

ENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

REGINA ROGICK LOPES

Educação profissional e linguagens: O aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos.

São Paulo  
Março/2019

REGINA ROGICK LOPES

Educação profissional e linguagens: O aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos.

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação do Professora. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

São Paulo

Março/2019

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA  
FATEC-SP / CPS – CRB8-8281

L864e      Lopes, Regina Rogick  
Educação profissional e linguagens: o aprendizado da língua inglesa em cursos técnicos / Regina Rogick Lopes. – São Paulo: CPS, 2019.  
121 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez  
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2019.

1. Análise de necessidades. 2. Inglês instrumental. 3. Educação profissional. 4. Linguagens. I. Fernandez, Senira Anie Ferraz. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

REGINA ROGICK LOPES

Educação profissional e linguagens: O aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos.

---

Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez

---

Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez

---

Profa. Dra. Rúbia Cristina Cruz

São Paulo, 25 de março de 2019.

Aos meus amados alunos, que me ensinaram  
muito mais coisas do que um dia sonhei  
aprender.

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez, por ter acreditado em mim desde o início e até nos momentos mais difíceis, sendo uma luz no meu caminho.

Ao professor Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez, por trazer a sua paixão contagiante pela Língua Inglesa e novos ares para minha pesquisa.

À Profa. Dra. Rúbia Cristina Cruz, por toda a sua generosidade na banca de qualificação, dando contribuições essenciais para o enriquecimento dessa dissertação.

A todos os professores do programa de mestrado, aos funcionários e aos colegas de turma, por termos convivido tão prazerosamente por esses dois anos que deixarão saudades em mim.

Ao Centro Paula Souza, por me dar condições de conciliar estudo e trabalho ao permitir o meu afastamento parcial remunerado.

Aos meus companheiros da ETEC Albert Einstein que me apoiaram durante todo o percurso, especialmente à Sílvia Petri, Fernanda Valli, Wanderlei Rezende, Elisabete Resendes e Wilson Carvalho de Araújo.

Aos colegas da ETEC Guaracy Silveira que me incentivaram a construir o meu projeto de pesquisa inicial, especialmente à Maria de Lourdes S. Serodio.

À professora Mary Rosane Ceroni Monezi, por ter despertado em mim a possibilidade de sonhar. Uma palavra pode mudar uma vida mesmo.

Aos meus amigos, espíritos livres que me amaram mesmo nos dias mais improváveis, especialmente à Anette Cristina Araújo Josimo e ao Alexandre Carvalho Jr., pelos silêncios compartilhados, litros de café e todo o apoio.

À minha família, por terem tornado possível a minha realidade.

Once you stop learning, you start dying.

Albert Einstein

## RESUMO

LOPES, R. R. **Educação profissional e linguagens:** O aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos. 121f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

Orientando-se pela concepção de que os processos na educação profissional se constituem no âmbito da sociedade, da cultura e do trabalho, este estudo bibliográfico com pesquisa exploratória qualitativa, tem o objetivo de investigar a relação entre as bases da Abordagem Instrumental e o aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo. A partir da reflexão sobre os princípios norteadores dessa abordagem, pesquisando sobre as principais tendências pedagógicas no ensino da Língua Inglesa, passando por uma pesquisa documental dos planos de ensino da instituição, foram investigadas por meio de pesquisa de campo as necessidades de aprendizagem dos estudantes para conhecer as conjecturas das linguagens do mundo do trabalho e as metodologias para o preenchimento de potenciais lacunas. O interesse da pesquisadora pelo tema tem origem na sua atuação como professora de Inglês Instrumental em cursos técnicos de nível médio em Escolas Técnicas Estaduais da cidade de São Paulo e na reflexão sobre como o conhecimento das necessidades de aprendizagem pode contribuir para o aprendizado da Língua Inglesa, nos cursos técnicos vespertinos e noturnos de uma Escola Técnica Estadual na zona norte da cidade de São Paulo. Diante dos desafios para uma educação de qualidade dentro de um contexto controverso de múltiplas abordagens e na busca de uma melhor compreensão das políticas públicas, das vicissitudes do mercado de trabalho e das práticas educacionais voltadas ao ensino por competências, investiga a possibilidade da construção de um conhecimento mais do que instrumental, promotor de competências e habilidades comunicativas relevantes para o desenvolvimento integral do educando dentro da Educação Profissional.

**Palavras-chave:** Análise de Necessidades, Inglês Instrumental, Educação Profissional, Linguagens.



## ABSTRACT

LOPES, R. R. **Educação profissional e linguagens:** O aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos. 121f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

Guided by the conception that processes in professional education are within the scope of society, culture and work, this bibliographic study with qualitative exploratory research, has the objective of investigating the relationship between the English for Specific Purposes principles and the learning of the English Language in State Technical Schools of São Paulo. From the reflection on the guiding principles of this approach, the research was based on the main pedagogical tendencies in English Language Teaching, the teaching plans of the institution and a fieldwork exploring students' learning needs to know the conjectures of the languages of the world of work and the methodologies to fill potential gaps. The researcher's interest in this subject stems from her role as a teacher of English for Specific Purposes in technical courses at State Technical Schools in the city of São Paulo and from the reflection on how the knowledge of learning needs could contribute to English Language Learning in the afternoon and evening technical courses of a State Technical School in the north of the city of São Paulo. Faced with the challenges of quality education within a controversial context of multiple approaches and the search for a better understanding of public policies, the vicissitudes of the labor market and educational practices aimed at teaching for the development of skills, investigates the possibility of construction of a knowledge rather than an instrumental, promoter of relevant skills for the integral development of the student within Vocational Education.

**Keywords:** Needs Analysis, English for Specific Purposes, Professional Education, Languages.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese dos avanços tecnológicos.....	22
Quadro 2: Taxa de desemprego segundo a OIT.....	36
Quadro 3: Competências previstas nos Planos de Curso.....	64
Quadro 4: Síntese das competências, atribuições e atividades.....	67

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Taxa de desemprego RMSP 2018 .....	39
Tabela 2: Mapeamento de totais de alunos matriculados. ....	62

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Comparação dos números de empregos entre 2000-2020 no Brasil e no mundo. ....	28
Figura 2: Frequência nos cursos técnicos de nível médio. ....	35
Figura 3 - Estrutura do ELT .....	53
Figura 4: Nível de proficiência de Inglês. ....	68
Figura 5: Curso Técnico que frequenta .....	71
Figura 6: Faixa etária. ....	72
Figura 7: Gênero .....	72
Figura 8: Estudou inglês anteriormente .....	72
Figura 9: Onde estudou Inglês. ....	73
Figura 10: Inglês no Ensino Fundamental .....	73
Figura 11: Inglês no Ensino Médio .....	74
Figura 12: Inglês em escolas de idiomas. ....	74
Figura 13: Relação com o Inglês. ....	75
Figura 14: Gosta de Inglês. ....	75
Figura 15: Habilidades em uso. ....	76
Figura 16: Habilidades para a profissão. ....	76
Figura 17: Contato com o Inglês. ....	77
Figura 18: Razões de escolha do curso. ....	77
Figura 19: Inglês para a profissão hoje. ....	78
Figura 20: Relevância das habilidades. ....	78
Figura 21: Procedimentos didáticos. ....	79
Figura 22: Interação nas aulas. ....	79
Figura 23: O que deseja do curso. ....	79
Figura 24: Acesso aos recursos tecnológicos. ....	80
Figura 25: Tipo de acesso à internet. ....	80
Figura 26: Finalidade de navegação. ....	81
Figura 27: Frequência de acesso. ....	81

## LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Cine - Classificação Internacional Normalizada da Educação

Cine-F - Classificação Internacional Normalizada da Educação das Áreas de Formação e Treinamento

CNC - Confederação Nacional do Comércio

CNI - Confederação Nacional da Indústria

CNT - Confederação Nacional do Transporte

CPS – Centro Paula Souza

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ELT - *English Language Teaching*

ESP – *English for Specific Purposes*

ETEC – Escola Técnica Estadual

ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Médio

EUA – Estados Unidos da América

FATEC – Faculdade de Tecnologia do Centro Paula Souza

FIC – Formação Inicial e Continuada

GE – *General English*

GEEaD - Grupo de Estudo de Educação a Distância

GFAC - Grupo de Formulação e Análises Curriculares

IFSP – Instituto Federal de São Paulo

ILE – Inglês como Língua Estrangeira

ILF – Inglês como Língua Franca

ILO - *International Labour Office*

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas

ISCD - International Standard Classification of Education

LAEL - Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

LDB – Lei das Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDGs - *Millennium Development Goals*

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PBL – Problem Based Learning

PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

RMSP – Região Metropolitana de São Paulo

SDECTI - Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo

SDGs - *Sustainable Development Goals*

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT- Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC - Tecnologias da informação e comunicação

TVET - Technical and vocational education and training.

UN - *United Nations*

UNESCO - *United Nation Educational Scientific and Cultural Organization.*

UNEVOC - *International Centre for Technical and Vocational Education*

WESO - *World Employment and Social Outlook*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....</b>	<b>20</b>
1.1 Breve panorama geral.....	20
1.2 Educação profissional no Brasil. ....	28
1.2.1 Educação profissional em números. ....	34
<b>CAPITULO 2 LINGUAGENS .....</b>	<b>41</b>
2.1 O ensino de Língua Estrangeira no Brasil. ....	42
2.2 Inglês Instrumental .....	46
2.2.1 Origens.....	46
2.2.2 O Inglês Instrumental no Brasil .....	48
2.2.3 Método ou abordagem. ....	50
2.2.4 A Análise de Necessidades.....	52
2.2.5 Autonomia e comunicação .....	55
<b>CAPÍTULO 3 MÉTODO DE PESQUISA .....</b>	<b>61</b>
3.1 Local e sujeitos de pesquisa.....	62
3.2 Procedimentos de pesquisa.....	65
<b>CAPÍTULO 4 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO.....</b>	<b>71</b>
4.1 Resultados de pesquisa.....	71
4.2 Análise dos resultados e discussões .....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>108</b>



## INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos das últimas décadas nos permitiram um acesso à informação de formas variadas e nem sempre organizadas ou direcionadas em prol de um desenvolvimento adequado de habilidades específicas no que diz respeito ao aprendizado de línguas estrangeiras modernas (COPE; KALANTZIS, 2000). O conhecimento sistematizado dos agentes promotores da aprendizagem pode facilitar a reflexão sobre como ensinamos, o que ensinamos e para quem o nosso trabalho é dirigido (MACEDO, 2005).

Quando analisamos as principais abordagens de ensino-aprendizagem e as mudanças de paradigmas essenciais que foram influenciados pelos estudos não somente na área da educação, mas também na psicologia, neurociência, sociologia, linguística e outras ciências que exploram o conhecimento humano, podemos perceber que existe uma evolução no desenvolvimento de métodos de ensino conforme compreendemos um pouco mais sobre como aprendemos. (MORAN, 2000)

Outras variáveis condicionantes que devem ser consideradas são os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais em vigor na sociedade em cada época influenciam os modelos educacionais e as suas práticas. O ensino de línguas estrangeiras não poderia ser excluído desse contexto, parte integrante que é do conhecimento comunicativo da humanidade. Sendo assim, sempre esteve ancorado em teorias, abordagens, técnicas e métodos de ensino, procurando oferecer aos aprendizes conjunturas para atualização nessa área do conhecimento e adaptação às novas situações de aprendizagem. (BROWN, 2007)

Com o propósito de abalizar o entendimento do que vem a ser a abordagem instrumental nesse trabalho, oportuno se faz revisitar brevemente a evolução do ensino de línguas e alguns métodos que foram criados e desenvolvidos com base em estruturas linguísticas e pressupostos comunicativos que quase sempre procuraram adaptar métodos anteriores nos seus aspectos mais positivos, dando origem a essas novas abordagens (BROWN, 2007). Usando a heurística das diferentes orientações pedagógicas para refletir sobre sua prática, os professores podem encontrar-se irrefletidamente presos na rotina de um ou apenas alguns dos processos de conhecimento, ou em processos de conhecimento que, na prática, não se alinham com os objetivos de aprendizagem estabelecidos (COPE; KALANTZIS, 2000).

