.

A Tabela 3 apresenta de forma sucinta a distribuição da carga horária de LI por anos de ensino, para os ingressantes em 2011 e 2012.

Tabela 3 - Distribuição da carga horária de Inglês no Curso Técnico em Estradas (ingressantes em 2011 e 2012)

Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total (horas)
	0	2X/sem.	2X/sem.	0	120
L.E. (Inglês)		50'cada	50'cada		

Fonte: Plano de Curso Ifes, 2010.

A Tabela 4 apresenta de forma sucinta a distribuição da carga horária de LI por anos de ensino, para os ingressantes a partir de 2013.

Tabela 4: Distribuição da carga horária de Inglês no Curso Técnico em Estradas (ingressantes a partir de 2013)

Componente Curricular	1ºano	2ºano	3ºano	4ºano	Total Horas
L.E. (Inglês)	2X/sem. 50'cada	2X/sem. 50'cada	0	0	120

Fonte: Plano de curso Ifes, 2010.

A Língua Inglesa I, componente curricular do 2º ano, para os ingressantes de 2011 e 2012, e componente curricular do 1º ano, para os ingressantes a partir de 2013 no Curso de Infraestrutura de Vias de Transportes-Estradas Integrado ao EM, subdivide-se em dois níveis distintos de proficiência: *Elementary A* (Básico) e *Intermediate A* (Intermediário) – ambos com 60 h. Os objetivos elaborados para o desenvolvimento da referida disciplina estão contidos no Plano de Curso apensado a essa dissertação (ANEXOS I e J).

Durante o 3º ano, para os ingressantes de 2011 e 2012, as denominações dos dois níveis da disciplina Língua Inglesa II são *Elementary B* e *Intermediate B* – ambos com 60h cada. O mesmo ocorre durante o 2º ano, para os ingressantes a partir de 2013. Os objetivos estão contidos como ANEXOS K e L.

2.5.4 O ensino de Inglês no Curso Técnico em Edificações

Na história do ensino profissionalizante do Ifes, um dos cursos que atravessou o tempo foi o de Edificações. Com alterações de nomenclatura, o curso perdura até hoje, 2014. Já foi oferecido de forma subsequente, concomitante e integrado ao antigo 2º Grau. Entre idas e vindas da legislação profissional, em 2011, o curso volta a ser oferecido de forma integrada com o Ensino Médio. Assim, além de atender a legislação atual (o Decreto 5.154/2004), também responde aos anseios de educadores, que veem na forma integrada um melhor aproveitamento e desenvolvimento cognitivo dos alunos. Acreditam ainda que o educando, ao estudar os conteúdos necessários à sua formação de maneira

interdisciplinar, terá uma maior facilidade de compreensão, além de ter uma visão mais ampla do curso.

A comissão responsável pela elaboração do projeto do curso, que totaliza duzentas e trinta e duas páginas, foi formada por sete membros. São eles: a pedagoga do curso e seis professores, sendo cinco de disciplinas técnicas do curso e um do núcleo comum. Foram responsáveis pelas ementas de cada disciplina os professores indicados pelos coordenadores da formação geral e os professores da Coordenadoria de Edificações.

O aluno do Curso Técnico em Edificações é capacitado a elaborar projetos arquitetônicos, estruturais e de instalações hidráulicas e elétricas. Também está habilitado a gerenciar e acompanhar canteiros de obras e a controlar a qualidade dos materiais. Além disso, é preparado para preparar cronogramas e orçamentos, bem como orientar, acompanhar e controlar as etapas da construção. O profissional formado no Curso de Edificações pode trabalhar em empresas de construção civil, em canteiros de obras e em escritórios de projetos.

Este curso é ofertado apenas no turno matutino, disponibilizando 40 vagas cujo ingresso é feito por processo seletivo com conteúdo de Ensino Fundamental. A duração é de quatro anos, totalizando 3.450 horas de créditos em disciplinas e 300 horas de estágio não obrigatório.

A Tabela 5 apresenta de forma sucinta a distribuição da carga horária de LI por anos de ensino.

Tabela 5 - Distribuição da carga horária de Inglês no Curso Técnico em Edificações

Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total (horas)
	2 X/sem.	2X/sem.	0	0	120
L.Estrangeira (Inglês)	50'cada	50'cada			

Fonte: Plano de curso Ifes, 2011.

A Língua Inglesa I, componente curricular do 1º ano do Curso de Edificações Integrado ao EM subdivide-se em dois níveis distintos de proficiência: *Elementary A* (Básico) e *Intermediate A* (Intermediário) – ambos com 60 h. Os objetivos elaborados para o desenvolvimento da referida disciplina estão contidos no Plano de Curso, apensados a essa dissertação (ANEXOS M e N). Durante o 2º ano, as denominações dos dois níveis da disciplina Língua Inglesa II são *Elementary B* e *Intermediate B* - ambos com 60h cada. Os objetivos estão contidos como ANEXOS O e P.

2.6 Inglês Instrumental: abordagens

O que normalmente se espera da disciplina de LI em cursos integrados ao EM no Ifes Vitória é que a abordagem seja o que chamamos de Inglês Instrumental. É prudente, então, que lancemos algumas luzes sobre a terminologia da abordagem da qual trataremos.

Na literatura estrangeira, o termo ESP, sigla para *English for Specific Purposes*, é amplamente usado. Diz respeito às necessidades específicas de determinados grupos de alunos. Em publicações nacionais, Chaves (2006) apresenta a denominação Ensino de Inglês para Fins Específicos (EIFE). Desta forma, nesse trabalho, os termos Inglês para Fins Específicos ou Inglês Instrumental são usados como sinônimos, pois temos em Chaves (2006, p.29) o seguinte registro: “[...] o Ensino de Inglês para Fins Específicos (EIFE), ou o que se convencionou chamar no Brasil de Inglês Instrumental [...]”

No livro *Developments in English for Specific Purposes*, Dudley-Evans e St John (1998) enfatizam que a metodologia aplicada ao ensino de Inglês Instrumental deve refletir as disciplinas ou profissões a que serve. Acrescenta ainda que a natureza da interação entre professor e alunos nessa modalidade de ensino é diferente da que ocorre em uma aula de Inglês Geral, uma vez que

[...] numa situação envolvendo o ensino instrumental, o professor passa a ser mais um consultor, ao passo que o aluno mantém o seu status de especialista em sua área de atuação. Podemos inferir aqui que, para esses autores, portanto, a diferença reside principalmente na interação aluno-professor, pois o professor, em função do conhecimento técnico do aluno, passará a desempenhar a função de consultor linguístico (VIAN JR, 1999, p.444).

São características que descrevem o método ESP:

- Considerar as razões para o aluno aprender e suas necessidades de aprendizagem;
- Construir capacidades e habilidades básicas para definir objetivos;
- Usar conhecimento prévio, ou o que os alunos trazem com eles para a situação de aprendizagem, aproveitando o que os alunos têm, fazem e podem fazer no processo de aprendizagem;
- Permitir aos alunos ter voz; fazer uso da língua significativamente; ver razões para aprendizagem;
- Auxiliar alunos a desenvolver estratégias individuais para aprendizagem; introduzir mudanças de hábitos ruins de estudo; quebrar a velha tradição de memorização e repetição do conhecimento transmitido do professor.

Na década de 1980, um grupo de professores de Linguística Aplicada da PUC-SP criou e abrigou por nove anos o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental, em Universidades Brasileiras. Seu objetivo era o de “melhorar o uso de Inglês dos pesquisadores brasileiros, professores e técnicos, especialmente no que diz respeito à leitura de publicações especializadas e técnicas” (CELANI et al., 2005, p.394). Um dado histórico relevante para o nosso objeto de estudo se refere à adesão de vinte e quatro escolas técnicas de nível médio, em 1985. Segundo Celani (2005), então coordenadora nacional, essa participação foi de grande importância para o projeto.

Em meados da década de 1990, sinais de mudanças ocorreram. Estes se deram em função das demandas de alguns cursos, bem como do desejo de abordar os elementos metodológicos e pedagógicos vigentes. Isto significava, então, adotar novas dimensões teóricas em evidência na área de ensino-aprendizagem, em especial a visão sociointeracionista de Vygotsky.

Apesar do trabalho com a leitura ter sido considerado como o mais útil para as necessidades do público brasileiro, no final da década de 1990, Ramos (2005) enfatizava a necessidade uma mudança para atender às demandas, que já não são mais as mesmas. De fato, o panorama de ensino e aprendizagem instrumental de Inglês no Brasil exigia transformações. Neste sentido, a mesma autora comenta que os alunos da Educação Básica – que envolve o Ensino Fundamental e o Médio - precisavam desenvolver a habilidade da leitura por meio de uma metodologia mais adequada ao perfil do jovem do terceiro milênio.

Sobre essa necessidade de adequação, Celani argumenta que:

Precisa se expandir, deixando de ser voltado para um fim específico, mas ampliando-se para entender o contexto social como determinante das necessidades. No caso da língua inglesa, não se pode deixar de olhar para a junção social dessa língua no contexto brasileiro, adotando, todavia, uma posição crítica, que leve em conta as necessidades percebidas e os futuros imaginados (CELANI, 2009, p.25).

Preocupado com a elucidação da composição e funcionamento da operação complexa de ensinar línguas, Almeida Filho (1997) procura explicitar o processo de ensino e aprendizagem que envolve esse ofício. Segundo o autor, este se dá a partir de um conjunto de forças e elementos que interagem para orientar e dar forma à ação do professor em sala de aula. Tais forças emergem dos conhecimentos intuitivo e epistêmico do professor e/ou de terceiros e se transmutam em crenças, imagens e intuições do professor, nas concepções de língua/linguagem/língua estrangeira e de ensinar e aprender línguas; na cultura de aprender e ensinar do professor, dos alunos e de terceiros, e nos filtros afetivos do professor e dos alunos.

Somando-se a esse conjunto de forças, temos ainda a motivação para ensinar e aprender e as competências do professor e de outros agentes ativos no processo (autores de material didático, planejadores de curso, pais etc.). A partir das reflexões do autor, podemos concluir que a abordagem, portanto, constitui um conceito abstrato que se materializa na prática do professor.