A partir do incômodo da própria pesquisadora em questionar a coerência da adoção da abordagem instrumental como diretriz curricular que norteia o trabalho pedagógico com a

Língua Inglesa nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, o problema de pesquisa foi se consolidando em uma pergunta mais determinada: Como a abordagem instrumental pode promover o aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos, considerando toda a gama de inovações (metodológicas e tecnológicas) que estamos experimentando no nosso contexto educacional?

Sendo assim, esta dissertação parte dessa pergunta norteadora para uma investigação da relação entre as bases da abordagem instrumental e o aprendizado da Língua Inglesa nos cursos técnicos de nível médio. A autora dessa dissertação vem lecionando esse componente curricular (Inglês Instrumental) desde 2003 no Centro Paula Souza, tendo atuado nas Escolas Técnicas Estaduais Getúlio Vargas, Camargo Aranha, ETESP, Carlos de Campos, Guaracy Silveira, e Albert Einstein. Na Etec Getúlio Vargas fez parte de 2004 a 2006 da Formação de Professores e Multiplicadores de Ensino-Aprendizagem de Inglês Instrumental para o Sistema de Educação Profissional de Nível Técnico promovido pelo Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo. Durante esse projeto houve o primeiro contato com professoras precursoras do Inglês Instrumental no Brasil, como as professoras Maria Antonieta Alba Celani, Rosinda de Castro Guerra Ramos e Maximina Freire, bem como com os professores Tony Deyes, John Holmes e Mike Scott, representantes do Brazilian ESP Project e do British Council no Brasil. Desde então essa professora tornou-se uma também uma pesquisadora do assunto, buscando "educar-se a si mesmo, à medida que caminha em sua tarefa de educador" (CELANI, 2003, p.22).

Em 2011 teve a oportunidade de participar do programa de intercâmbio promovido pelo Centro Paula Souza e o Governo do Estado de São Paulo e fez o curso Teaching English as Second Language na University of California System, UC San Diego, CA, Estados Unidos. Naquela ocasião entrou em contato com outras metodologias de ensino de Língua Inglesa e com professores das ETECs e FATECs de São Paulo que também estavam produzindo material sobre Inglês Instrumental, como as professoras Simone Telles Martins Ramos e Rosana Mariano. As múltiplas experiências em sala de aula e convívio acadêmico com professores pesquisadores foram mobilizantes para a chegada nessa pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional do Centro Paula Souza. Assim, como processo de formação concebida na prática do trabalho pedagógico com base na reflexão sobre a própria prática, a pesquisa reflete o percurso trilhado pela pesquisadora ao longo da sua carreira e estende-se à instituição escolar. (RAMOS, 2002; ANDRE et al., 1999).

Para relacionar o contexto do aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos de Nível Médio em uma Escola Técnica Estadual em São Paulo nessa pesquisa são feitas retomadas dos aspectos mais significativos da própria educação profissional. Por isso, o capítulo 1 aborda a Educação Profissional a partir de um olhar global, trazendo um breve panorama geral e depois aborda a legislação brasileira com as suas recentes mudanças concernentes ao Ensino Médio e à Educação Profissional, consolidadas e analisadas na direção de uma reflexão sobre os desafios e oportunidades para os próximos anos.

O capítulo 2 adentra as Linguagens, trazendo um breve histórico do ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil e mais especificamente da abordagem instrumental, suas origens, aspectos teóricos e práticos, buscando correlacionar as necessidades de ensino, as contribuições existentes entre o binômio Autonomia e Comunicação dentro do Inglês Instrumental e explorar algumas metodologias ativas que podem ser empregadas dentro da realidade das redes de educação profissional e tecnológica.

O capítulo 3 trata da pesquisa em si, aprofundando-se nas questões relacionadas ao aprendizado da Língua Inglesa nos cursos técnicos, além de caracterizar o local e sujeitos de pesquisa, abordar os instrumentos utilizados e apresentar os respectivos procedimentos metodológicos empregados na pesquisa.

O capítulo 4 apresenta os resultados das coletas de dados e as discussões entremeadas com a base teórica estudada e as pesquisas sobre os documentos institucionais norteadores do trabalho docente técnico no Centro Paula Souza.

Por fim, nas Considerações Finais do trabalho são apresentadas as reflexões resultantes de todo o trabalho de pesquisa realizado, no intuito de contribuir com a produção acadêmica na Educação Profissional e, principalmente, propor questionamentos relevantes para estudos futuros. Explorar as necessidades de aprendizagem de Inglês Instrumental nos Cursos Técnicos de Nível Médio, bem como avaliar as oportunidades de inserção de diferentes metodologias e recursos de ensino-aprendizado destaca a importância da elaboração deste trabalho. Portanto, essa dissertação tem o objetivo de investigar a relação entre as bases da abordagem instrumental e o aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, apontando para sugestão de práticas voltadas ao ensino nessa modalidade.

## **CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Neste capítulo são apresentados conceitos e documentos balizadores que permitem destacar as especificidades da educação profissional, como uma modalidade de ensino voltada para o desenvolvimento de saberes e práticas para o exercício de uma determinada profissão, para a preparação para o trabalho, para a vida, e para a continuidade de estudos ao longo da vida. São trazidas em destaque questões do mundo contemporâneo do trabalho, da educação e da sociedade, para então contextualizarmos os desafios a serem enfrentados nos próximos anos.

### **1.1 Breve panorama geral**

O trabalho, como uma parte importante na vida da maioria das pessoas, além de estar relacionado aos meios de sobrevivência, tem um grande impacto sobre a identidade e padrão social de vida dos indivíduos e grupos que o realizam. Quando pensamos em tipos de trabalho e educação para o mundo do trabalho, uma das distinções que tradicionalmente ocorre é entre o trabalho mais intelectual e o que é mais prático por natureza. Atualmente, tanto a natureza do trabalho quanto a preparação para o trabalho estão passando por grandes mudanças, de modo que tais distinções se tornaram incertas e insuficientes por refletirem conceitos estáticos para um mundo dinâmico na nossa sociedade pós-industrial. Ao pensarmos o trabalho como atividade em constante mudança no mundo, podemos relacionar essas mudanças com as necessidades dos próprios seres humanos, que se organizam, aprendem e ensinam em diferentes papéis (PETEROSI, 2014).

Diante da tecnologia, ao pensar o trabalho como princípio educativo, extrapola-se a esfera da instrumentalização, de uso das máquinas apenas como meios de produção de capital, para o potencial desenvolvimento de meios autônomos de novas relações sociais, conforme as necessidades humanas que vão se apresentando. Segundo Saviani (1994), as fronteiras entre o trabalho braçal e intelectual se atenuam justamente pelos ideais humanos de sobrevivência e liberdade.

As máquinas, como extensão dos braços e agora também do cérebro humano, não são mais do que instrumentos através dos quais o homem realiza aquela atividade, ainda que se trate de instrumentos capazes de pôr em movimento operações complexas, múltiplas, amplas e por tempo prolongado. Portanto, o criador desse processo, aquele que o domina plenamente e que o controla em última instância, continua sendo o homem. Continua, pois, sendo um trabalhador. Seu trabalho consiste agora em

comandar e controlar todo o complexo das suas próprias criaturas, mantendo-as ajustadas às suas necessidades e desenvolvendo-as na medida das novas necessidades que forem se manifestando. Mas convenhamos que as fronteiras entre esse tipo de trabalho e o lazer, entre esse tipo de atividade e aquela própria do desfrute das artes e dos jogos desportivos se tomam tênues, diversamente do que ocorria (e ainda ocorre) no "reino da necessidade". [...] (SAVIANI et al, 1994, p.165).

No trecho acima, o destacado “reino da necessidade”, alusivamente traz relação com a ideia emancipatória do trabalho humano e de sua relação fundamental entre o que Marx (1971) em trecho célebre de *O capital* chamou de o reino da necessidade e o reino da liberdade:

“De fato, o reino da liberdade começa onde o trabalho deixa de ser determinado por necessidade e por utilidade exteriormente imposta; por natureza, situa-se além da esfera da produção material propriamente dita. O selvagem tem de lutar com a natureza para satisfazer as necessidades, para manter e reproduzir a vida, e o mesmo tem de fazer o civilizado, sejam quais forem a forma de sociedade e o modo de produção. Acresce, desenvolve-se, o reino do imprescindível. É que aumentam as necessidades, mas, ao mesmo tempo, ampliam-se as forças produtivas para satisfazê-las. A liberdade nesse domínio só pode consistir nisto: o homem social, os produtores associados regulam racionalmente o intercâmbio material com a natureza, controlam-no coletivamente, sem deixar que ele seja a força cega que os domina; efetuam-no com o menor dispêndio de energias e nas condições mais adequadas e condignas com a natureza humana. Mas, esse esforço situar-se-á sempre no reino da necessidade. Além dele começa o desenvolvimento das forças humanas como um fim em si mesmo, o reino genuíno da liberdade, o qual só pode florescer tendo por base o reino da necessidade. E a condição fundamental desse desenvolvimento humano é a redução da jornada de trabalho” (MARX, 1971, p.942).

Saviani (1994) prossegue afirmando que “o trabalho foi, é e continuará sendo princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto.” As transformações na educação de uma maneira geral são determinadas em um contexto amplo de avanços tecnológicos desde os seus primórdios, tendo a preparação para o trabalho um papel importante no desenvolvimento das nações.

Destarte, a preparação direta para o trabalho fora o principal objetivo da educação profissional. No entanto, com as revoluções tecnológicas e inovações em ciência e tecnologia, durante o século XX, novos domínios de conhecimento e novas disciplinas se tornaram importantes em todos os níveis de educação e treinamento para o século XXI. O foco atualmente está cada vez mais em preparar os trabalhadores do conhecimento para enfrentar os desafios colocados durante a transição da Era Industrial para a Era da Informação e do Conhecimento, com demandas de recursos humanos pós-industriais. Sobre isso, Klaus Schwab (2016) acredita que estamos vivendo uma revolução digital tão grande que justifica ser chamada de Quarta Revolução Industrial. Lembrando que a primeira Revolução Industrial se deu com o desenvolvimento das manufaturas, ferrovias e máquinas a vapor, em meados do século XVIII. A segunda Revolução Industrial veio com o advento da eletricidade, das linhas de montagem e

as produções em massa, no final do século XIX. A terceira Revolução Industrial começou em meados do século XX, quando a eletrônica, após a segunda guerra mundial, juntamente aos chips de computador, dispositivos semicondutores, o desenvolvimento dos sistemas operacionais, os computadores pessoais e a internet, trouxe avanços aos processos industriais. A quarta Revolução Industrial, ainda segundo Schwab (2016), é marcada pelo eixo da conectividade digital, trazendo rupturas importantes nos modos de produção, com várias inovações tecnológicas como a inteligência artificial, a robótica, a internet das coisas e a impressão em 3D (três dimensões). O quadro síntese a seguir ilustra os principais avanços tecnológicos que marcam a nossa sociedade pós-industrial:

Quadro 1 - Síntese dos avanços tecnológicos nas revoluções industriais

<b>Revoluções industriais</b>	<b>Períodos</b>	<b>Avanços tecnológicos</b>
1ª Revolução Industrial	Da segunda metade do século XVIII e até meados do século XIX. Entre as décadas de 1760 e 1840.	Máquina a vapor; Tear mecânico; Passagem da produção artesanal para a produção fabril;
2ª Revolução Industrial	Iniciou-se no século XIX e avançou até a primeira metade do século XX. Entre as décadas de 1860 e 1900.	Energia elétrica; Petróleo; Taylorismo, Fordismo; Trabalho manual x intelectual; Produção em massa; Automação e linha de montagem móvel.
3ª Revolução Industrial	Iniciou-se na segunda metade do século XX e avançou até o final deste século. Entre as décadas de 1960 e 1990.	Eletrônica e Informática; Início da sociedade da informação e do conhecimento; Computação e tecnologia da informação; Produção automatizada.
4ª Revolução Industrial	Iniciou-se na primeira década do século XXI, na década de 2000.	Inteligência artificial; Big data; Robótica avançada; Sistemas ciberfísicos; Internet das coisas; Indústria 4.0; Tecnologias integradas (domínios físicos, digitais e biológicos); Produção colaborativa; Economia compartilhada.

Quadro 1: Síntese dos avanços tecnológicos.

Elaborado pela pesquisadora com base em Schwab (2016).

As tecnologias digitais extensíveis, a reforma do mundo físico, as modificações do ser humano e a integração disso tudo com o ambiente, são os pilares das transformações que

estamos começando a vivenciar nessa fase. A novidade então não seria exatamente a tecnologia, mas a integração destas:

As tecnologias digitais, fundamentadas no computador, software e redes, não são novas, mas estão causando rupturas à terceira revolução industrial; estão se tornando mais sofisticadas e integradas e, conseqüentemente, transformando a sociedade e a economia global. (SCHWAB, 2016, p. 16)

Para esse autor, a revolução começa justamente nessa ruptura onde ocorre a convergência dos mundos biológico, digital e físico. E como isso se relaciona com a educação profissional? Como preparar os futuros profissionais para um mundo que nós não podemos prever?

Bem, novas profissões surgirão, não somente por causa da quarta revolução industrial, mas também por fatores outros, como pressões demográficas, mudanças geopolíticas, climáticas, sociais e culturais. Por isso é necessária uma dinâmica de trabalho mais colaborativa entre as empresas, governos e sociedade civil, com destaque para os mais jovens, com uma perspectiva holística dos acontecimentos.

Tradicionalmente, o trabalho qualificado depende de uma educação avançada ou especializada e um conjunto definido de competências ligadas a uma profissão ou domínio de especialização. Porém, segundo Schwab (2016), as crescentes mudanças exigem a capacidade dos trabalhadores de adaptarem-se continuamente e aprender novas habilidades e abordagens dentro de uma variedade de contextos. Agora mais do que nas revoluções anteriores, pelos fatores de velocidade, amplitude e profundidade das transformações que podem reconfigurar completamente sistemas inteiros.

Essa formação profissional ao longo da vida tem tomado importância nos programas de cooperação internacional, diferenciando-se do simples treinamento para o trabalho. Um exemplo disso é a atenção que o tema recebe no parágrafo 54 da Resolução A/RES/70/1 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 25 de setembro de 2015, que estabelece os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)<sup>1</sup> (2015-2030). O objetivo geral 4, visa “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” e o seu objetivo específico 4.4 busca “Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.”,

---

<sup>1</sup> Os ODS fazem parte de um Protocolo Internacional da Assembleia Geral da ONU, onde o Brasil assumiu o compromisso de implementar a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.



marcando diretrizes gerais importantes, tanto para países desenvolvidos quanto para os em desenvolvimento. Esta agenda também conhecida como Agenda 2030, composta de dezessete metas e é um desdobramento dos oito grandes Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (2000-2015), estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), que conta com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) para ajudar na implementação dos objetivos em aproximadamente 170 países e territórios.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), agência especializada da ONU para assuntos ligados à educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas e comunicações/informação, conta ainda com o Centro Internacional UNESCO-UNEVOC para Educação e Treinamento Técnico e Vocacional para conectar, desenvolver e fortalecer a educação e treinamento técnico e vocacional (TVET) entre os Estados Membros em todo o mundo.

Ao longo do tempo e em diferentes regiões do mundo, vários termos foram usados para descrever o que conhecemos como Educação Profissional: Apprenticeship Training, Vocational Education, Technical Education, Technical-Vocational Education (TVE), Occupational Education (OE), Vocational Education and Training (VET), Professional and Vocational Education (PVE), Career and Technical Education (CTE), Workforce Education (WE), Workplace Education (WE), entre outros. Em uma tradução livre: Formação de Aprendizagem, Educação Profissional, Educação Técnica, Educação Técnico-Profissional, Educação Ocupacional, Educação e Formação Profissional, Educação Profissional e de Carreira, Educação da Força de Trabalho, Educação no Local de Trabalho. (UNEVOC, 2016)

Em 1999, o termo Educação e Treinamento Técnico e Vocacional, ou TVET (Technical and Vocational Education and Training), foi cunhado pela UNESCO no seu segundo congresso internacional de Educação Técnica e Vocacional, realizado em Seul. Apesar da nomenclatura TVET não ser muito conhecida e utilizada no Brasil, para essa pesquisa foi importante reconhecê-la nos materiais, programas e classificações internacionais, como também a Classificação Internacional Normalizada da Educação, ISCED-2011, que foi revista pelo Instituto de Estatística da UNESCO em parceria com a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) e é uma classificação dos níveis e áreas de formação destinada a permitir a comparação de estatísticas entre diferentes sistemas. Nesse documento, por exemplo, os programas de educação (formal e não-formal) são categorizados em níveis (de 0 a 8) que abrangem da pré-escola à pós-graduação e em orientações (geral e profissional) que



levam os termos “general and vocational education” até o ensino secundário e “academic and professional” a partir do ensino superior.

Internacionalmente a educação profissional é diferenciada da educação geral nos seguintes termos:

54. A educação profissional é definida como programas de educação que são projetados para que os alunos adquiram os conhecimentos, habilidades e competências específicos de uma determinada ocupação, ofício ou classe de ocupações ou ofícios. Esses programas podem ter componentes baseados no trabalho (por exemplo, estágios, programas educacionais de sistema duplo). A conclusão bem-sucedida de tais programas leva a qualificações profissionais relevantes para o mercado de trabalho, reconhecidas como ocupacionalmente orientadas pelas autoridades nacionais relevantes e / ou pelo mercado de trabalho.

55. A educação geral é definida como programas de educação concebidos para desenvolver conhecimentos, aptidões e competências gerais dos aprendentes, bem como competências linguísticas e matemáticas, preparando os participantes para programas de ensino mais avançados no mesmo nível ou em nível mais elevado e servindo de base para a aprendizagem ao longo da vida. Esses programas são tipicamente escolares ou universitários. A educação geral inclui programas de educação destinados a preparar os participantes para o ingresso no ensino profissionalizante, mas não preparam para o emprego em determinada ocupação, nem levam diretamente a uma qualificação relevante para o mercado de trabalho. (UNESCO-ISCED 2011, p.14)<sup>2</sup>

A partir das definições acima, ficam claras as diferenças entre a educação geral, não direcionada para a ocupação direta no mercado de trabalho, e a educação profissional, direcionada para esse fim. As características específicas de cada programa educacional são adaptadas de acordo com o contexto local de cada país, mas chama a atenção a ausência da *aprendizagem ao longo da vida* no texto que define a educação profissional, como elemento crucial dos acordos internacionais anteriormente apresentados. A própria UNESCO redefiniu em 2015 o termo Educação e Formação Técnica e Profissional (EFTP), compreendendo “educação, formação e desenvolvimento de competências relacionadas com uma vasta gama de áreas profissionais, produção, serviços e meios de subsistência, como parte da aprendizagem

---

<sup>2</sup> 54. Vocational education is defined as education programmes that are designed for learners to acquire the knowledge, skills and competencies specific to a particular occupation, trade, or class of occupations or trades. Such programmes may have work-based components (e.g. apprenticeships, dual-system education programmes). Successful completion of such programmes leads to labour market-relevant, vocational qualifications acknowledged as occupationally-oriented by the relevant national authorities and/or the labour market.

55. General education is defined as education programmes that are designed to develop learners’ general knowledge, skills and competencies, as well as literacy and numeracy skills, often to prepare participants for more advanced education programmes at the same or a higher ISCED level and to lay the foundation for lifelong learning. These programmes are typically school- or college-based. General education includes education programmes that are designed to prepare participants for entry into vocational education but do not prepare for employment in a particular occupation, trade or class of occupations or trades, nor lead directly to a labour market-relevant qualification.

ao longo da vida, podendo ocorrer nos níveis secundário, pós-secundário e terciário” (fundamental, médio e superior). Inclui a aprendizagem baseada no trabalho, a formação contínua e o desenvolvimento profissional que podem levar a qualificações. Inclui ainda uma ampla gama de oportunidades de desenvolvimento de habilidades sintonizadas com contextos nacionais e locais. De acordo com a UNESCO (2015), aprender a aprender, o desenvolvimento de habilidades linguísticas e matemáticas, habilidades transversais e habilidades de cidadania são componentes integrais da Educação Profissional.

Mesmo havendo variações de termos e definições, a Educação Profissional e Tecnológica vem ocupando cada vez mais lugar de destaque nos debates sobre o futuro do trabalho. A necessidade de implementação urgente de políticas educacionais convergentes ao desenvolvimento de competências para o século XXI tem sido abordada em diversos estudos, como, por exemplo, o relatório da OCDE (2019) que aponta que muitos dos seus países membros “precisam urgentemente ampliar e atualizar seus sistemas de educação de adultos para ajudar as pessoas a se adaptarem ao futuro mundo do trabalho”.

Existe a preocupação com o aumento do desemprego entre os adultos atualmente em serviço em todo o mundo. Outrossim, o aumento do desemprego entre os jovens é um dos problemas mais significativos que as economias e as sociedades enfrentam no mundo atual, tanto para os países desenvolvidos quanto para os países em desenvolvimento. Segundo o relatório da Organização Internacional do Trabalho intitulado *World Employment and Social Outlook: Trends 2018*, pelo menos 475 milhões de novos empregos precisam ser criados na próxima década para absorver os 73 milhões de jovens atualmente desempregados e os 40 milhões de novos ingressantes anuais no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, pesquisas da OCDE sugerem que empregadores e jovens consideram que muitos graduados estão mal preparados para o mundo do trabalho. Atingir o trabalho decente<sup>3</sup> é um desafio significativo. Em muitos países, o setor informal e o setor rural tradicional continuam sendo uma importante fonte de emprego. Segundo o World Bank (Banco Mundial) (2017), o número de trabalhadores em empregos vulneráveis atualmente é de 1,44 bilhões em todo o mundo.