Atualmente, os programas de formação de professores de LE têm procurado superar a visão do método como hierarquicamente superior. Válidas ressignificações empíricas no ensino de LE não acontecem se elas forem empreendidas simplesmente no desejável prescrito pelos órgãos oficiais, especialistas da área e instituições, no material didático, no mobiliário, nas técnicas renovadas e recursos audiovisuais.

Para mudar, o professor precisa tentar perceber a verdadeira concepção que está por trás da maneira como ele ensina. Em outras palavras, procurar identificar a *abordagem* utilizada, que se refere ao

Conjunto de disposições de que o professor dispõe para orientar todas as ações da operação global de ensinar uma língua estrangeira. A operação global do ensino de uma língua estrangeira compreende o planejamento de cursos e suas unidades, produção ou seleção criteriosa de materiais, a escolha e construção de procedimentos para experienciar a língua-alvo e as maneiras de avaliar o desempenho dos participantes. A abordagem é uma filosofia de trabalho, um conjunto de pressupostos explicitados, princípios estabilizados ou mesmo crenças intuitivas quanto à natureza da linguagem humana, de uma língua estrangeira em particular, de aprender e de ensinar línguas, da sala de aula de línguas e de papéis de aluno e do professor de uma outra língua (ALMEIDA FILHO, 2002, p.13).

Apesar das variações no tocante à concepção de língua/linguagem, à concepção de ensinar e aprender línguas e aos procedimentos metodológicos, os métodos gramática-tradução, audiolingual, código-cognitivo etc. apresentam um traço mais forte que os caracteriza. Conforme Almeida Filho (1997) acentua, estes pertencem a uma mesma *abordagem*, na qual o foco se encontra na forma, isto é, nas estruturas gramaticais da língua.

Temos, por outro lado, a chamada *abordagem comunicativa* (ALMEIDA FILHO, 2002) se caracteriza por um conjunto de tendências e princípios que orientam a ação do professor. Esse conjunto, no entanto, não tem a intenção de prescrever procedimentos metodológicos que os identifiquem como uma receita para ensinar, um método pronto e acabado para ser seguido.

A *abordagem comunicativa* concebe a língua como um sistema de comunicação socialmente compartilhado, a partir do qual os aprendizes constroem conhecimentos. Assim, entende o ensino-aprendizagem de línguas como um processo interativo no qual os aprendizes usam a língua-alvo de maneira significativa. Para que isso ocorra, pressupõe-se que a língua-alvo seja usada em atividades sociointerativas (tarefas, dramatizações, trabalhos em pares e/ou grupos etc.). Por meio destas, o aprendiz terá a oportunidade de desenvolver não só sua competência linguística, mas todas as demais competências necessárias para a comunicação entre as pessoas.

Esse processo de ensino-aprendizagem não visa à aprendizagem da língua pela língua, mas à aquisição de outros saberes enquanto se aprende a língua-alvo. O professor deixa de ser o centralizador do conhecimento e detentor do poder sem, no entanto, perder a sua autoridade de organizador e orientador das atividades. Isto se dá uma vez que ele continua sendo a pessoa qualificada para tal. O papel do aluno também muda. De aprendiz repetidor, ele se transforma em aprendiz construtor (constrói conhecimentos a partir da língua-alvo).

Ao se adotar a abordagem comunicativa, há que se ter o cuidado de não cair em engodos da moda. O que se pretende, por outro lado, é estimular o uso de diferentes recursos para entender as práticas sociais de leitura e escrita e participar delas. Neste sentido, atividades como interpretar o rótulo de um produto importado ou entender as instruções de um videogame são bastante produtivas.

Para pesquisadores e formadores de professores, as atividades mais significativas são aquelas que criam em sala situações reais de comunicação. Também é interessante que os jovens produzam textos em outra língua. "Se antes havia o modelo do download, de baixar conteúdo na internet, hoje existe

o *upload*, com as pessoas produzindo informação", explica Lynn Mario Menezes, da Universidade de São Paulo (USP). Isso tem reflexos no processo educacional: "Os alunos não são passivos diante do conhecimento".

Por meio de questionários, aplicados a docentes, e discentes (matriculados e egressos) procuramos verificar se as aulas de LI nos cursos técnicos integrados ao EM no Ifes Vitória têm sido exemplos da abordagem comunicativa. Investigaremos até que ponto esta se combina com o enfoque instrumental e discutiremos sua eficiência.

2.7 Relação professor/aluno: troca de experiência e afetividade

Quando aproximarmos de alguns professores, percebemos que muitos, baseados no senso comum, ainda acreditam que ser professor é apropriar-se de um conteúdo e apresentá-lo aos alunos em sala de aula. Neste contexto, fica evidente a necessidade de o professor estabelecer uma conexão entre o sujeito e o objeto do conhecimento nas mais diferentes situações do cotidiano escolar.

O desenvolvimento humano não está pautado somente em aspectos cognitivos, mas também e, principalmente, em aspectos afetivos. Assim, a sala de aula é um grande laboratório para que se observe e se questione sobre os motivos que levam a relação entre o professor e o aluno a ficar desgastada, tornando o cotidiano desestimulante. Sabe-se que o ser humano tem grande necessidade de ser ouvido, acolhido e valorizado, o que contribui para a construção de uma autoimagem positiva. Neste sentido, a afetividade está intimamente ligada à construção da autoestima, gerando um ambiente facilitador da aprendizagem. A importância da afetividade em toda relação é fundamental para os sujeitos envolvidos. Logo, a relação entre estudantes e mestres deve ser harmoniosa, pautada na partilha de sentimentos e no respeito mútuo das diferentes ideias e convicções.

Também no campo científico, muitas pesquisas caminham na direção de entender de que forma a afetividade se relaciona com a educação. Entre os teóricos que exploraram o tema, encontramos Vygotsky, Jean Piaget, Wallon e Freire. Em meio aos pressupostos de suas teorias, seus escritos discutem a respeito dos processos afetivos no desenvolvimento da consciência.

Na teoria de Henri Wallon⁷ (1992), encontramos subsídios importantes no que diz respeito à dimensão afetiva do ser humano e como ela é significativa na construção da pessoa e do conhecimento. Para esse teórico, a afetividade e a inteligência são inseparáveis, uma vez que uma complementa a outra. Os estudos de Wallon propõem algumas reflexões a respeito da constituição do adolescente. Tais reflexões fornecem pistas fundamentais aos professores que atuam com essa faixa etária. Segundo o autor, a juventude inicia-se com uma crise marcada por mudanças na estruturação da personalidade. É um momento no qual o adolescente se volta para questões que estão mais diretamente ligadas ao seu lado pessoal, moral e existencial.

Neste sentido, a afetividade torna-se um dos fatores preponderantes no processo do relacionamento do adolescente consigo mesmo e com os outros. Normalmente é uma fase marcada por muitos questionamentos, fortes exigências, novas experiências e constantes preocupações. Diante de tantas alterações físicas e emocionais, muitas vezes não conseguindo conter ou canalizar tanta energia, iniciam-se os confrontos com professores e até colegas.

A teoria de Wallon considera as questões afetivas como molas propulsoras que promovem o avanço e o desenvolvimento dos indivíduos. Assim, é necessário conceber a sala de aula como um rico espaço de relações entre alunos e professores. Para tal, é preciso resgatar a imagem do professor e valorizar o seu importante papel na escola e na sociedade. Alves (1999) descreve, em uma de suas crônicas, a forma afetiva e saudosa da aula de leitura de seu tempo de estudante.

⁷ Henri Paul Hyacinthe Wallon foi filósofo, médico, psicólogo, político francês e marxista convicto.

Foi D.Iva – não sei se ela ainda vive – quem me ensinou que ler pode ser delicioso como voar ou como patinar. Ela lia para nós. Não era para aprender nada. Não havia provas sobre livros lidos. Era pura alegria. Poliana, Heidi, Viagem ao céu, O saci. Ninguém faltava, ninguém piscava. A voz de D. Iva nos introduzia num mundo encantado. O tempo passava rápido demais. Era com tristeza que víamos a professora fechar o livro (ALVES,1999, p.62).

Há professores que, por medo, ignorância ou arrogância, não conseguem ter um bom relacionamento com os alunos e omitem a aprendizagem afetiva. Colocam em prática somente a pedagogia tradicional, na qual o aluno é visto como uma folha em branco⁸, pronta para ser preenchida pelo professor. Nesse método não há trocas, não há críticas, não há crescimento: há ouvintes. Não é dessa forma que se ajuda alguém a contestar, a ter o direito a não concordar ou concordar criticamente com o assunto apresentado.

Piaget (1998) reforça que o principal objetivo da educação é criar homens capazes de inventar coisas novas e não criar meros repetidores de modelos preestabelecidos. Para ele, a meta deveria ser formar homens criativos, inventivos e descobridores, pessoas capazes de criticar, deduzir, analisar, refletir. Enfim, pessoas livres e autônomas.

Muitas vezes, quando perguntamos aos alunos do EM/Técnico, qual a matéria do currículo que ele prefere e qual a razão da escolha, é comum ouvirmos que a causa principal é o professor. As justificativas mais comuns são que o mesmo explica de forma compreensível, tornando o conteúdo acessível, ou contagia os alunos com sua empolgação e vibração pela matéria que leciona. Um professor que manifeste apatia e indiferença pelo assunto que expõe, dificilmente conseguirá que os estudantes se interessem pelo assunto.

De acordo com Cury (2006) uma de nossas falhas se refere ao fato de termos “esvaziado” as relações com alunos, além de termos perdido a sensibilidade. Daí se conclui que, embora o professor tenha alto nível intelectual e grande conhecimento de sua matéria, a maneira como ele se relaciona com seus alunos será um importante elemento facilitador da aprendizagem.

⁸ Skinner foi o idealizador de métodos de ensino programados que podem ser aplicados sem a intervenção direta do professor - por meio de livros, apostilas ou mesmo máquinas.

2.7.1 Sobre a afetividade

A afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar. Inicia-se ainda no útero, perpassando todas as fases da vida e definindo como o indivíduo vai se relacionar com o mundo.