Os fatores estruturais que moldam o mundo do trabalho, como o declínio da oferta de mão de obra, em parte devido ao envelhecimento da população em muitas partes do mundo,

---

<sup>3</sup> O conceito de *trabalho decente* foi formalizado em 1999 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), marcando a sua missão de promover oportunidades para que homens e mulheres obtenham um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humanas, sendo considerado condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável.

afetaram o crescimento econômico global, de acordo com o relatório. Outros fatores incluem grandes mudanças na demanda por habilidades. No nível global, a parcela de empregos não-rotineiros e pouco qualificados, como pessoal de segurança e alguns profissionais de cuidados pessoais, e trabalhos cognitivos não rotineiros altamente qualificados, como advogados e engenheiros de software, aumentou. Por outro lado, os empregos de média qualificação de rotina estão em declínio. (ILO, 2018)

Os acordos internacionais buscam atender às múltiplas demandas de natureza econômica, social e ambiental, “ajudando” jovens e adultos a desenvolver as habilidades necessárias para o emprego, trabalho decente e empreendedorismo, promovendo crescimento econômico equitativo, inclusivo e sustentável e apoiando transições para economias verdes e sustentabilidade ambiental. Apesar do seu potencial em diminuir as barreiras de acesso ao mundo do trabalho, a educação profissional ainda precisa atingir as pessoas pouco qualificadas que estão em subempregos, jovens fora da escola e indivíduos que não estão em qualquer programa de educação, emprego e treinamento, denominados NEETs (Not in Education, Employment, or Training). Segundo Marope et al. (2015), melhorar a empregabilidade de jovens significa melhorar o nosso desenvolvimento econômico:

Pesquisas empresariais mostraram que, em muitos países, trabalhadores sem as qualificações necessárias são um empecilho ao crescimento (WORLD BANK, 2008a). “Os empregadores mostram descontentamento não apenas com as deficiências de experiência relevante e habilidades técnicas, mas também de habilidades soft, como traços de personalidade, sociabilidade, habilidades interpessoais, linguagem e hábitos pessoais” (JARAMILLO; ANGEL-URDINOLA, 2011, p.5). Garantir que os jovens tenham as habilidades necessárias para o emprego é importante para o desenvolvimento econômico. (MAROPE et al., 2015, p.83-84)

As competências e habilidades citadas no trecho acima envolvem a preparação para o trabalho em múltiplas frentes, não somente no ensino profissionalizante formal, e envolvem todos os setores da economia: indústria, comércio e serviços. O setor de serviços, segundo a Organização Internacional do Trabalho (ILO, 2018), apresenta a melhor projeção de crescimento atualmente. No seu estudo anual intitulado *WESO - World Employment Social Outlook Trends 2018* sobre as tendências do trabalho e emprego no mundo são apresentados os números estimados de empregos entre os anos 2000 e 2018 e as projeções para 2019 e 2020. O recorte escolhido abaixo ilustra a comparação entre o cenário global e brasileiro nesse estudo:

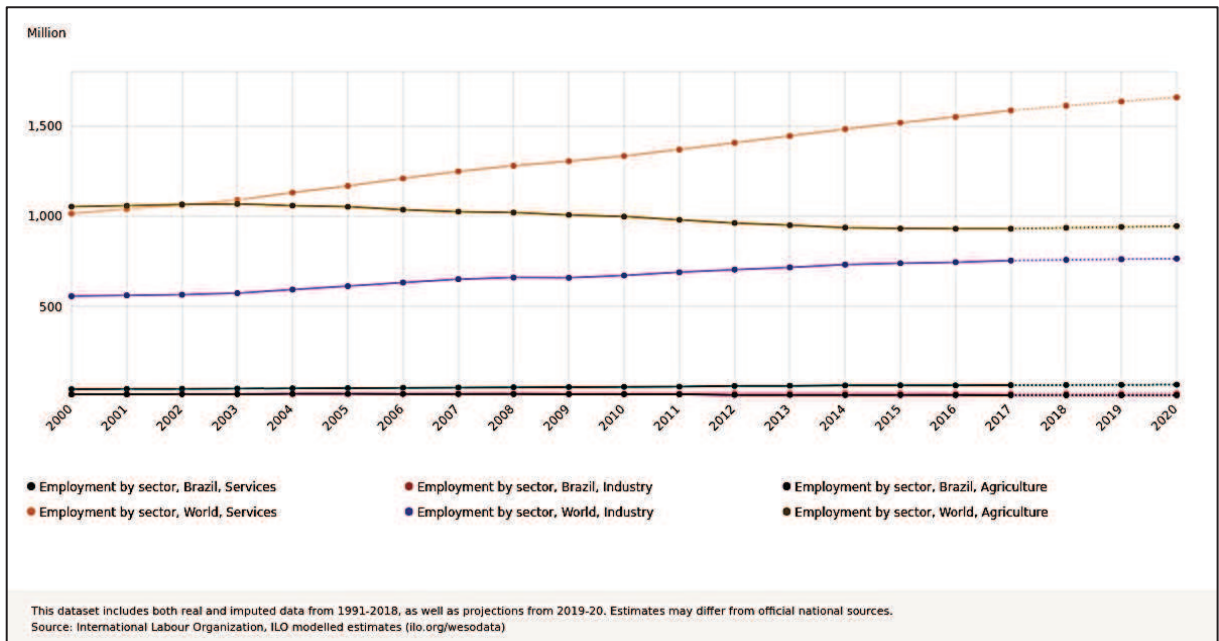


Figura 1: Comparação dos números de empregos entre 2000-2020 no Brasil e no mundo.  
 Fonte: International Labour Office – ILO, World Employment and Social Outlook - WESO: Trends 2018.

Pode-se observar no gráfico acima que as projeções para o Brasil em 2019 e 2020 permanecem estagnadas, enquanto as projeções mundiais para o mesmo período são de aumento na empregabilidade principalmente no setor de serviços. Sem entrar em complexas análises econômicas, podemos perceber que existe uma demanda a ser explorada e que a Educação Profissional e Tecnológica pode ter um papel fundamental no desenvolvimento do nosso país.

## 1.2 Educação profissional no Brasil

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A questão da qualificação para o trabalho, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, passou a ser tratada pelo termo Educação Profissional.

Já de maneira consolidada às alterações mais recentes, a LDBEN no seu Artigo 1º define que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”, deixando claro desde a sua primeira redação que o trabalho não deve ser dissociado da educação de maneira geral, aspecto reforçado no parágrafo 2º do mesmo artigo que prevê a educação escolar vinculada “ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996). O aspecto da promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, um dos ODS tratados anteriormente, é contemplado na LDBEN nos Princípios e Fins da Educação Nacional no seu Artigo 3º, inciso XIII incluído pela Lei nº 13.632, de 2018, dando “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. ” (BRASIL, 2018)

A partir do entendimento do sistema escolar brasileiro composto de dois níveis, a “educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” e a “educação superior”, estabelecidos no Artigo 21 da LDB/96 que versa sobre os níveis e as modalidades de educação e ensino, assim estão estabelecidas as bases legais da Educação Profissional em cada um desses níveis:

Para a educação básica, a LDBEN em seu Capítulo II, Artigo 22, que versa sobre as disposições gerais da educação básica, diz que “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”, mantendo a ideia de vinculação entre educação e trabalho. No Artigo 27, “a orientação para o trabalho” é uma das diretrizes a serem observadas dentro dos conteúdos curriculares da educação básica, especificamente no inciso III.

Na educação infantil e ensino fundamental, vale ressaltar que a LDB/96 prevê a submissão de suas diretrizes à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que proíbe no seu Art. 60. “qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.” A importância desse dispositivo legal está ligada diretamente às políticas de erradicação do trabalho infantil e aos acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário. No mesmo ECA, são definidas como crianças, as pessoas com idade de até 12 anos incompletos e como adolescentes as pessoas de 12 até 18 anos de idade. Essa definição etária deixa clara a proteção à criança e garante aos adolescentes a partir dos 14 anos o direito à profissionalização e à proteção no trabalho, por meio dos Artigos 61 a 69 que estabelecem as bases para a aprendizagem, definindo-a como “a formação técnico-

profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.” Assim, o ECA e a LDB conversam entre si no estabelecimento de diretrizes importantes quanto ao trabalho educativo, educação profissional e programas de aprendizagem, garantindo que “as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevaleçam sobre o aspecto produtivo.” (BRASIL, 1990)

No ensino médio a LDBEN já previa desde a sua redação inicial como finalidades no seu Artigo 35:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
  - II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
  - III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
  - IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (LDBEN, BRASIL, 1996).

Essas quatro finalidades do ensino médio trazem articuladas em si as bases para a educação profissional de nível médio, tratada separadamente no seu Capítulo III.

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, também conhecida como a Lei do Novo Médio, incluiu nesse Artigo 35 o Artigo 35-A, que define as quatro grandes áreas do conhecimento para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas. Toda a parte diversificada dos currículos passa a ser definida por cada sistema de ensino, devendo estar harmonizada à BNCC e articulada ao contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural local. A definição das quatro áreas de conhecimento acima mencionadas serve de base para a definição de itinerários formativos homônimos, acrescidos de uma quinta possibilidade ligada à “formação técnica e profissional”. Sendo assim, a critério dos sistemas de ensino, o currículo pode ser flexibilizado e integrado, ou seja, composto de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos (BRASIL, 2017). Para a oferta de formação com ênfase técnica e profissional, no entanto, os sistemas de ensino devem considerar:

- I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional.
- II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (BRASIL, 2017)



Além disso, toda a normatização desse itinerário de formação técnica e profissional submete-se ao Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, ao Conselho Estadual de Educação e aos órgãos profissionais competentes.

Mesmo havendo um capítulo inteiro dedicado à Educação Profissional e Tecnológica (Capítulo III), a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, já havia alterado dispositivos do próprio Capítulo II da LDBEN sobre a Educação Básica para integrar as modificações nas duas modalidades, assim como na Educação de Jovens e Adultos, parte integrante da Educação Básica.

Na educação profissional técnica de nível médio, é prevista a preparação geral para o trabalho e, “facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”, podendo ser desenvolvida de forma articulada ou subsequente ao ensino médio. Na forma articulada poderá ser desenvolvida 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, efetuando-se matrícula única para cada aluno;
- II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:
  - a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
  - b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
  - c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Art. 36-A da LDBEN, BRASIL, 1996).

No Artigo 37, alterado pela Lei nº 16.632, de 06 de março de 2018, é estabelecido que a educação de jovens e adultos (EJA) será destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”, devendo articular-se, preferencialmente, com a educação profissional. (BRASIL, 2018)

Finalizando as considerações sobre a educação profissional na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o capítulo III versa sobre a Educação Profissional e Tecnológica, integrando-a aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, sendo organizada por eixos tecnológico e tendo cursos:

- I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

A Educação Profissional no Brasil explicitada na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 – artigos 36 (§ 2º), 39 a 41 (BRASIL, 1996), alterada pela Lei nº 11.741/2008, e regulamentada no Decreto Federal nº 5.154/04 (BRASIL, 2004), alterado pelo Decreto Federal nº 8.268/14 (BRASIL, 2014), deve observar as seguintes premissas:

I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;

III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e

IV - a indissociabilidade entre teoria e prática.

Essa legislação explicitamente tem como objetivo orientar a organização do currículo da educação profissional, para conduzir o educando ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (Art. 39 da LDBEN, BRASIL, 1996).

Revisitando a legislação da educação profissional brasileira desde os seus primórdios, marcada por retrocessos maiores que os avanços que ela demanda, estigmatizada por atender primordialmente à uma classe trabalhadora apartada do conhecimento propedêutico, não há como se distanciar da dualidade da educação brasileira ao estudar os seus currículos e programas. Para Batista (2012), a educação profissional em nosso país, “aparece no Decreto-Lei no. 7.566, de 23 de setembro de 1909 como uma educação de caráter assistencialista, instrumento de capacitação ou adestramento para atender ao crescente desenvolvimento industrial” (BATISTA, 2012, p. 27).

Almeida e Batista (2016), ao fazerem uma discussão sobre as relações entre educação profissional e ensino médio a partir de uma síntese histórica, debatendo a reforma do ensino médio, concluem:

Pode-se compreender que as mudanças ocorridas nas legislações educacionais nos últimos anos têm sido meramente para cumprir formalidades de natureza quantitativa e econômica e não têm contribuído de forma significativa para promover a emancipação do jovem por meio da educação. Pois tanto os governos como os legisladores educacionais têm se comprometido em atender os interesses da sociedade capitalista, da inserção rápida no mercado de trabalho sem que essa inserção se converta em melhores níveis de escolarização. Por esta afirmação, podemos refletir que o conhecimento não deve ser tomado como mercadoria. O currículo deve ser



elaborado de acordo com demandas e necessidades reais, sociais e globais. (ALMEIDA e BATISTA, 2016, p.28)

Segundo as autoras, o currículo, como uma expressão das relações sociais de poder, representa, legitima e reforça essas mesmas relações de poder existentes. Os grupos não inseridos na sua construção continuariam submetidos às regras estabelecidas, conformando-se com a condição social desfavorecida e reproduzindo as relações desiguais de poder. As autoras colocam ainda a questão da construção de diretrizes e arquiteturas curriculares que trazem para o centro da atenção a preparação dos jovens para o mundo do trabalho sem, no entanto, a mesma preocupação com a melhoria nos níveis de escolaridade, autonomia e participação na sociedade democrática. Mesmo com as mudanças na legislação educacional brasileira, não podemos esperar que a qualidade do nosso ensino venha a melhorar repentinamente, pois o nosso repertório de políticas públicas para a educação não corrobora com essa esperança. Para Almeida e Batista (2016), a preocupação dos legisladores tem sido mais quantitativa do que qualitativa no concernente à educação básica e profissional. As reformas do ensino vêm enaltecendo a cultura do resultado, os princípios de mercado, com preocupações alheias ao ensino em si.

Segundo Peterossi e Menino (2012), o principal objetivo da educação profissional sempre foi formar quadros de trabalhadores qualificados para o desempenho de competências necessárias para o processo de desenvolvimento econômico e social do país. Porém, existe a preocupação com a forma pela qual ela tem sido implementada.

Nos últimos anos tem-se presenciado uma ampla expansão das redes de Educação Profissional e Tecnológica, especialmente do Ensino Técnico de nível médio, na tentativa de suprir o atraso na qualificação de profissionais que deem sustentação ao desenvolvimento da economia. A forma acelerada como se tem dado essa expansão levanta várias questões e desvenda demandas prementes, seja de cunho didático pedagógico, seja de cunho cultural e social. (PETEROSSO, 2014, p.14)

As demandas continuam prementes, e cada vez mais carentes de uma educação profissional pedagogicamente bem articulada com os objetivos de desenvolvimento econômico e social. Segundo Frigotto (2007), as instabilidades no campo da educação, sejam pelas opções no plano econômico, social e político brasileiro, ou pelo abandono das bases sociais organizadas, reiteram “tanto a precariedade de recursos quanto a permanência do dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica e, portanto, a frágil relação entre educação básica e formação técnico-profissional.” (FRIGOTTO, 2007, p.1142). O autor ainda reitera a necessidade do governo federal brasileiro de estabelecer estratégica e organicamente

uma relação com a rede de educação profissional e tecnológica dos estados, historicamente deixadas em segundo plano ao longo de políticas dos governos em exercício e não como uma política pública de Estado.

### 1.2.1 Educação profissional em números

No Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é responsável pela Classificação Internacional Normalizada da Educação (Cine), sendo a cada curso atribuído determinado código, denominado código OCDE, que é adotado a fim de permitir a extração de informações de cursos por áreas de conhecimento, além da comparabilidade de dados em nível nacional e internacional. A mais recente Cine-F 2013 foi criada principalmente para descrever e categorizar as áreas de formação e treinamento nos níveis secundário, pós-secundário e terciário da educação formal. Assim passamos a ter acesso a números comparáveis com a comunidade internacional. A nossa LDB define a educação profissional e tecnológica nas modalidades de qualificação profissional, técnica de nível médio e tecnológica de graduação e pós-graduação.

Para essa comparação em níveis internacionais, precisamos ter primeiramente uma ideia do tamanho da educação profissional brasileira.

O Brasil tem uma população de 209,3 milhões de habitantes, sendo que 70% está na faixa etária entre 15 e 64 anos, segundo números do Banco Mundial (The World Bank, 2017), que classifica essa faixa da população como economicamente ativa.

De acordo com a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2017, quanto à frequência à educação profissional, entre os 7,9 milhões de estudantes do ensino superior de graduação no Brasil, apenas 776 mil frequentavam cursos tecnológicos, o que corresponde a 9,8% do total de estudantes do ensino superior. Entre os 65,2 milhões de pessoas que estudavam no ensino médio (regular ou EJA) e aquelas que anteriormente frequentaram o ensino médio (ou equivalente) ou o superior sem o completar, 2,6% frequentava curso de qualificação profissional e 3,1%, curso técnico de nível médio, totalizando 3,7 milhões de pessoas em alguma das duas modalidades de educação profissional (IBGE, 2017).

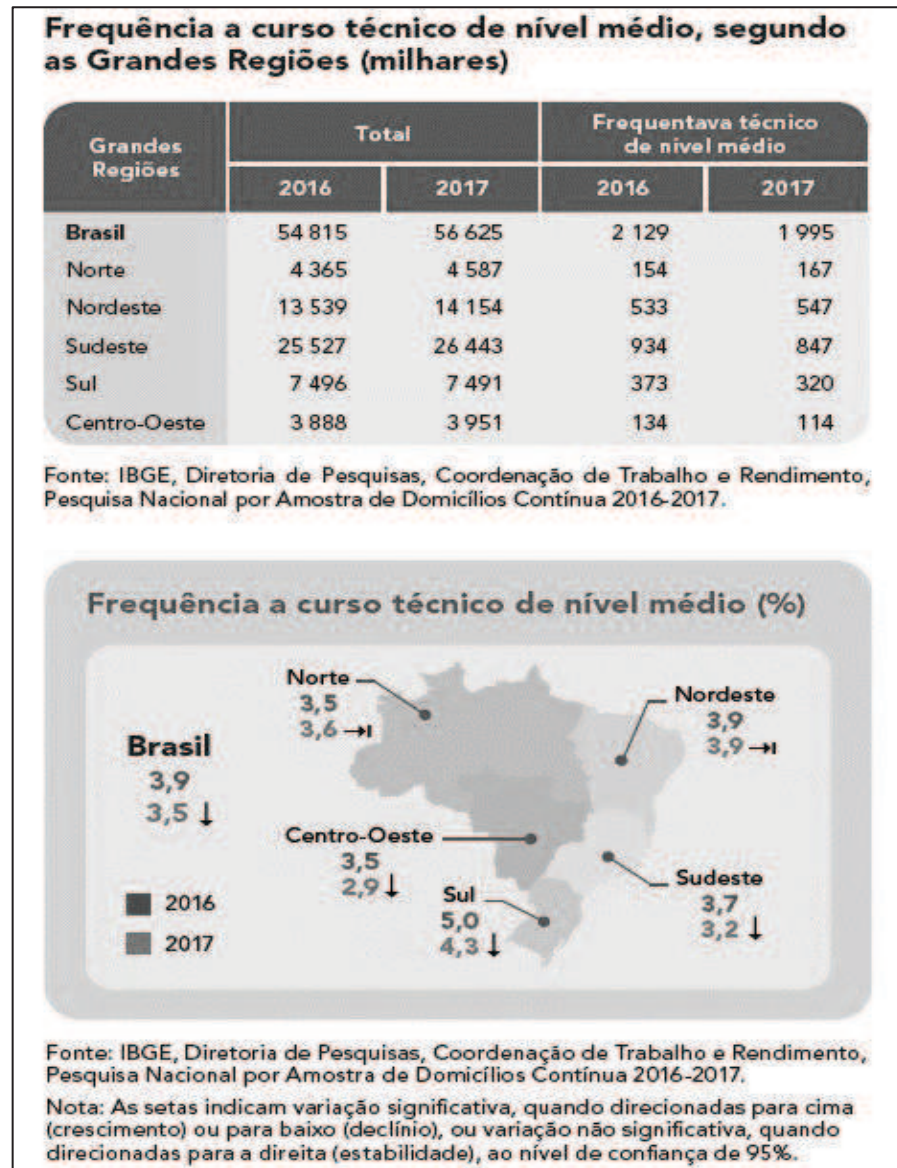


Figura 2: Frequência nos cursos técnicos de nível médio.  
Fonte: IBGE, PNAD 2016-2017

No entanto, o mesmo estudo aponta que em 2017, no Brasil, 56,6 milhões de pessoas estavam aptas a frequentar um curso técnico de nível médio, pois eram estudantes do ensino médio (regular ou EJA) ou haviam concluído esse nível (ou equivalente) sem ter alcançado o ensino superior completo. Desse total, apenas 3,5% estava frequentando curso técnico de nível médio, o equivalente a quase 2 milhões de pessoas. Os percentuais são baixos, comparando com o contingente de pessoas que poderiam estar incluídas em alguma modalidade de educação profissional. Quanto à não frequência à escola, das 48,5 milhões de pessoas entre 15 a 29 anos de idade, 13,3% estavam ocupadas e estudando, 23,0% não estavam ocupadas nem estudando; 28,7% não estavam ocupadas, porém estudavam; e 35,0% estavam ocupadas e não estudando.

A organização Internacional do Trabalho (OIT), agência especializada da ONU, que desde 1919 reúne governos, empregadores e trabalhadores de 187 Estados membros para estabelecer padrões de trabalho, desenvolver políticas e elaborar programas que promovam o trabalho decente para todas as mulheres e homens, fez para 2019 a projeção de um aumento no desemprego no mundo, enquanto no Brasil a projeção é de uma diminuição nesse número, conforme Quadro 2:

Quadro 2 – Taxa de desemprego segundo a OIT.

Taxa de Desemprego (Milhões)				
Localização	2016	2017	2018	2019
Brasil	12	13,9	<b>12,7</b>	<b>12,3</b>
Mundo	189,7	190	<b>188,2</b>	<b>189,2</b>

Quadro 2: Taxa de desemprego segundo a OIT.

Elaborado pela pesquisadora com base em International Labour Office, Trends Econometric Models, 2018.

Para essa agência, as pessoas em situação de desemprego são definidas como todas as pessoas em idade de trabalhar que não estavam empregadas, realizavam atividades para procurar emprego durante um período recente especificado e estavam atualmente disponíveis para aceitar um emprego, dada uma oportunidade de trabalho. A taxa de desemprego expressa o número de desempregados como porcentagem da força de trabalho. (ILO/WESO, 2018)

Da mesma maneira que a educação profissional no contexto global é peça importante para o desenvolvimento econômico mundial, também no contexto local pode ser um agente de modificação do meio, dadas as condições necessárias. Essas condições, segundo Kanaane (2017), podem ser ambientais e laborais, interferindo na relação humana com o trabalho, mas podem representar também um potencial de mudança:

[...] o trabalho possibilita ao indivíduo exercer sua potencialidade criativa, desde que as condições ambientais e profissionais sejam facilitadoras, levando-o à plena realização. [...] A interdependência entre o homem e seu trabalho é intermediada por vetores administrativos, tecnológicos, sociais, políticos, ideológicos, comportamentais, etc, que interfere continuamente na dinâmica estabelecida em tal relação. (KANAANE, 2017, p.8-9)

Na concepção de Kanaane (2017) o trabalho torna-se oportuno por caracterizar fonte de sobrevivência, subsistência, além de permitir o desenvolvimento do potencial criativo. Dessa maneira, partindo do desafio apresentado pelos números do desemprego podemos estudar a seguir as oportunidades de oferta de ensino profissional.

No estado de São Paulo estão concentrados 1.281 estabelecimentos de educação profissional, o equivalente a 16% do total nacional, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2017).

Segundo a Agência Paulista de Promoção de Investimentos e Competitividade (Investe São Paulo), que é uma organização social (OS) ligada à Secretaria de Planejamento e Gestão do Governo do Estado de São Paulo idealizada a partir de um grupo de trabalho na então Secretaria de Desenvolvimento do Estado de São Paulo (atualmente Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação) e do Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT), o mercado de trabalho paulista caracteriza-se pela qualificação e preparo de sua mão de obra. Tanto no nível médio como no superior, a rede de formação profissional existente em São Paulo visa potencializar vocações econômicas regionais, garantir competitividade às empresas e promover o desenvolvimento econômico por meio de novos investimentos e inclusão social.