As escolas preocupam-se muito com a quantidade de informações que transmitem por meio de competição e do uso de modernas tecnologias, de forma meramente burocrática e mercadológica. Afastam-se, assim, das relações humanizadoras, tratando os alunos apenas como números de registro. Com isso, apesar de dispor de um grande espaço onde os jovens passam metade do seu dia, durante duzentos dias por ano, acabam por perder a oportunidade de ajudá-los a desenvolver a afetividade.

Tais informações transmitidas aos alunos perdem sua validade quando professores não estão comprometidos com mudanças. Em suas ideias tradicionais ou posturas, a maior parte das nossas escolas ainda trazem ranços de práticas que apenas depositam informações nos alunos, desconsiderando a importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem.

Na instituição escolar, o professor é fonte privilegiada de afetividade, ao proporcionar satisfação ou sofrimento ao aluno. Mas o aluno também pode ser fonte de satisfação ou sofrimento para o professor, no tocante à realização e no desempenho de suas atividades. Nesse processo, ao ser reconhecido ou não pelos alunos, sua satisfação está nas respostas que os alunos dão às tarefas realizadas. Desta forma, haverá uma reciprocidade nas relações estabelecidas entre professor e aluno.

Para contribuir com as reflexões acerca da afetividade na escola, Freire (1996, p. 146) salienta:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual.

Em outro trecho da sua obra, Freire argumenta que “quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p.25). Deduz-se daí a necessidade de uma educação global, visando o completo desenvolvimento do indivíduo e a compreensão do docente de que o processo de ensino e aprendizagem não está centrado apenas no conhecimento do professor. Esse deve ser construído a partir das interações entre educadores e educandos. O educando deve ser estimulado em todas as habilidades. Para isso, o professor deve estar ciente de que ensinar é uma especificidade humana, não é transferir conhecimento, e exige a participação de todos os segmentos envolvidos – escola e família.

Ao se falar do papel do professor, surge a questão da autoridade docente. A ideia de autoridade foi aqui construída segundo a visão de Freire (1996), com destaque para o seu exercício de maneira coerente e democrática. Utilizamos *autoritarismo* como sendo o excesso de autoridade do professor. Conforme caracterização desse mesmo autor, referimo-nos a *licenciosidade* como o excesso de liberdade do aluno. É interessante notar que ambos os extremos são considerados nocivos para a relação professor-aluno.

Contudo, a atitude reflexiva do professor acerca da prática docente também merece destaque, em razão de sua extrema importância para a relação professor-aluno. Acreditamos que esta deriva da experiência docente adquirida no exercício da profissão. Entretanto, defendemos que as licenciaturas, responsáveis pela formação inicial do professor, devem sinalizar para a relevância do tema.

O exercício de uma postura de reflexão sobre a sua prática, desde a formação inicial pode revelar, para este professor, a necessidade de constante aperfeiçoamento profissional. Esta é uma atitude constantemente requisitada na atividade docente. No seu cotidiano, o professor precisa enfrentar a contingência de mudanças que o mundo contemporâneo produz, e para as quais ele deve estar preparado.

As relações entre professores e alunos nas salas de aula sempre trazem a autoridade do professor para discussão. De que forma o excesso de autoridade do professor pode ser prejudicial à educação dos alunos? E a ausência do

exercício dessa autoridade, seria ainda pior? De um lado, é consenso que o autoritarismo não promove a disciplina, a autodisciplina, a liberdade e a autonomia dos estudantes. De outro, a permissividade excessiva, a ausência baseada na falta de autoridade, desequilibram o contexto pedagógico. Torna-se necessário ressaltar que a autoridade à qual nos referimos não é a autoridade que detém o poder ou direito inquestionável de mandar. O autoritarismo aqui mencionado se refere a uma conduta repressiva e dominadora, que não tem mais lugar ante as concepções atuais para a educação, devendo, portanto, ser evitada.

A competência profissional, segundo Freire (1996), não certifica a prática democrática do professor. Por sua vez, o profissional que não valoriza sua formação, que não estuda, que não possui conhecimento suficiente sobre o que pretende ensinar, não tem força moral para a condução das atividades em sala de aula. A generosidade que constitui a autoridade democrática é a aceitação das diferentes competências dos alunos. Isto implica a ausência de arrogância que humilha e discrimina: é a humildade do professor que o faz compreender que sempre pode desenvolver-se e tanto conhecer mais sobre o que já conhece, como vir a saber o que não sabe.

A autoridade presente em cada professor, em cada sala de aula, deve procurar sempre contribuir para a instalação de relações democráticas. Deste modo, o mestre contribui para que estas se prolonguem e persistam mesmo após o término da ação pedagógica.

Segundo Sacristán (2002, p.111), a proximidade afetiva pode funcionar como impulso que nos leva a respeitar, compartilhar, cooperar e a fazer coisas pelas pessoas por quem sentimos afeto. As atitudes ou pré-disposições em certas escolhas revelam maior ou menor intensidade do afeto que as pessoas têm pelo objeto de escolha. Portanto, nas relações entre professores e alunos podem estar contidas (fomentadas ou reduzidas) atitudes relativas à Língua Inglesa ou às outras matérias. E não podemos nos esquecer de que as atitudes de afeto e desafeto em relação à determinada área do conhecimento, em geral, aparecem vinculadas à figura do professor.

É importante ressaltar que a afetividade não é apenas demonstração de afeto,

carinho. Fazem-se necessários compromisso e ética profissional, estabelecidos de maneira recíproca, para que haja uma prática pedagógica pautada no respeito e no estabelecimento de limites. A partir da formação desses vínculos, o professor contribuirá com o desenvolvimento e fortalecimento do eu do educando.

A afetividade do professor deve estar ligada à rigurosidade, à sua conduta profissional e ao prazer pela atividade docente. Freire (1996) ressalta que o afeto do professor manifesta-se no compromisso com o aluno, no cumprimento ético do seu dever e no exercício da sua autoridade. Segundo ele, o afeto traz alegria à atividade do professor e essa alegria não pode ser desvinculada da seriedade do trabalho docente.

A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigurosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto (FREIRE, 1996, p.160).

Segundo Piaget (1993), o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem afeto não haveria interesse, necessidade, nem motivação. Consequentemente, perguntas e/ou problemas nunca seriam expressos e não haveria inteligência. A afetividade é uma condição necessária para a constituição da inteligência, pois o afeto participa da formação de estruturas cognitivas. Para o autor, a afetividade está relacionada com o desenvolvimento da inteligência, fomentada por uma prática mais humana da educação. Piaget atribui ainda à afetividade o interesse pelo aprendizado.

A afetividade à qual nos referimos não deve ser confundida com um sentimento personalizado diante da figura de determinados alunos. Refere-se ao “gostar” profissional, no qual os alunos estão incluídos. O professor não pode ser visto como “bonzinho”. Sua imagem deve ser profissional, vinculada ao conhecimento científico, ao ambiente de respeito mútuo dentro da sala de

aula, à honestidade e coerência das suas relações com os alunos e à sincera alegria do convívio.

“[...] não estamos falando da afetividade do professor para com determinados alunos, nem de amor pelas crianças. A relação maternal ou paternal deve ser evitada, porque a escola não é um lar. Os alunos não são nossos sobrinhos e muito menos filhos. Na sala de aula o professor se relaciona com o grupo de alunos. Ainda que o professor necessite atender um aluno em especial ou que os alunos trabalhem individualmente, a interação deve estar voltada para a atividade de todos os alunos em torno dos objetivos e do conteúdo da aula.” (LIBÂNEO 1994. p.251).

No que diz respeito a algumas reflexões sobre a psicologia escolar, Freud afirma que a aquisição de conhecimento depende da relação do aluno com seus professores e seus colegas. O autor se refere à relação transferencial que faz com eles, enquanto representantes de seus pais e irmãos. Em suas palavras: “[...] é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres” (Freud, 1914, p.286).

CAPÍTULO 3

DADOS: ANÁLISE E RESULTADOS

Os estudos que envolvem as percepções dos seres humanos e dos fenômenos sociais têm dado destaque à pesquisa de natureza qualitativa. Sem dúvida, esta permite que os sujeitos investigados sejam vistos em contexto. Suas opiniões e sentimentos são levados em consideração, transformando-os em coparticipantes do processo de pesquisa. Vistos dessa forma, pesquisadores, sujeitos da investigação e ambiente tornam-se partes complexas de um todo que é a construção do conhecimento.

Assim, optamos pela pesquisa qualitativa, que aborda o objeto pesquisado sem a preocupação de enumerar ou medir os dados coletados. Estes são obtidos mediante contato direto e interativo com a situação que é o nosso objeto de estudo. Procuramos entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, elaboramos a nossa interpretação dos mesmos.

Sendo assim, o método empregado foi o da pesquisa de campo. Este procede à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real. Para tanto, utiliza a coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, a análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente. Todas as etapas propostas têm por meta compreender e explicar o problema proposto, identificando possíveis fatores que o influenciam ou que são por ele influenciados.

Para cumprir o objetivo da pesquisa, utilizamos algumas técnicas relacionadas tanto à pesquisa documental quanto de campo. Assim, procuramos nos apropriar da bibliografia direcionada ao assunto, bem como ter acesso a toda a documentação disponível na Coordenação do Curso e na Secretaria Acadêmica do Ifes Vitória. Paralelamente, foram aplicados questionários aos corpos docente e discente de LI do Ifes Vitória, bem como a um conjunto de ex-alunos. Outra técnica de pesquisa utilizada foi a de observação natural. Os

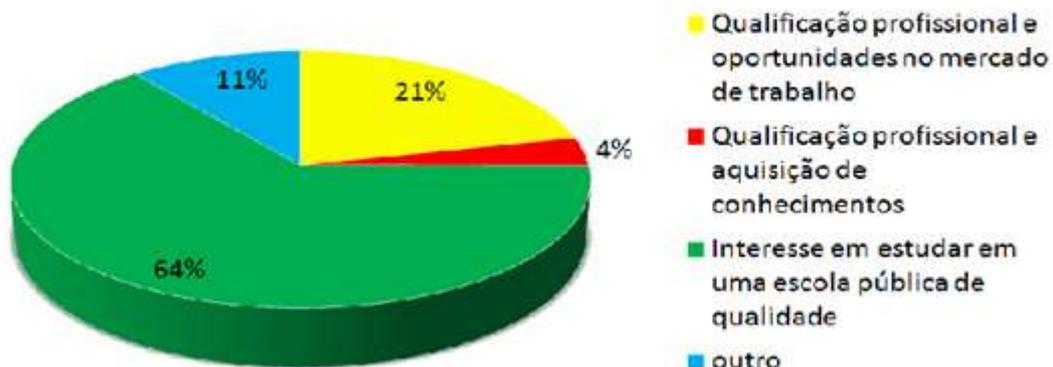
dados e resultados obtidos são descritos a seguir, permitindo uma visão global do problema apresentado.

Em um universo de 692 alunos atualmente matriculados e de 6 professores de LI em exercício no Ifes Vitória, entrevistamos 4 docentes e 10 discentes. Estabelecemos contato também com 20 alunos recentemente egressos dos cursos técnicos integrados ao EM, das áreas de Estradas, Edificações, Eletrotécnica e Mecânica. Obtivemos os seguintes grupos de sujeitos:

- Alunos egressos dos cursos integrados ao Ensino Médio em 2012 e 2013;
- Alunos matriculados nos cursos integrados ao Ensino Médio em 2014;
- Professores efetivos e contratados de Língua Inglesa do Ifes Vitória, atuantes em 2014.

O perfil dos vinte alunos egressos dos cursos técnicos integrados ao EM é o de jovens entre 19 e 22 anos de idade que concluíram o curso no Ifes entre 2012 e 2014, dentre eles 12 são mulheres e 8 são homens. Desse total, 3 são do curso de Mênica, 8 do curso de Eletrotécnica e 9 do curso de Estradas. A maioria encontra-se, atualmente, matriculada em universidades federais: 12 estão na UFES, 2 no IFES, 1 na UFOP, 1 na UFSCAR e 1 na UFMG. Os 3 restantes ainda não tinham passado para o curso ou a Universidade desejada. Vários estão matriculados em cursos relacionados à sua formação técnica, como por exemplo, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Engenharia Civil e Arquitetura. No entanto, alguns alunos optaram por cursos diferentes das suas áreas técnicas (Medicina, Odontologia, Engenharia de Produção e Engenharia de Petróleo). De maneira geral, os participantes deste grupo expressaram que a principal razão para terem cursado o Ifes foi o desejo de estudar em uma escola pública de qualidade. Tal afirmativa aponta para o pouco interesse na formação técnica em si, em benefício da conclusão do EM numa instituição de reconhecido valor. Podemos ver no gráfico nº1 a principal razão respondida por esses alunos sobre o motivo que os levaram a concluir o curso técnico integrado ao EM no Ifes.

Gráfico 1 - Por que você fez o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?



Quanto ao prévio contato com a Língua Inglesa, cinco alunos nunca tinham estudado Inglês antes de iniciarem o curso no Ifes. Relataram que apenas o fizeram nas escolas regulares, insinuando assim que o ensino de Inglês no nível fundamental não é considerado por eles como sendo de qualidade.

Gráfico 2 - Por que foi importante estudar Inglês no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?



Entre os outros motivos mencionados pelos alunos egressos para justificar a importância de ter estudado a LI no CTI-EM, estão:

- escrever artigos em Inglês;
- desenvolver o crescimento intelectual;
- manter a prática de um segundo idioma.

Outro ponto positivo da disciplina de Inglês no Ifes, conforme mencionado por esses ex-alunos é a divisão por nivelamento das turmas. Vejamos os depoimentos de alguns alunos egressos sobre o assunto⁹:

“As turmas niveladas era (*sic*) uma excelente ideia. Todos aprendiam muito mais. Seria interessante se houvesse divisões em mais níveis para um aproveitamento ainda maior [...]”

Aluno egresso 1

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“Gostei de ter um nivelamento dos alunos, para que os que não conheciam a língua não ficassem sem entender as aulas.”

Aluno egresso 20

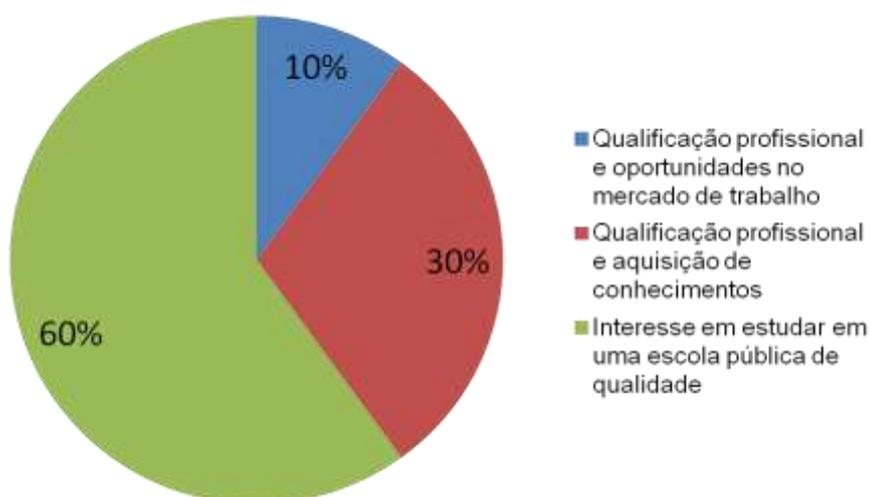
Resposta à pergunta nº 10 do questionário

Em relação aos 10 atuais alunos dos quatro cursos técnicos integrados ao EM que responderam ao questionário, a idade varia entre 16 e 18 anos, sendo 6 mulheres e 4 homens. Estão cursando o segundo, terceiro ou quarto ano, de acordo com a grade curricular de cada curso. Desse total, 3 cursam Edificações, 3 cursam Estradas, 3 cursam Mecânica e 1 cursa Eletrotécnica. No grupo em questão, apenas um aluno, entre os dez que responderam a pesquisa, não tinha estudado Inglês em escolas de idiomas, antes de ingressar no Ifes. Para a maioria desse grupo, o motivo principal para participar da prova de seleção do Ifes também foi o interesse em estudar em uma escola pública

⁹ Ao transcrever trechos dos depoimentos, optamos por nomear os professores com as letras W,X,Y e Z, para mantê-los no anonimato. Tivemos igual cuidado com relação às declarações dos alunos, usando números para os mesmos.

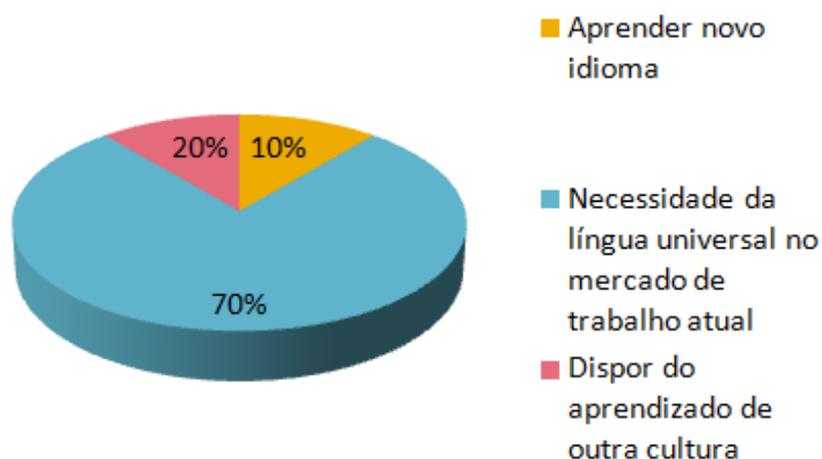
de qualidade. Registra-se que, como o anterior, esse conjunto de alunos enfatizou que o curso técnico não seria sua principal ambição.

Gráfico 3 - Qual o motivo que o levou a fazer um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?



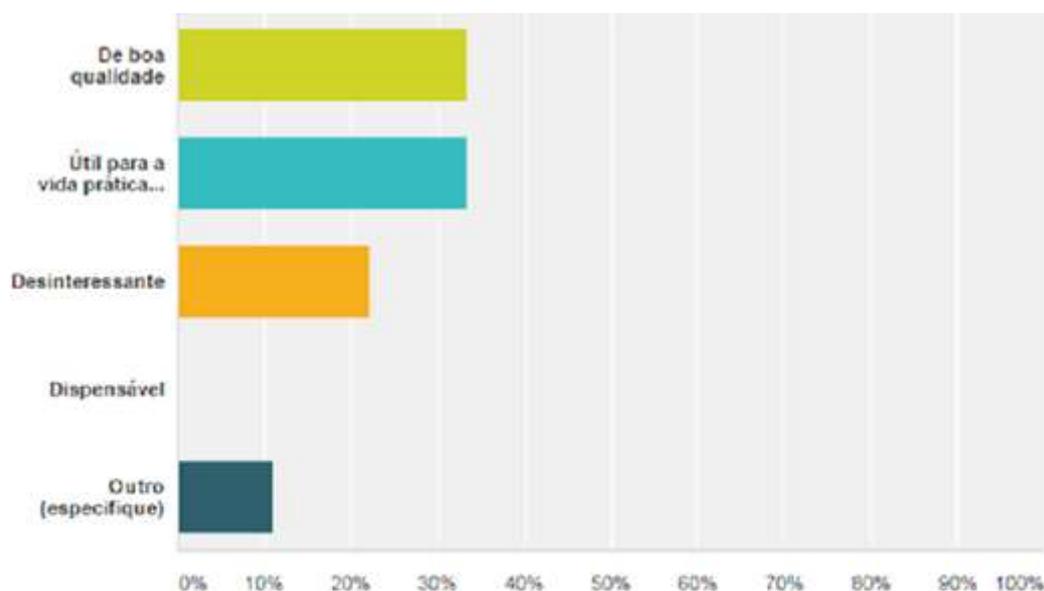
Para esse grupo, a importância de estudar inglês no CTI-EM é definida de acordo com o seguinte gráfico.

Gráfico 4 - Qual a importância de estudar inglês no seu Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?



Em relação ao material didático utilizado nas aulas de Língua Inglesa, a opinião deles pode ser analisada no gráfico seguinte.