Entre as principais instituições de ensino profissional gratuitas estão o Centro Paula Souza, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e as unidades do sistema S, assim distribuídos, de acordo com os dados publicados nos últimos relatórios de cada instituição:

O Centro Paula Souza, uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), está em 300 municípios paulistas, administra 223 Escolas Técnicas (Etec) e 72 Faculdades de Tecnologia (Fatec) estaduais, com cerca de 291 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos. Nas Etec estão matriculados 208 mil estudantes nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, nos 151 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. Nas Fatec estão matriculados mais de 83 mil alunos, nos 77 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão (CEETEPS, 2018).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), integrante da rede de instituições federais de educação tecnológica, é uma autarquia do Ministério da Educação (MEC) que oferece 146 cursos profissionalizantes de nível médio e 134 de nível

superior e pós-graduação a cerca de 47 mil estudantes nas suas 37 unidades no Estado de São Paulo.

O sistema S é o termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica. Dele fazem parte: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) e Serviço Social de Transporte (Sest).

O Senai-SP, criado em 1942 e subordinado à Confederação Nacional da Indústria (CNI), desenvolve programas de formação profissional industrial. Em 2017 tinha 823 mil alunos matriculados na formação profissional, sendo 28 mil em 88 cursos de Aprendizagem Industrial, voltado aos jovens concluintes do ensino fundamental, 19 mil em 40 cursos técnicos de nível médio, 2 mil em 14 cursos superiores voltados à formação de tecnólogos, 1,8 mil em 39 cursos de pós-graduação lato-sensu e extensão, e 628 mil em 49 cursos de Formação Inicial e Continuada (Iniciação, qualificação, aperfeiçoamento e especialização profissional), 88 no Ensino Médio regular e 43 na Educação de Jovens e Adultos.

O Senac-SP, subordinado à Confederação Nacional do Comércio (CNC), existe desde 1946 e é voltado à qualificação dos trabalhadores em atividades de comércio de bens, serviços e turismo. O Senac-SP oferece programas educacionais de nível superior com cursos de graduação, pós-graduação (lato e stricto sensu) e extensão universitária para 45 mil alunos, de nível médio com cursos técnicos para 64 mil alunos e de Formação Inicial Continuada (FIC) para 266 mil alunos, de acordo com o seu relatório anual 2017. Sua estrutura é composta por 3 campi universitários e outras 57 unidades distribuídas pela Região Metropolitana de São Paulo e interior do Estado.

O Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat), criado em 1993 pela Confederação Nacional do Transporte (CNT), é voltado para o desenvolvimento e disseminação da cultura do transporte e a promoção da qualidade de vida e do desempenho profissional do trabalhador do setor. Com 28 unidades no Estado de São Paulo, oferece cursos, seminários e palestras que contemplam a multiplicidade de funções e atividades relativas ao segmento; os programas podem ser realizados por meio de educação continuada, presencial ou a distância.



Apesar de ter a maior oferta de ensino profissional do país, o estado de São Paulo tem também a maior demanda por mão-de-obra qualificada. Segundo a PED (Pesquisa de Emprego e Desemprego), especificamente na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP), a taxa de desemprego em 2018 atingiu 16,6% (PED-DIEESE, 2018):

Períodos	Taxas de Desemprego, por Atributos Pessoais							
	Total	Sexo		Faixa Etária				
		Homens	Mulheres	10 a 15 Anos	16 a 24 Anos	25 a 39 Anos	40 a 49 Anos	50 a 59 Anos
2010	11,9	9,5	14,7	51,3	23,4	9,8	6,9	6,6
2011	10,5	8,6	12,5	44,7	21,3	8,7	6,0	5,1
2012	10,9	9,4	12,5	55,0	22,1	9,3	6,1	4,7
2013	10,4	9,2	11,7	51,2	21,9	8,8	5,8	4,9
2014	10,8	9,6	12,2	56,0	22,9	9,3	6,1	5,4
2015	13,2	12,2	14,3	64,1	28,0	11,6	7,4	6,4
2016	16,8	15,5	18,3	72,9	35,1	14,9	10,3	8,8
2017	18,0	16,5	19,7	75,7	37,3	15,6	11,5	10,3
2018	16,6	15,3	18,1	(1)	35,7	14,2	10,8	9,4

Tabela 1: Taxa de desemprego RMSP 2018  
Fonte: PED – DIEESE 2018

Observa-se na tabela acima que as faixas etárias entre 16 a 24 anos e entre 25 a 39 anos estão sendo as mais afetadas pelo desemprego, 35,7% e 14,2% respectivamente, e dentre essas, mais mulheres do que homens. Não temos como saber ou afirmar em que medida a educação profissional pode ser um agente de transformação desse quadro, porém, de acordo com Peterossi (2014), a reflexão sobre o tema pode ampliar o debate sobre os rumos do nosso desenvolvimento.

Refletir sobre Educação Profissional e Tecnológica é uma oportunidade para ampliar o debate sobre de qual educação o Brasil precisa para realizar o seu potencial de país emergente, uma vez que o nível educacional da população é uma questão prioritária e um fator determinante para a realização desse potencial, além de imprescindível para o desenvolvimento social e econômico. A falta de profissionais qualificados para suprir a demanda da expansão da economia se faz sentir em diversos setores produtivos. As empresas buscam qualificar seus profissionais, preparando-os para um mundo cada vez mais competitivo. De modo crescente, a educação, o treinamento e a inovação são fatores essenciais para o sucesso continuado de pessoas, organizações e países. (PETEROSS, 2014, p.5)

Segundo a autora, a educação profissional e a realização do potencial de desenvolvimento estão diretamente ligadas.

Finalizando esse capítulo de panorama da educação profissional em nível global e local, oportuno se faz destacar o quanto habilidades básicas, cognitivas, afetivas e comunicativas são

necessárias para o desenvolvimento de competências para o trabalho no século XXI (Marope *et al.*, 2015). Dentro do escopo de competências e habilidades necessárias para um desenvolvimento pleno do educando no século XXI, Marope *et al.* (2015) inclui a capacidade de comunicação em formatos múltiplos. Ou seja, as linguagens se apresentam como um ingrediente de construção dessas habilidades comunicativas tão necessárias. Dominar uma segunda língua – no caso o inglês, atualmente utilizado entre falantes de outros idiomas para se comunicarem no mundo – traz amplos benefícios, especialmente ligados ao cérebro e a habilidades essenciais do século XXI: pensamento crítico, competências comunicativas, colaborativas, criativas e diversidade cognitiva.

Além disso, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, elaborada sob o patrocínio da UNESCO em 1996, propõe como direito básico do ser humano o de se expressar livremente e de ser educado na língua de sua comunidade linguística (definida sem referência a fronteiras geográficas e/ou políticas), mas também o de ser poliglota, de aprender e usar a língua mais apropriada ao seu desenvolvimento pessoal ou a sua mobilidade social. Por esse motivo o capítulo a seguir trata desse assunto, relacionando-o com o aprendizado da Língua Inglesa nos cursos técnicos de nível médio no Centro Paula Souza.



## CAPÍTULO 2 LINGUAGENS

Esse capítulo é intencionalmente intitulado linguagens por ser um assunto identitário dessa dissertação e para trazer à tona, ainda que de maneira latente, aspectos que extrapolam o conceito de língua, sejam línguas naturais, artificiais ou construídas, como uma coleção sistematizada de elementos gráficos, sonoros e gestuais que possibilitam a comunicação.

A linguagem, pode ser entendida como a capacidade que nós seres humanos temos para produzir, traduzir, desenvolver e compreender a língua e outras manifestações. Em todas as suas formas, e por isso aqui usada em seu plural, linguagens, diz respeito tanto aos modos humanos para aquisição e utilização de sistemas complexos de comunicação, quanto ao âmbito da estrutura de um sistema específico. Segundo Santaella (1990), as linguagens, verbais ou não verbais, não devem ser confundidas com língua.

Como ponto de partida, porém, que tentemos desatar o nó de um equívoco de base: a diferença entre língua e linguagem em conexão com a diferença, que buscaremos discriminar, entre linguagens verbais e não verbais. Tão natural e evidente, tão profundamente integrado no nosso próprio ser é o uso da língua que falamos, e da qual fazemos uso para escrever – língua nativa, materna ou da pátria, como costuma ser chamada -, que tendemos a nos desapreber de que esta não é a única e exclusiva forma de linguagem que somos capazes de produzir, criar, reproduzir, transformar e consumir, ou seja, ver-ouvir-ler para que possamos nos comunicar uns com os outros.

É tal a distração que a aparente dominância da língua provoca em nós que, na maior parte das vezes, não chegamos a tomar consciência de que o nosso estar-no-mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através de leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões e direções de linhas, traços, cores... Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem. (...)" (SANTAELLA, 1990, p.9-10)

Ao ampliar o entendimento de linguagem para além dos códigos linguísticos, Santaella (1990) nos desperta para as múltiplas e complexas formas de comunicação humana, com todos os seus símbolos e códigos em constante reconstrução. Os estudos científicos na área da linguagem verbal (linguística) e na área de qualquer linguagem (semiótica) servem de lentes para nos aprofundarmos sobre o ensino e aprendizado da Língua Inglesa para Fins Específicos, por ser multifacetado e imbricado de necessidades de letramentos diversos. Para Rojo (2012), esses novos letramentos ou multiletramentos, baseiam-se no pressuposto de que indivíduos leem o mundo e compreendem o sentido das informações por outros meios além da leitura e da

escrita tradicionais. Esses multiletramentos incluem modos linguísticos, visuais, áudios, espaciais e gestuais de fazer sentido. A crença que indivíduos em uma sociedade moderna precisam aprender como construir conhecimento a partir de múltiplas fontes e modos de representação é central para o conceito de múltiplos letramentos.

Nesse capítulo as linguagens serão tratadas sob esse prisma, encaminhando as discussões de:

Linguagem, como a capacidade humana de produzir, traduzir, desenvolver e compreender a língua e outras manifestações;

Línguas estrangeiras, como elementos de interação no mundo moderno;

Língua Inglesa, como língua franca e idioma não materno mais utilizado mundialmente;

Inglês para fins específicos, como um instrumento de comunicação desenhado com objetivos localizados (acadêmicos, profissionais, vocacionais).

## **2.1 O ensino de Língua Estrangeira no Brasil**

Pode-se dizer que a primeira língua estrangeira formalmente ensinada no Brasil foi a própria língua Portuguesa, seguida das línguas clássicas (latim e grego), das línguas modernas como o francês, inglês, alemão, italiano e por último, o espanhol. Até as primeiras décadas do século XX, as línguas clássicas, particularmente o latim, tinham muito mais prestígio do que as línguas estrangeiras modernas e as metodologias utilizadas no ensino das línguas mortas eram adaptadas para o ensino das línguas vivas, basicamente com lições de gramática e exercícios de tradução. (UPHOFF, 2008)

Com a chegada da Família Real, em 1808, a criação do Colégio Pedro II, em 1837, e depois com a reforma de 1855, começou-se a dar um pouco mais de atenção ao ensino de línguas modernas, ainda que de maneira a privilegiar as elites que tinham acesso à educação básica. Até o final do período imperial tanto a carga horária quanto a variedade de língua ensinadas nas escolas diminuíram substancialmente, até que já na república, com a reforma de Fernando Lobo em 1892, reduziu-se ainda mais a carga horária semanal, sendo retirado o ensino do grego, tornando o italiano facultativo e o inglês e o alemão exclusivos entre si.