Gráfico 5 – O que você acha do material didático utilizado nas aulas de Língua Inglesa?



Na resposta “Outro” (gráfico 5), o aluno fez referência ao material fornecido pelo PNLD, Plano Nacional de Livro Didático, que é fornecido pelo MEC mas pouco utilizado pelos professores. Na opinião desse aluno, o mesmo é de baixa qualidade, preferindo a utilização dos materiais oferecidos pelos professores.

O grupo de professores de Língua Inglesa do Ifes, campus Vitória, é composto por seis docentes, sendo cinco efetivos e um contratado. Como faço parte do quadro de efetivos, não respondi ao questionário. O único homem do grupo, que estava licenciado para doutorado, também não respondeu, apesar de lhe ter sido enviado. Dos quatro que responderam à pesquisa, dois são professores de Inglês há mais de 25 anos, dos quais 20 foram dedicados ao Ifes.

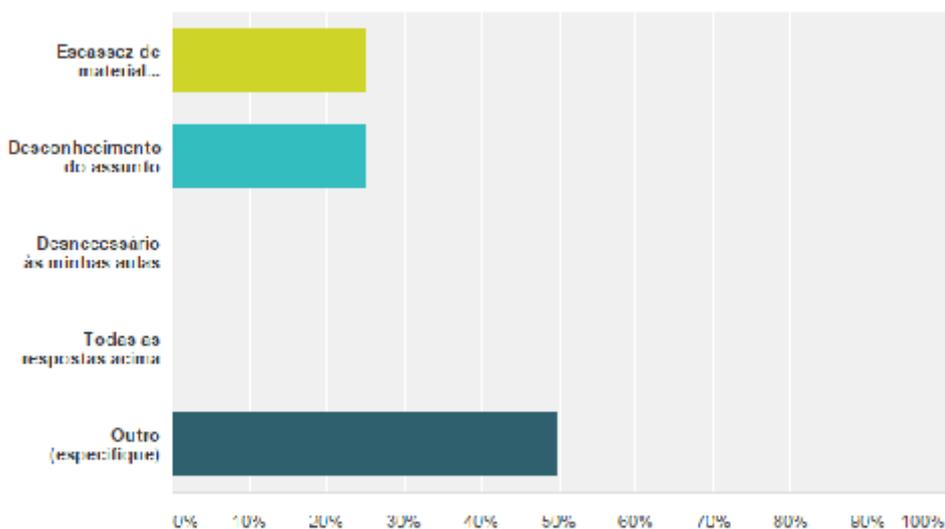
Quanto à frequência da utilização da abordagem instrumental nas aulas de Inglês, ficou claro que esta foi e continua sendo pouco utilizada. Os professores, por sua vez, justificaram essa opção devido à escassez de material disponível e ao pouco conhecimento sobre tal abordagem. Mas o que

parece ter feito diferença foi o fato de a considerarem desinteressante para a faixa etária com que trabalham, como observamos nos gráficos 6 e 7.

Gráfico 6 – Com que frequência você usa a abordagem instrumental em suas aulas por meio de textos técnicos?



Gráfico 7 – O que lhe proporciona desestímulo ou dificuldades na preparação e utilização da abordagem instrumental?



As duas professoras que tiveram outras respostas, como aparecem representadas no gráfico 7, especificaram das seguintes maneiras:

“Além do pouco conhecimento que tenho do assunto técnico, também conheço muito pouco sobre a abordagem instrumental. Acredito que tal abordagem não é adequada à faixa etária dos nossos alunos nos cursos integrados ao Ensino Médio. Eles não têm ainda a necessidade de utilizar o vocabulário técnico, e as aulas terminam ficando desinteressantes.”

Professora W

Resposta à pergunta nº6 do questionário

“Talvez a pouca afinidade que tenho com a abordagem. Apesar de ter buscado informação devo confessar que não conheço profundamente a abordagem a ponto de utilizá-la confortavelmente em minhas aulas. Ainda acho a abordagem “CHATA”, maçante mesmo para jovens de 16 anos que querem muito mais que ler... querem se comunicar, ouvir.”

Professora Y

Resposta à pergunta nº 6 do questionário

Na fala dos professores, observamos a dificuldade que os mesmos apresentam no seu cotidiano em relação a elaboração e utilização da abordagem instrumental em sua prática docente.

“Já dei aula de inglês instrumental em 2010 e em 2012, mas tive que ler livros e materiais sobre o assunto porque não tive disciplina específica na graduação.”

Professora Z

Resposta à pergunta nº4 do questionário

“Embora o curso de inglês seja integrado ao curso técnico, defendo a abordagem comunicativa. Principalmente agora, em que grande parte dos ingressantes chegam com pouca bagagem de língua inglesa (proveniente de cotas). Chegam com sede de aprender e desenvolver todas as habilidades. Acredito que o instrumental será uma consequência, após aprenderem o básico, aprenderão os termos técnico e etc...”

Professora Y

Resposta à pergunta nº7 do questionário

“Acredito na multiplicidade, ou seja, métodos variados de acordo com a necessidade e o interesse dos alunos. Normalmente, utilizo a abordagem comunicativa mesclada com o método gramatical, às vezes tradução, outras behaviorismo, mas com certeza foco mais no comunicativo.”

Professora W

Resposta à pergunta nº7 do questionário

“Penso que o que beneficia a aprendizagem dos meus alunos seria (*sic*) a motivação. O PRAZER que tento despertar em cada aluno para querer aprender. Tento mostrar que saber uma Língua Estrangeira pode fazer muita diferença no futuro e que ser bem sucedido nesse objetivo está ao alcance de todos. Acho também que o fato de ajudá-los a descobrirem as estratégias individuais *adequadas* para a aprendizagem também sejam benéficas (*sic*). Acho que poderia justificar esses pontos com a satisfação dos alunos com as aulas e com o interesse de continuarem estudando, mesmo quando já não são obrigados a tal ou ainda quando manifestam o quão positiva a experiência foi...”

Professora Y

Resposta à pergunta nº8 do questionário

A maioria dos alunos respondeu que a abordagem instrumental é usada às vezes em suas aulas de Inglês. Contudo, ao apontarem o que mais gostam nas aulas da disciplina, mencionaram a conversação, atividades interativas e novos conhecimentos, afirmando ainda que as abordagens utilizadas pelo professor de LI são claras e úteis.

No entanto, apenas quatro alunos egressos sugeriram a inserção de textos técnicos com vocabulário específico da sua área de estudos. São opiniões como as reproduzidas abaixo:

“As dinâmicas com vídeos, músicas e apresentações de trabalhos eram muito positivas. Uma sugestão seria aprender mais coisas técnicas.”

Aluno Egresso 15

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“As aulas eram interativas, possibilitando aprimorar habilidades como *reading, listening, writing e speaking!* Acredito que o inglês deveria ter mais espaço na grade do curso além de desenvolver mais aulas de vocabulário específico, de acordo com o curso técnico.”

Aluno Egresso 16

Resposta à pergunta nº10 do questionário

Analisando as respostas dos alunos e também dos professores evidencia-se a necessidade de trabalhar a língua como um todo, aproximando-se da abordagem comunicativa descrita por ALMEIDA FILHO (2002). O autor afirma que esta se caracteriza por um conjunto de tendências que orientam a ação do professor, concebendo a Língua como um sistema de comunicação socialmente compartilhado e pressupondo-se que a língua-alvo seja usada em atividades sociointerativas.

Os dados coletados com a pesquisa mostraram que os alunos, tanto egressos quanto ainda em curso, apresentaram uma necessidade em comum para estudarem Inglês no curso técnico integrado ao EM. Suas respostas acentuaram o fato de que precisaram estabelecer contato com a língua uma vez que esta é considerada internacional para o mercado de trabalho atual. Em destaque, um número significativo de alunos egressos que participaram ou estão participando de algum intercâmbio cultural em países de língua inglesa. Praticamente todos confirmam a contribuição da disciplina para sua formação tanto pessoal como profissional.

A grande maioria dos alunos egressos que respondeu ao questionário mencionou as dinâmicas, as atividades interativas e a diversidade de temas abordados como interessantes e produtivos. Com as respostas, foi possível notar que as relações entre professor-aluno são marcadas por uma afetividade positiva, ou seja, por sentimentos de prazer, de satisfação e bem-estar. Essas relações não são apenas vivenciadas *tête-à-tête* com o aluno, mas se mostram a partir das decisões que o professor assume antes mesmo de entrar em sala de aula. É o caso, por exemplo, do momento da elaboração do planejamento da disciplina (LEITE, 2006).

“A discussão de variados temas em inglês também era muito interessante, pois podíamos, além de praticar a língua, debater sobre variados assuntos, compartilhar pontos de vista e construir opiniões. Acho que esses debates informais deviam ser encorajados com muito mais frequência pelas instituições de ensino, uma vez que contribuem significativamente na formação cultural, social e cívica dos alunos. Parabéns às professoras que foram capazes de enxergar essa necessidade e corajosas o suficiente para colocar isso em prática [...]”

Aluno Egresso 1

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“O fato da dinâmica das aulas serem sempre diferentes (*sic*) e abordando as diferentes maneiras de se aprender um idioma tão útil para a maioria dos jovens de nossa idade. O que era feito em minha sala me fez aprender bastante a expressar meu inglês através de apresentações, leituras, músicas e muitas conversas em sala. Acho que esse é o método que mais faz os alunos se divertirem em sala.”

Aluno Egresso 6

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“[...] Praticamos o inglês da melhor forma possível: ouvindo, argumentando e sendo corrigidos pelas teachers maravilhosas!”

Aluno Egresso 2

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“A dinâmica das aulas e a proximidade do professor com o aluno eram boas.”

Aluno Egresso 8

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“O mais interessante era a didática das aulas e os diversos contatos com o ramo da língua – filmes, músicas e textos. Acredito que utilizar esses artifícios ajuda bastante no aprendizado, pois motiva mais... Agradeço a todas as professoras de inglês que tive no Ifes, pois tudo que aprendi tem sido de grande ajuda!”

Aluno Egresso 3

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“A diversidade de professores era muito legal, pois cada um trazia suas experiências e conhecimento. Os professores trabalhavam nas necessidades dos alunos.”

Aluno Egresso 13

Resposta à pergunta nº10 do questionário

“A didática da professora, com a qual tive o privilégio de estudar todos os períodos que estive lá foi o que mais gostei!”

Aluno Egresso 18

Resposta à pergunta nº10 do questionário

O diálogo e a proximidade com os alunos são também aspectos positivos ressaltados pelos professores. Estes destacam ainda que, por vezes, é preciso fazer adequações das abordagens que utilizam, levando em consideração as necessidades dos alunos. Dialogamos assim com autores como Libâneo (1994) e Freire (1996) pois esses ressaltam que o afeto do professor manifesta-se no compromisso com o aluno e essa afetividade não deve ser confundida com a imagem de bonzinho que o professor passe, mas sim uma imagem de profissional vinculada ao conhecimento científico e ao ambiente de respeito mútuo dentro da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou avaliar a eficácia das aulas de Língua Inglesa para os alunos dos cursos técnicos integrados ao EM do Ifes, campus Vitória. Perpassamos a legislação vigente, a história da instituição e as abordagens atuais no ensino de LI por meio de diferentes planos de curso de cada formação oferecida, além de levarmos em consideração o aspecto afetivo da relação entre professor e aluno.

Em relação à importância da aprendizagem de LI, ficou claro para os alunos o aprendizado dessa língua universal: tanto pessoal como acadêmica levando em conta suas metas profissionais. Quanto à maneira como é ofertada nessa modalidade de curso específico, demonstra estar adequada, uma vez que a finalidade maior é a de estudar em escola pública de qualidade e não seguir o curso técnico integrado ao EM. Por outro lado essa é uma questão que merece uma maior reflexão, pois é sem dúvida um grande desafio do Ifes – Vitória, afinal, são vagas ofertadas que capacitam jovens para serem técnicos além de oferecer a Educação Geral do EM.

Ao longo do seu desenvolvimento, identificamos os desafios do ensino de LI na percepção dos alunos e dos respectivos professores. Apontamos, ainda, para as abordagens e as práticas utilizadas pelos professores da área de LI nos cursos técnicos integrados ao EM do Ifes Vitória. Para tanto, percorremos as dimensões do planejamento, da produção/seleção de materiais, do método e da avaliação das suas aulas. Todas essas variáveis nos conduziram à verificação da efetividade do ensino de LI para a formação profissional dos alunos. Para alcançarmos esses objetivos, realizamos a pesquisa bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo.

Com o intuito de demonstrarmos as necessidades atuais de um aprendiz de LI, relatamos as abordagens mais adequadas ao perfil do aluno da pesquisa, buscando sustentação teórica em autores diversos, principalmente em Leffa (2008); Kumaravadivelu (2001); Celani (2005); Almeida Filho (2002). Ao

analisarmos a legislação que orienta o ensino de LI nos cursos técnicos integrados, apoiamo-nos em documentos oficiais, decretos e materiais disponíveis na *internet*.

Comentamos o fato de que os documentos oficiais retratam a importância do ensino de Língua Estrangeira Moderna no EM. Esses reconhecem que o aprendizado de outro idioma possibilita aos alunos uma reflexão maior sobre a sua própria cultura, permitindo ao educando analisar o seu contexto social e o de outros povos e enriquecendo a sua formação como um cidadão completo. Neste sentido, demonstramos que os cursos técnicos integrados ao EM devem ser realizados de forma integrada e interdependente e que, no seu currículo, o ensino de LI não tem a obrigação de seguir uma abordagem específica, com fim instrumental ou comunicativo.

Diante desse estudo, ressaltamos a afetividade como fator constante na interação, gerando melhor aproveitamento das aulas de LI. Percebemos pelos depoimentos que a grande maioria dos alunos egressos retratam respeito e admiração pelos professores que tiveram. Seus relatos demonstram gratidão pelo conhecimento do Inglês que utilizam em intercâmbios e/ou cursos superiores. Quanto aos atuais discentes, poucos sentem necessidade de estudar textos específicos de suas áreas técnicas. Os relatos desse grupo apontam para a valorização das atividades comunicativas, que abrangem as quatro habilidades: ler, escutar, escrever e falar. Devemos destacar que vários responderam que estudam no Ifes principalmente por ser escola pública de qualidade, e não por pretender seguir a carreira do curso técnico que está frequentando.

Quanto aos professores, estes, por sua vez, não se sentem confiantes para ensinar termos, vocabulários técnicos e para trabalhar com a abordagem instrumental. Em sua maioria, justificam não terem sido preparados para tanto em sua formação acadêmica ou continuada. Afirmam despende mais tempo na elaboração de material, admitindo até certo desconhecimento do assunto.

Diante dos aspectos apontados, entendemos que o ideal seria a utilização da Abordagem Comunicativa dentro da concepção de Almeida Filho (2002),

inserindo esporadicamente textos técnicos em uma abordagem instrumental de acordo com Celani (2009). Assim, poderíamos realmente tornar eficiente o ensino de LI em um CTI - EM. Para isso se tornar realidade, uma possibilidade seria a sugestão de cursos de formação continuada para os professores de Língua Inglesa, proporcionados pela instituição na área do Inglês Instrumental, uma vez que a mesma sempre oferece uma gama de cursos de capacitação.

Os resultados apontam que tanto os professores quanto os alunos contribuem para uma relação afetiva positiva, o que implica uma experiência de aprendizagem favorável. Os mesmos ainda mostram que, segundo os documentos oficiais, o ensino de Inglês prevê o uso instrumental da língua estrangeira. Contudo, preconiza também o desenvolvimento de competências e habilidades como práticas sociais contextualizadas, visando à formação integral do aluno como um profissional cidadão. As perspectivas tanto dos docentes como dos discentes apontam para uma preocupação maior para que o inglês sirva como ferramenta significativa na vida profissional e pessoal dos alunos. Outro ponto abordado tanto por docentes quanto pelos discentes – egressos ou regularmente matriculados – é a importância dada à divisão das turmas em dois níveis de proficiência. Os grupos investigados atestaram que essa estratégia é um facilitador tanto no ensino quanto na aprendizagem.

Enfim, tendo em vista a importância de se trabalhar com experiências para a transformação de perspectivas e de vivências no ensino e na aprendizagem da Língua Inglesa, este estudo procurou revelar as vivências dos professores de Inglês do Ifes Vitória, por meio dos relatos de suas práticas pedagógicas nos diferentes cursos técnicos médios integrados. Procuramos dar visibilidade ao seu teor, como também apresentar as percepções dos discentes e egressos desses mesmos cursos.

Registramos a importância de que os professores dos IFs e de outras instituições de ensino, pesquisadores e representantes dos órgãos oficiais de Educação tomem ciência das particularidades do processo de ensino e aprendizagem de Inglês nessa modalidade de curso médio. Hoje, mais do que nunca, é preciso apoderar-se delas no sentido de provocar mudanças. Só assim o ensino da LI será, de fato, reconhecido como necessário e praticado

de forma eficiente, preenchendo uma lacuna anteriormente ignorada. Esperamos que a nossa contribuição tenha sido positiva e que estimule outros pesquisadores a darem continuidade a esse estudo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.) *Parâmetros atuais para o ensino de Português/ LE*. Campinas: Pontes, 1997.
- _____. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BISPO, P. *Inglês para executivos e chão de fábrica*. Disponível em: <http://www.rh.com.br/ler.php?cod=4073&org=2>. Acesso em: 11 maio 2014.
- BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Vol. 1. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. Lei 11.892 – *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, 2008.
- _____. Ministério da Educação. *Concepção e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Brasília, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2008b.
- _____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 11 de Dezembro de 2014. Brasília: MEC, 2000.
- CELANI, M. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. C. G. (Org.) *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- _____.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. *ESP in Brazil: 25 years of reflection and evolution*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHAVES, Daniele Fonseca. *O ensino de línguas para fins específicos como uma proposta de abordagem da língua estrangeira no Ensino Médio*. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília. Brasília.
- CHINA, Anna Patricia Zakem. *A trajetória do ensino do inglês como língua estrangeira no Brasil: Considerações sobre metodologias, legislação e formação de professores*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda. Ribeirão Preto, 2008.
- CURY, Augusto. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

- DUDLEY-EVANS, T., & St John, M. *Developments in ESP: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- FERREIRA, Júlia Simone. A contribuição da língua francesa para a língua portuguesa. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, ano 17, n. 49, p. 7-11, 2011
- FREIRE. P. *Pedagogia do Oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996.
- FREUD, Sigmund. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Edição Standard Brasileira. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.
- GIL, Antonio C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KUMARAVADIVELU, B. *Toward a postmethod pedagogy*. TESOL Quartely, v. 35, n. 4, p. 537-60, 2001.
- LA TAILLE, Y; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992
- LEFFA, Vilson J. Malhação na sala de aula: o uso do exercício no ensino de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 1, p. 139-158, 2008.
- _____. O ensino de Línguas Estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas*, APLIESP, n.4, p. 13-24, 1999.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Dimensões afetivas na relação professor-aluno In: FALCI, Daniela C. *Afetividade e condições de ensino: histórias de professores inesquecíveis*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.
- LINHARES, Maria Yedda et al. (Orgs.). *História geral do Brasil*. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.
- MACHADO, Carla Renata Natalli. *Uma proposta pedagógica para o ensino da língua inglesa: adequação dos cursos técnicos do Ifes integrados ao Ensino Médio*. 2011. 325 f. Tese (Doutorado) – Universidad Del Norte, Asunción, Paraguay, 2011.
- MATUSOV, E. Authorial teaching and learning. In: WHITE, E. J.; PETERS, M. (Org.). *Bakhtinian Pedagogy: opportunities and challenges for research, policy and practice for education across the globe*. New York: Peter Lang, 2011. p. 21-46.
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1993.
- _____. *Princípios de educação e dados psicológicos. Psicologia e pedagogia*. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense, 1998

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.(Orgs.). *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas: Pontes Editores, 2005, p.109-124.

SACRISTÁN J. Gimeno. *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. Porto Alegre: Artemed, 2002.