Segundo Leffa (1999), o ensino de línguas estrangeiras do contexto educacional brasileiro tem reverberado com atraso o que acontece em países mais desenvolvidos, seja em

termos de escolhas teóricas, seja em termos de metodologias e, para exemplificar esse retardo, o autor lembra que o método direto foi introduzido no Brasil em 1931, 30 anos depois de sua implementação na França, com a reforma educacional do ministro Francisco Campos. Segundo Stevens e Cunha (2003), no método direto deveria haver o uso ativo da língua estrangeira, especialmente na forma oral, e a gramática devia ser ensinada de maneira indutiva, com exemplos na própria língua estrangeira, pois a tradução já não deveria ser tão valorizada. Contudo, sem a preparação suficiente de professores e materiais, pouco se avançou na prática.

A controversa reforma Capanema, em 1942, deu mais importância ao ensino das línguas estrangeiras, adotando oficialmente o método direto para o ensino das línguas estrangeiras modernas e tornando obrigatório o ensino secundário. A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi criada em 1961, tornando o assunto do ensino de língua estrangeiras responsabilidade dos conselhos estaduais de educação. A versão de 1971 da LDB, que vigorou até a LDB de 1996, enfraqueceu ainda mais o desenvolvimento do ensino de línguas no Brasil, enquanto internacionalmente os métodos Audiolingual e Estruturalistas tomavam espaço no pós-guerra, aqui no Brasil proliferaram os cursos livres de inglês com seus laboratórios de línguas. Segundo Uphoff (2008), somente em 1978 chegou no Brasil o método comunicativo, que tem como base as interações em situações reais de comunicação, fazendo uso do idioma-alvo.

Para Hradec (2010), os avanços do século XX deram condições para falarmos de linguagem e competência no século XXI:

O século XX foi um momento importante na criação teórico-metodológica para o ensino das línguas estrangeiras. Com foco na aquisição da língua baseada no contexto, a linguagem passa a ser considerada mais do que unicamente um sistema de regras, mas uma forma de gerar significação, onde o conhecimento é viabilizado pela habilidade individual. Surge assim, a idéia de linguagem e competência. (HRADEC, 2010, p.48)

O conhecimento dessa ideia de “linguagem e competência”, se tornou essencial para o desenvolvimento de currículos mais alinhados com os parâmetros nacionais vigentes, inclusive com a reflexão sobre o papel da língua estrangeira no ensino brasileiro.

O ensino de língua estrangeira no Brasil nas últimas décadas tem sido trabalhado sob duas perspectivas: uma, mais metodológica, que se limita ao campo da sala de aula, com questões direcionadas à formação e atuação do professor e temas relativos à construção da identidade do aluno; e outra, mais política, que trata de temáticas relativas à escolha da língua estrangeira e ao impacto da hegemonia de uma língua estrangeira sobre outra, ou às relações de poder que se estabelecem entre línguas dentro de um mesmo território (DAY, 2012).

Por esse motivo, o próprio conceito de língua estrangeira vem sendo criticado, tanto pelo seu caráter eurocêntrico, tanto pela visão de engajamento não somente ao idioma, mas também à cultura associada a esse idioma. Graddol (2006), realça a importância de aprender o inglês conforme as necessidades e aspirações de um número cada vez maior de falantes não nativos que utilizam o inglês para se comunicar com outros não nativos. Para o autor, é provável que o inglês se torne cada vez mais uma capacidade básica no currículo global e represente cada vez menos uma superioridade na concorrência econômica.

O inglês como língua estrangeira passou a representar então uma concepção antiga de relacionar o aprendizado da língua ao nível de assertividade e proficiência de um falante estrangeiro nativo, ou seja, diferente do que vinha acontecendo na realidade pelo mundo afora, com pessoas de todos os sotaques, influências e variações possíveis se comunicando e interagindo por meio do inglês como língua franca, seja pessoalmente ou virtualmente.

Cabe acrescentar nesse contexto de mudanças que as necessidades e interesses nas perspectivas do inglês como estrangeira (ILE) e no inglês como língua franca (ILF) (JENKINS, J.; COGO, A.; DEWEY, M., 2011) distinguem-se nos seguintes aspectos:

- a) a inteligibilidade passa a ser mais importante do que a precisão;
- b) os conceitos de “natividade” e “autenticidade” são substituídos por “práticas locais” e “relevância”;
- c) o conceito de “repertório linguístico” torna-se mais elementar do que “língua alvo”;
- d) a palavra “correção” dá lugar à “negociação”;
- e) o desenvolvimento da “consciência metalinguística” passa a ser mais do que a aplicação das “regras gramaticais”
- f) o distanciamento das normas do inglês como língua nativa é visto como uma característica potencial e emergente a ser explorada, não como um sinal de incompetência linguística;
- g) o ILF é sustentado pelas teorias de contato e evolução da língua, enquanto o ILE se sustenta em teorias de interferência e fossilização da língua materna; e
- h) sob a ótica do ILF, a mudança de código é considerada um recurso pragmático bilíngue crucial na comunicação, já para o inglês como ILE, ela é considerada como uma evidência lacunar no conhecimento dos falantes não nativos do inglês.

Outras terminologias para o inglês como “língua internacional”, “língua global”, “língua adicional” também tem sido debatidas, porém, independente das diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao inglês na Base Nacional Curricular Comum procura priorizar o foco da função social

e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. (BRASIL, 2018).

Apesar do conceito não ser novo, somente recentemente foi incorporado e recontextualizado para a nossa realidade brasileira. Estudos recentes (HÜLMBAUER, C; BÖHRINGER, H; SEIDLHOFER, B, 2008) analisam os usos da Língua Inglesa no mundo contemporâneo não mais como aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco como apenas uma variante da Língua Inglesa “nativa”. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” é aquele falado por estadunidenses ou britânicos, provocando um descolamento na noção de pertencer a um território geográfico. Passamos a transitar por múltiplos territórios linguísticos intermeados de suas interculturalidades.

Ao acompanharmos a trajetória e o histórico dos métodos e leis que direcionaram o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, podemos perceber com mais clareza os avanços e retrocessos, os passos e descompassos no aprendizado da Língua Inglesa nos dias de hoje. A nossa legislação atual, apesar de não orientar para um método específico, dá mais espaço para propostas diversificadas, apenas sugerindo uma abordagem sociointeracional.

Quanto à oferta da Língua Inglesa na educação básica, de acordo com a LDB, ela deve ser a partir do sexto ano do ensino fundamental. Já os currículos do ensino médio incluem o estudo da Língua Inglesa obrigatoriamente, podendo ser ofertadas “outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.” (BRASIL, 2017)

Nos cursos técnicos modulares de nível médio das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, os currículos são organizados em planos de curso que servem de parâmetros para o trabalho docente. Esses planos de curso estão alinhados para o fortalecimento das competências relativas à Língua Inglesa e a comunicação profissional em língua estrangeira. O Centro Paula Souza tem como uma de suas diretrizes a apreensão e a difusão do conhecimento globalizado, o que se dá, em grande medida, pela Língua Inglesa, com os conhecimentos e princípios técnicos e tecnológicos subjacentes. O ensino da Língua Inglesa, no que concerne à educação profissional técnica de nível médio, é pautada no desenvolvimento de competências, de habilidades e de bases tecnológicas voltadas à comunicação profissional de cada área de atuação, de acordo com os conceitos e termos técnicos e científicos empregados. É previsto o

desenvolvimento de habilidades linguísticas que envolvem a recepção e a produção da língua, com ênfase na interpretação de texto e na produção de alguns gêneros simples relacionados à comunicação de cada profissão, respeitando a atuação do profissional técnico, que pode ser expressada nos contextos de atendimento ao público, elaboração de artigos, documentações técnicas e apresentações orais, entrevistas, interpretação e produção de textos de vários níveis de complexidade. Nos cursos técnicos, a Língua Inglesa é trabalhada no componente curricular Inglês Instrumental (Inglês para Finalidades Específicas) e no componente Língua Estrangeira Moderna – Inglês (que inclui comunicação profissional). (GFAC/Centro Paula Souza, 2019)

Porém, entre o que é proposto nos Planos de Curso da instituição e o que é desenvolvido na prática escolar, existe um distanciamento que só pode ser diminuído a partir do trabalho coletivo e reflexivo sobre os objetivos a serem alcançados. Segundo Dias (2017), “as reflexões oferecem a possibilidade de realizarem-se buscas e traçar novos caminhos em função da conexão estabelecida entre o que está proposto pela legislação e pelos documentos basilares e a realidade encontrada nas unidades de ensino.” (DIAS, 2017, p.43)

## **2.2 Inglês Instrumental**

Essa seção apresenta as origens do Inglês Instrumental como English For Specific Purposes (HUTCHINSON E WATERS, 1987; DUDLEY-EVANS E ST. JOHN, 1998), doravante ESP, a sua chegada e desenvolvimento do Brasil, mais especificamente no Centro Paula Souza, para aprofundar aspectos relevantes para o aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos, como a análise de necessidades, comunicação e linguagens, bem como busca articular a sua prática aos desafios de uma educação voltada ao estudante do século XXI.

### *2.2.1 Origens*

Para introduzirmos as origens do ESP, mister se faz destacar como a influência do idioma Inglês tomou lugar na história contemporânea. Segundo Wallerstein (2004), o período entre 1780 a 1910 foi considerado de hegemonia britânica, primeiramente com a expansão material e posteriormente com a expansão financeira, onde futuramente entrariam em cena as colônias norte-americanas. Essa hegemonia global passaria para os Estados Unidos a partir da recessão mundial em 1873. Assim os americanos juntos com os alemães, passam a controlar

uma grande fatia do mercado mundial, principalmente após a queda gradativa da economia britânica. Em meados do século XIX a grande expansão mundial na “era do capital”, assim como nas demais fases de expansão material dos ciclos econômicos, resultou em uma intensa competição intercapitalista e na crise da então hegemonia britânica. (TAVARES; BELLUZO, 2004)

A transformação nas bases energéticas, antes com o carvão da Inglaterra e depois com o petróleo dos Estados Unidos propulsionou o modelo americano de produção capitalista. Para a solidificação da hegemonia americana, Tavares e Belluzo (2004) enfatizam pontos importantes como os efeitos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), as mudanças no padrão monetário internacional e as alterações da divisão internacional do trabalho.

Segundo Arrighi (1997), a posição norte-americana prevaleceu, pois estes ganharam a Segunda Guerra Mundial e assumiram a liderança mundial. Com o crescimento tecnológico e comercial dos Estados Unidos no pós-guerra, o interesse das pessoas pelo aprendizado da Língua Inglesa aumentou enormemente, pois o domínio do idioma inglês passou a ser condição para se estar atualizado com os negócios internacionais e os principais avanços científicos e tecnológicos da época.

Segundo Hutchinson e Waters (1987), o Inglês se tornou a língua internacionalmente aceita na tecnologia e no comércio, criou uma nova geração de aprendizes que sabiam especificamente porque estavam aprendendo uma língua. Esse aprendizado então era explicitamente afastado do desejo de aprender para satisfação pessoal de desenvolvimento ou por prazer cultural. Pessoas das mais diversas áreas do conhecimento, pesquisadores e estudantes começaram a procurar cursos com propósitos específicos voltados para os seus campos de interesse. Estes cursos eram totalmente voltados para a compreensão de textos de uma área específica, com metodologias e materiais didáticos próprios, baseados em exemplos autênticos com o objetivo trazer o máximo de realidade para a aula, em um curto espaço de tempo. Partindo das necessidades dos alunos e com propostas feitas sob medida para cada propósito, o programa de Inglês Instrumental ou ESP – English for Specific Purposes, desenvolveu-se rapidamente entre as décadas de 1960 e 1970.