SCHÜTZ, R. *A Idade e o Aprendizado de línguas: English Made in Brazil*. <<http://www.sk.com.br/sk-apre2html>>. Acesso em: 28 junho 2013.

SUETH, J. C. R.; DEORCE, M. S.; MELLO, J. C. de; NUNES, R. F. *A Trajetória de 100 anos dos eternos titãs: da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal*. Vitória, ES: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2009.

TRUCHOT, C. The spread of English: from France to a more general perspective. *World Englishes*, v.16, n.1, p. 65-76, Disponível em: <<http://ejournals.ebsco.com/direct.asp?ArticleID=QWWVTJQCJNL8NCA1XX1V>> 1997. Acesso em: 11 maio 2014.

VIAN JR., *O Inglês instrumental, inglês para negócios e inglês instrumental para negócios*. Delta, vol.15, n° especial, p. 444, 1999.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931- 1961)*. Campinas: Papirus, 1990.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário aplicado aos alunos egressos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifes, Campus Vitória

1. Nome e idade:

2. Fez qual curso técnico integrado ao Ensino Médio no Ifes Campus Vitória? Quando terminou?

3. Cursa o Ensino Superior? Qual curso? Em qual instituição?

4. Estudou Inglês antes de iniciar o ensino técnico integrado ao Ensino Médio no Ifes? Onde? Por quanto tempo?

5. Estuda Inglês atualmente?

6. Por que você fez o curso técnico integrado ao Ensino Médio?

() Qualificação profissional e oportunidades no mercado de trabalho.

() Qualificação profissional e aquisição de conhecimentos.

() Interesse em estudar em uma escola pública de qualidade.

() Outro (especifique) _____

7. Por que foi importante estudar Inglês no curso técnico integrado ao Ensino Médio?

() Aprendi um novo idioma.

() Contato com a língua universal para o mercado de trabalho atual.

() Não utilizei até o presente momento.

() Outro (especifique) _____

8. Você acha que a disciplina de Inglês contribui para sua formação:

() Muito.

() Em parte.

() Pouco.

() Não contribuiu.

() Participou ou participa de algum tipo de intercâmbio cultural após concluir o curso técnico integrado ao Ensino Médio? Quando e onde?

9. A abordagem instrumental era utilizada com que frequência em suas aulas de Inglês?

() sempre () às vezes () raramente () nunca

10. O que achava mais interessante nas aulas de Inglês no Ifes? Teria sugestões para que as aulas de Inglês tivessem sido ainda mais produtivas? Se sim, quais?

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos discentes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio

1. Nome:

2. Idade:

3. Qual é o seu curso técnico integrado ao Ensino Médio? Em que ano está?

4. Fez curso de Inglês antes de ser admitido no Ifes? Onde? Por quanto tempo?

5. Qual motivo que o levou a fazer um curso técnico integrado ao Ensino Médio?

() Qualificação profissional e oportunidades no mercado de trabalho.

() Qualificação profissional e aquisição de conhecimentos.

() Interesse em estudar em uma escola pública de qualidade.

() Outro (especifique) _____

6. Qual a importância de estudar Inglês no seu curso técnico integrado ao Ensino Médio?

() Aprender novo idioma.

() Necessidade da língua universal no mercado de trabalho atual.

() Dispor do aprendizado de outra cultura.

() Outro (especifique). _____

7. Você acha que a disciplina de Inglês tem contribuído para sua formação?

() Sim. () Não. () Em parte. () Pouco.

O que mais gosta nas aulas da disciplina da Língua Inglesa?

8. O que você acha do material didático utilizado nas aulas de Língua Inglesa?

() De boa qualidade.

() Útil para a vida prática e profissional

() Desinteressante

() Dispensável

() Outro (especifique) _____

9. Qual a sua opinião sobre as abordagens utilizadas pelo seu professor em sala de aula?

() Claras e úteis.

() Confusas.

() Atualizadas.

() Ultrapassadas.

() Outro (especifique). _____

10. A abordagem instrumental é usada com que frequência em suas aulas de Inglês?

() sempre

() às vezes

() raramente

() nunca

Caso a resposta seja “nunca”, você sente falta? _____

APÊNDICE C - Questionário aplicado aos professores de Língua Inglesa dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifes Campus Vitória

1. Nome:

2. Há quanto tempo leciona Inglês? _____

3. Há quanto tempo leciona Inglês no Ifes? _____

4. Qual o seu contato com o Inglês Instrumental? Teve a disciplina na graduação? Fez algum curso específico? Por quanto tempo?

5. Com que frequência você usa a abordagem instrumental em suas aulas por meio de textos técnicos?

() Em todas as aulas.

() Uma vez por semana.

() Uma vez por mês.

() Não utilizo.

() Outro (especifique). _____

6. O que lhe proporciona desestímulo ou dificulta a sua preparação e utilização da abordagem instrumental?

() Escassez de material disponível.

() Desconhecimento do assunto.

() Desnecessário às minhas aulas.

() Todas as respostas acima.

() Outro (especifique). _____

7. Em sua opinião, qual é a abordagem mais adequada ao perfil do aluno do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?

8. Qual é o ponto mais forte em sua prática de sala de aula que beneficie a aprendizagem dos alunos? Justifique.

ANEXOS

ANEXO A - Componente Curricular: Língua Inglesa I – 3º ano

Nível *Elementary A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Comunicar-se em Inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao Nível *Elementary A* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em situações de viagem, na família e em outros contextos;
- Ouvir diferentes assuntos e situações atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo presente;
- Usar adequadamente os pronomes, adjetivos e os artigos na linguagem oral e escrita;
- Expressar-se utilizando os advérbios de frequência e os advérbios de tempo;
- Utilizar o verbo modal *can* para expressar habilidade, permissão e probabilidade;
- Comunicar-se por meio de perguntas e respostas;
- Expressar-se oralmente descrevendo a família, personalidades famosas no Brasil e no mundo;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;
- Utilizar *Sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.

- Interpretar símbolos fonéticos da Língua Inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos de Eletrotécnica no nível de inglês correspondente.

ANEXO B - Componente Curricular: Língua Inglesa I – 3º ano

Nível *Intermediate A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar, praticar e ampliar os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Expandir o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e a prática sistemática de palavras-chaves e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando os tempos verbais básicos da língua inglesa e os graus de adjetivo;
- Aplicar os verbos modais em função de situações diversas;
- Comunicar-se usando adequadamente os advérbios de tempo futuro;
- Descrever rotinas e hábitos do passado fazendo uso do *usually* e *used to*;
- Consolidar e ampliar o conhecimento de linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Familiarizar-se com símbolos fonéticos, sendo capaz de interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Desenvolver fluência na conversação, escrita e compreensão de textos;
- Ler e interpretar textos específicos de Eletrotécnica do nível de Inglês.

ANEXO C - Componente Curricular: Língua Inglesa II – 4º ano

Nível *Elementary B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar o nível estudado do período anterior para diagnosticar e dar prosseguimento ao estudo de Inglês;
- Comunicar-se em Inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao Nível *Elementary B* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em relatos passados, descrição e comparação de ambientes e pessoas;
- Praticar oralmente e por escrito situações que envolvam planos e previsões para o futuro;
- Ouvir diferentes assuntos e situações, atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo passado;
- Usar adequadamente os verbos, os pronomes interrogativos e os quantificadores na linguagem oral e escrita;
- Descrever e comparar por escrito e oralmente utilizando as formas comparativa e superlativa dos adjetivos;
- Expressar-se utilizando os advérbios de modo e os advérbios de tempo passado;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;
- Utilizar *sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.

- Interpretar símbolos fonéticos da Língua Inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos de Eletrotécnica no nível de Inglês correspondente.

ANEXO D - Componente Curricular: Língua Inglesa II – 4º ano

Nível *Intermediate B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Desenvolver os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da língua inglesa de forma integrada;
- Desenvolver o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e o uso de palavras-chave e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Empregar *quantifiers* de acordo com o contexto – contável e não contável;
- Empregar os artigos definidos e indefinidos na língua inglesa;
- Usar de forma apropriada verbos como objeto direto;
- Discursar, de forma indireta, por meio de afirmações, perguntas e ordens;
- Comunicar-se utilizando a voz passiva;
- Usar adequadamente os pronomes relativos;
- Formular hipóteses na língua inglesa utilizando orações condicionais;
- Confirmar informações recebidas utilizando *questions tags*;
- Utilizar perguntas indiretas em contextos formais;
- Ampliar o vocabulário por meio de *phrasal verbs*;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Usar linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;

- Reconhecer símbolos fonéticos para interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Produzir uma carta formal, um curriculum vitae e uma sinopse de filme.
- Produzir um artigo para uma revista;
- Ler e interpretar textos específicos de Eletrotécnica no nível de Inglês correspondente.

ANEXO E - Componente Curricular: Língua Inglesa I – 1ºano

Nível *Elementary A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em situações de viagem, na família e em outros contextos;
- Ouvir diferentes assuntos e situações atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo presente;
- Usar adequadamente os pronomes, adjetivos e os artigos na linguagem oral e escrita;
- Expressar-se utilizando os advérbios de frequência e os advérbios de tempo;
- Utilizar o verbo modal *can* para expressar habilidade, permissão e probabilidade;
- Comunicar-se por meio de perguntas e respostas;
- Expressar-se oralmente descrevendo a família, personalidades famosas no Brasil e no mundo;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;
- Utilizar *sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.
- Interpretar símbolos fonéticos da Língua Inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos da Mecânica no nível de Inglês correspondente.

ANEXO F - Nível *Intermediate A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar, praticar e ampliar os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Expandir o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e a prática sistemática de palavras-chaves e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando os tempos verbais básicos da Língua Inglesa e os graus de adjetivo;
- Aplicar os verbos modais em função de situações diversas;
- Formular hipóteses na Língua Inglesa;
- Comunicar-se usando adequadamente os advérbios de tempo futuro;
- Descrever rotinas e hábitos do passado fazendo uso do *usually* e *used to*;
- Consolidar e ampliar o conhecimento de linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Familiarizar-se com símbolos fonéticos, sendo capaz de interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Desenvolver a fluência na conversação, na escrita e na compreensão oral e de textos;
- Ler e interpretar textos específicos da Mecânica no nível de Inglês correspondente

ANEXO G - Componente Curricular: Língua Inglesa II – 2ºano

Nível *Elementary B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar o nível estudado do período anterior para diagnosticar e dar prosseguimento ao estudo de Inglês;

- Comunicar-se em inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao nível

Elementary B e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.

- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em relatos passados, descrição e comparação de ambientes e pessoas;

- Praticar oralmente e por escrito situações que envolvam planos e previsões para o futuro;

- Ouvir diferentes assuntos e situações atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;

- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo passado;

- Usar adequadamente os verbos, os pronomes interrogativos e os quantificadores na linguagem oral e escrita;

- Descrever e comparar por escrito e oralmente utilizando as formas comparativa e superlativa dos adjetivos;

- Expressar-se utilizando os advérbios de modo e os advérbios de tempo passado;

- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;

- Utilizar *Sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.

- Ler e interpretar textos específicos da Mecânica no nível de Inglês correspondente.

ANEXO H - Nível *Intermediate B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Desenvolver os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Desenvolver o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e o uso de palavras-chave e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Empregar *quantifiers* de acordo com o contexto – contável e não contável;
- Empregar os artigos definidos e indefinidos na língua inglesa;
- Usar de forma apropriada verbos como objeto direto;
- Discursar, de forma indireta, por meio de afirmações, perguntas e ordens;
- Comunicar-se utilizando a voz passiva;
- Usar adequadamente os pronomes relativos;
- Formular hipóteses na língua inglesa utilizando orações condicionais;
- Confirmar informações recebidas utilizando *questions tags*;
- Utilizar perguntas indiretas em contextos formais;
- Ampliar o vocabulário por meio de *phrasal verbs*;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Usar linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Reconhecer símbolos fonéticos para interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e

estrutural;

- Produzir uma carta formal, um curriculum vitae e uma sinopse de filme.
- Produzir um artigo para uma revista;
- Ler e interpretar textos específicos da Mecânica no nível de Inglês correspondente.

ANEXO I - Componente Curricular: Língua Inglesa I

2ºAno (Ingressantes 2011 e 2012) e 1º Ano (Ingressantes a partir de 2013)

Nível *Elementary A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Comunicar-se em Inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao Nível *Elementary A* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em situações de viagem, na família e em outros contextos;
- Ouvir diferentes assuntos e situações, atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo presente;
- Usar adequadamente os pronomes, adjetivos e os artigos;
- Expressar-se utilizando os advérbios de frequência e os advérbios de tempo;
- Utilizar o verbo modal *can* para expressar habilidade, permissão e probabilidade;
- Comunicar-se por meio de perguntas e respostas;
- Expressar-se oralmente descrevendo a família, personalidades famosas no Brasil e no mundo;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;
- Utilizar *Sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.
- Ler e interpretar textos específicos de Estradas no nível de Inglês correspondente.

ANEXO J - Nível - Intermediate A

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar, praticar e ampliar os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da língua inglesa de forma integrada;
- Expandir o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e a prática sistemática de palavras-chaves e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando os tempos verbais básicos da Língua Inglesa e os graus de adjetivo;
- Aplicar os verbos modais em função de situações diversas;
- Formular hipóteses na Língua Inglesa;
- Comunicar-se usando adequadamente os advérbios de tempo futuro;
- Descrever rotinas e hábitos do passado fazendo uso do *usually* e *used to*;
- Consolidar e ampliar o conhecimento de linguagem funcional;
- Familiarizar-se com símbolos fonéticos, sendo capaz de interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Desenvolver a fluência na conversação, escrita compreensão oral e de textos;
- Ler e interpretar textos específicos de Estradas no nível de Inglês correspondente

ANEXO K - Componente Curricular: Língua Inglesa II

3º Ano (Ingressantes 2011 e 2012) e 2º Ano (Ingressantes a partir de 2013)

Nível *Elementary B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar o nível estudado do período anterior para diagnosticar e dar prosseguimento ao estudo de Inglês;
- Comunicar-se em Inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao nível *Elementary B* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em relatos passados, descrição e comparação de ambientes e pessoas;
- Praticar oralmente e por escrito situações que envolvam planos e previsões para o futuro;
- Ouvir diferentes assuntos e situações, atento à pronúncia de falante nativo da língua inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo passado;
- Usar adequadamente os verbos, os pronomes interrogativos e os quantificadores na linguagem oral e escrita;
- Descrever e comparar por escrito e oralmente utilizando as formas comparativa e superlativa dos adjetivos;
- Expressar-se utilizando os advérbios de modo e os advérbios de tempo passado;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;

- Utilizar *sítes* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.
- Interpretar símbolos fonéticos da Língua inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos de estradas no nível de Inglês correspondente.

ANEXO L - Nível *Intermediate B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Desenvolver os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Desenvolver o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e o uso de palavras-chave e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Empregar *quantifiers* de acordo com o contexto – contável e não contável;
- Empregar os artigos definidos e indefinidos na Língua Inglesa;
- Usar de forma apropriada verbos como objeto direto;
- Discursar, de forma indireta, por meio de afirmações, perguntas e ordens;
- Comunicar-se utilizando a voz passiva;
- Usar adequadamente os pronomes relativos;
- Formular hipóteses na Língua Inglesa utilizando orações condicionais;
- Confirmar informações recebidas utilizando *questions tags*;
- Utilizar perguntas indiretas em contextos formais;
- Ampliar o vocabulário por meio de *phrasal verbs*;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Usar linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Reconhecer símbolos fonéticos para interpretá-los em dicionários;

- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Produzir uma carta formal, um curriculum vitae e uma sinopse de filme.
- Produzir um artigo para uma revista;
- Ler e interpretar textos específicos de estradas no nível de Inglês correspondente.

ANEXO M - Componente Curricular: Língua Inglesa I – 1º Ano

Nível *Elementary A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Comunicar-se em inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao Nível *Elementary A* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos.
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em situações de viagem, na família e em outros contextos;
- Ouvir diferentes assuntos e situações atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo presente;
- Usar adequadamente os pronomes, adjetivos e os artigos;
- Expressar-se utilizando os advérbios de frequência e os advérbios de tempo;
- Utilizar o verbo modal *can* para expressar habilidade, permissão e probabilidade;
- Comunicar-se por meio de perguntas e respostas;
- Expressar-se oralmente descrevendo a família, personalidades famosas no Brasil e no mundo;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;
- Utilizar *Sites* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.
- Interpretar símbolos fonéticos da Língua Inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos de Edificações no nível de Inglês correspondente.

ANEXO N - Nível *Intermediate A*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar, praticar e ampliar os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Expandir o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e a prática sistemática de palavras- chaves e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando os tempos verbais básicos da Língua inglesa e os graus de adjetivo;
- Aplicar os verbos modais em função de situações diversas;
- Comunicar-se usando adequadamente os advérbios de tempo futuro;
- Descrever rotinas e hábitos do passado fazendo uso do *usually* e *used to*;
- Consolidar e ampliar o conhecimento de linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Familiarizar-se com símbolos fonéticos, sendo capaz de interpretá-los em dicionários;
- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Desenvolver fluência na conversação, escrita, compreensão oral e de textos;
- Ler e interpretar textos específicos de Edificações no nível de Inglês correspondente.

ANEXO O - Componente Curricular: Língua Inglesa II – 2º Ano

Nível *Elementary B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Revisar o nível estudado do período anterior para diagnosticar e dar prosseguimento ao estudo de Inglês;
- Comunicar-se em inglês, desenvolvendo o vocabulário adequado ao nível *Elementary B* e praticando as 4 (quatro) habilidades: ler, ouvir, falar e escrever, numa interação entre todos;
- Praticar oralmente o vocabulário adequado a situações diversas, como em relatos passados, descrição e comparação de ambientes e pessoas;
- Praticar oralmente e por escrito situações que envolvam planos e previsões para o futuro;
- Ouvir diferentes assuntos e situações atento à pronúncia de falante nativo da Língua Inglesa;
- Comunicar-se oral e por escrito utilizando adequadamente os verbos regulares e irregulares no tempo passado;
- Usar adequadamente os verbos, os pronomes interrogativos e os quantificadores na linguagem oral e escrita;
- Descrever e comparar por escrito e oralmente utilizando as formas comparativa e superlativa dos adjetivos;
- Expressar-se utilizando os advérbios de modo e os advérbios de tempo passado;
- Interpretar textos variados condizentes com o nível do grupo;

- Utilizar *sítes* para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.
- Interpretar símbolos fonéticos da Língua Inglesa;
- Ler e interpretar textos específicos de edificações no nível de Inglês correspondente.

ANEXO P - Nível *Intermediate B*

Carga Horária: 60h

OBJETIVOS

- Desenvolver os conhecimentos das estruturas gramaticais básicas da Língua Inglesa de forma integrada;
- Desenvolver o vocabulário ativo e passivo por meio de lições temáticas, de prefixos e sufixos e o uso de palavras-chave e expressões idiomáticas contextualizadas em textos e discussões desenvolvidas em sala de aula;
- Empregar *quantifiers* de acordo com o contexto – contável e não contável;
- Empregar os artigos definidos e indefinidos na língua inglesa;
- Usar de forma apropriada verbos como objeto direto;
- Discursar, de forma indireta, por meio de afirmações, perguntas e ordens;
- Comunicar-se utilizando a voz passiva;
- Usar adequadamente os pronomes relativos;
- Formular hipóteses na língua inglesa utilizando orações condicionais;
- Confirmar informações recebidas utilizando *questions tags*;
- Utilizar perguntas indiretas em contextos formais;
- Ampliar o vocabulário por meio de *phrasal verbs*;
- Familiarizar-se com a linguagem autêntica usada por falantes nativos e internacionais;
- Usar linguagem funcional;
- Expressar-se adequadamente em diferentes situações sociais;
- Reconhecer símbolos fonéticos para interpretá-los em dicionários;

- Interpretar textos variados, reconhecendo seu valor comunicativo, informativo e estrutural;
- Produzir uma carta formal, um curriculum vitae e uma sinopse de filme.
- Produzir um artigo para uma revista;
- Ler e interpretar textos específicos de edificações no nível de Inglês correspondente.