De acordo com Dudley-Evans e St. John (1998), o ESP foi influenciado pelas mudanças e avanços no campo da linguística aplicada e do ensino de inglês para falantes não nativos, o ELT (English Language Teaching). O seu surgimento tem raízes nas transformações na economia mundial já mencionadas, Entre os anos 1950 a 1960 o seu crescimento veio com o



avanço científico e tecnológico, com o aumento do uso do idioma inglês como a língua internacional da ciência, tecnologia e negócios, o crescente poder econômico de países ricos em petróleo, e o contingente maior de estrangeiros estudando no Reino Unido, Estados Unidos e Austrália. Segundo White (1988), foi somente a partir nos anos 1970s que ocorreu a maior expansão do ESP, como uma reação dos profissionais de ensino de inglês às novas demandas.

Porém, a ideia de idiomas para fins específicos, segundo Howatt (1984) já existia muito antes disso, desde que começamos a aprender a língua do outro para realizar uma determinada transação comercial, para nos comunicar em alguma atividade fim. Aprender outra língua para um propósito específico tem sido uma prática comum desde os Impérios Romanos e Gregos (DUDLEY-EVANS, ST JOHN, 1998). Ao longo dos processos de dominação e colonização de tantos territórios, era necessário desempenhar funções comunicativas muito específicas de acordo com o lugar de cada um naquelas sociedades. Por essa razão, as pessoas precisavam de vocabulário específico e de estruturas linguísticas que permitissem desempenhar funções comunicativas, mesmo que não entendessem completamente a língua.

### *2.2.2 O Inglês Instrumental no Brasil*

Com a expansão da necessidade de implementação de cursos voltados para o inglês para fins acadêmicos, nos anos 1970, um grupo de professores universitários de diversas partes do Brasil estavam participando de um programa de mestrado em Linguística Aplicada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), preocupados com as dificuldades que tinham ao oferecer cursos de inglês nos seus cursos que tinham a priori seus currículos apenas voltados para as áreas de língua e literatura, mas estavam percebendo a pressão por oferecer cursos de ESP. Para implementar um projeto em nível nacional, o Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), liderado pela professora Maria Antonieta Alba Celani, contou com a colaboração do professor visitante do British Council, Maurice Broughton, especialista em Inglês Instrumental. O projeto compreendia visitas a vinte universidades brasileiras com a participação de professores, reitores e estudantes em encontros e seminários que tiveram seus resultados coletados e registrados em “Working Papers” que contavam com o empenho dos próprios professores na produção de materiais e mostravam os principais estudos sobre Inglês Instrumental com o objetivo principal de entender e desenvolver uma abordagem baseada no uso efetivo de estratégias de leitura para fins acadêmicos (CELANI *et al*, 2005). O ápice da implementação dessa abordagem em outras áreas além da acadêmica deu-se nas décadas de 80



e 90, quando foi observado que era possível aplicar estas técnicas não somente nas ciências ou na tecnologia, mas também em outras áreas de cursos diversos nas universidades brasileiras.

Sob forte influência dos modelos psicolinguísticos de leitura, como os modelos de Goodman e Smith, a ênfase inicial era na utilização textos autênticos e na habilidade da leitura, com o uso de estratégias definidas para esse fim, transformando o professor em mediador da aprendizagem, partindo do conhecimento prévio dos seus alunos que já estavam inseridos na área específica de conhecimento em que os professores lecionavam. De acordo com Celani *et al* (2005), contribuições importantes foram dadas por Tony Deyes, John Holmes e Mike Scott, que ajudaram a desenvolver inicialmente o projeto, sendo também responsáveis pelo ápice da sua abrangência nas décadas de 1980 e 1990, dando uma abordagem brasileira ao contar com a intensa colaboração de professores e alunos não somente de inglês, mas também de português e espanhol. Entre os anos de 1986 e 1989, já na segunda fase do projeto, outras instituições incluíram a abordagem instrumental em seus programas pedagógicos, como as Escolas Técnicas Federais, os antigos CEFETs que, em 2008, passaram a integrar a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. No final da segunda fase, o ensino de línguas baseado nos princípios do Inglês Instrumental foi substancialmente enriquecido com o desenvolvimento das teorias discursivas da linguagem, da análise do discurso e das abordagens sociointeracionais. O ápice do Inglês Instrumental ocorreu entre 1980 e 1990. O principal objetivo era melhorar o uso que pesquisadores brasileiros, professores de Ciências e técnicos faziam da Língua Inglesa. Na virada do século XXI, a partir do ano 2000, a abordagem instrumental incorporou recursos da mídia virtual, sendo amplamente utilizada também na educação à distância, fazendo parte dos currículos profissionais de nível médio e superior em todo o Brasil (CELANI *at al.*, 2005).

Apesar do potencial de abrangência do ESP alcançar todos os campos de trabalho e todas as habilidades comunicativas, no Brasil, ele tem sido erroneamente relacionado à ideia de leitura instrumental somente. Ramos (2005), aponta outros mitos sobre o instrumental, mostra os desafios da área para os docentes que muitas vezes sofrem com a falta de identidade em relação ao seu real propósito e propõe que troquemos o termo Inglês Instrumental, restrito a indicar cursos de leitura, para inglês para fins específicos.

Para Celani (2005), o ensino de ESP é desafiador para os professores, pois o campo de atuação profissional dos alunos pode ser totalmente desconhecido, exigindo uma mudança fundamental na relação professor-aluno: “o professor exerce o papel de mediador, do par mais competente, para tornar a língua estrangeira mais acessível ao aluno.” Outro desafio é o

preconceito generalizado entre os professores de que o ensino de ESP é de certa forma menos nobre que o ensino de inglês geral ou literatura. Porém, no centro de todo o trabalho tem a ação e a reflexão sobre a ação, trazendo a experiência pessoal e profissional de todos os envolvidos para o desenvolvimento do trabalho. A autora ainda destaca que a formação de professores reflexivos é uma jornada contínua que envolve o crescimento pessoal e deve ser vista como uma abordagem dinâmica.

### *2.2.3 Método ou abordagem*

Sem entrar nas especificidades teóricas das principais abordagens de ensino de línguas estrangeiras, por não ser o objetivo dessa pesquisa, resumindo apenas a evolução entre as abordagens Tradicional, Estrutural e Comunicativa, é importante saber que a abordagem Tradicional foi uma das primeiras a ser conhecida no ensino de línguas estrangeiras (BROWN, 1994), onde a ênfase era no método clássico baseado no ensino do Latim e do Grego, com foco nas regras gramaticais, no vocabulário decorado, nas conjugações verbais, na tradução sistemática, na leitura de textos e na repetição de exercícios na forma escrita. Esse método clássico com o uso da língua materna nas aulas, pouquíssimo uso da língua estrangeira, e com didática baseada em exercícios gramaticais sem práticas de pronúncia, foi denominado no século XIX de “método da gramática e tradução”.

Ainda segundo Brown, os primórdios da abordagem Estrutural remontam à segunda guerra mundial, quando os EUA identificaram em seus exércitos a falta de proficiência oral no idioma dos seus inimigos e também dos seus aliados, prejudicando a comunicação militar. Foram criados então treinamentos intensivos especiais nos campos da engenharia, medicina e línguas estrangeiras para jovens oficiais e soldados com habilidades técnicas, denominados “Army Specialized Training Program (ASTP)”. Essa abordagem essencialmente behaviorista, baseada em repetições e substituições (drills) com ênfase nas estruturas gramaticais sem o uso da língua materna no ensino, foi conhecida também como “Army Method” ou “Método Audiolingual”.

Já a abordagem Comunicativa introduzia o ensino das habilidades de ouvir, falar, ler e escrever, com o uso de textos autênticos, com foco na interação como meio e como finalidade comunicativa na língua alvo. Foi justamente das bases dessa abordagem que surgiu o “English for Specific Purposes (ESP)”, ou Inglês para Fins Específicos, conhecido no Brasil como Inglês Instrumental.

Richards e Rodgers (2001) afirmam que a história do ensino de línguas nos últimos cem anos tem sido caracterizada por uma busca por formas mais eficazes de ensinar línguas secundárias ou estrangeiras, sendo a mais comum para o “problema do ensino de línguas” a adoção de uma nova abordagem ou método de ensino. Um resultado dessa tendência foi a era dos chamados métodos de designer ou de marca, ou seja, soluções em pacotes prontos que podem ser descritas e comercializadas para uso em qualquer lugar do mundo. Dessa maneira o Método Direto foi adotado com entusiasmo no início do século XX como uma melhoria em relação ao Método da Gramática. O Método Audiolingual na década de 1950 foi pensado para apresentar um caminho a seguir, incorporando os últimos insights da linguística e da psicologia e, conforme foi perdendo força na década de 1970, outros tantos métodos surgiram principalmente nos Estados Unidos para preencher o vazio, como o Caminho Silencioso, Resposta Física Total e Suggestopedia. Na década de 1990 essas novas propostas já não surgiam com tanta frequência, mas ainda tivemos algumas com bastante sucesso, como a Instrução Baseada em Tarefa, a Programação Neurolinguística e as Inteligências Múltiplas, atraindo as mais variadas correntes de pensamento.

A combinação de várias abordagens e metodologias para ensinar a língua, dependendo dos objetivos da lição e das habilidades dos alunos, seria assim, o mais adequado para atender às necessidades dos alunos. Segundo Mizukami (1986, p.109), “dentro de um mesmo referencial, é possível haver abordagens diversas, tendo em comum apenas os diferentes primados: ora do objeto, ora do sujeito, ora da interação de ambos”. Para diferentes situações de aprendizagem deveriam ser elaboradas diferentes ações educativas, de acordo com as necessidades envolvidas. Nesse sentido, a abordagem instrumental inclui-se como uma forma de pensar para além do método e dos procedimentos, incluindo conceitualmente várias teorias, estilos e ideias, a fim de se ter uma visão mais ampla sobre o assunto. Poderia perfeitamente acompanhar o movimento do Ecletismo, ou Pós-Método, que se tornou comum em muitos campos de estudo, como psicologia, artes marciais, filosofia, ensino, religião e teatro. É nesse ponto que faz diferença um distanciamento da área linguística e educacional para se enxergar a mudança de paradigma de vai movendo o centro, o foco do processo de ensino e aprendizagem primariamente centrado do professor, depois centrado da língua ou situação alvo e mais atualmente centrado no aprendiz. Essas mudanças não poderiam ser entendidas como fases estanques, mas como ciclos interligados de evolução histórica e social do conhecimento sobre o conhecimento humano, para além do aprendizado de línguas estrangeiras, transbordando para teorias da administração, psicologia, economia, *etc.*

O termo abordagem está aqui sendo empregado como equivalente ao conjunto de crenças e posições com embasamento teórico a respeito da natureza da língua, da natureza da aprendizagem da língua e da aplicabilidade de ambas no cenário pedagógico, ou originalmente “approach”, segundo Richards e Rodgers (2001) e o termo linguagem aqui adotado acompanha a noção de um processo dinâmico, contraditório e complexo, conforme Bakhtin (1999).

Apesar de ser essencial a compreensão dos conceitos teóricos que servem de base para cada abordagem no seu tempo, o afastamento da ideia de se chegar a um método ideal ou perfeito, para Prabhu (1990), é o que pode romper com a rigidez imposta por muitos métodos e trazer mais valorização para o processo de construção do conhecimento e para todos os envolvidos. O pensamento acerca do ecletismo no ensino de línguas estrangeiras como forma de liberdade e flexibilidade metodológicas tem como principal objetivo tornar possível que os professores façam escolhas metodológicas que sejam mais coerentes e necessárias, tendo em vista cada contexto específico, corajosamente rompendo com procedimentos metodológicos, materiais e aulas padronizadas que não levam em consideração as diferenças de diversas naturezas.

Não é a ausência de princípios, é o conhecimento mais aprofundado desses princípios por parte do professor que, munido dessas opções, pode fazer escolhas que atendam às necessidades do seu contexto educacional. Segundo Kumaravadivelu (2001), essas escolhas precisam levar em consideração as particularidades de cada elemento do programa de aprendizagem, o relacionamento entre as teorias e a prática, e as possibilidades de aplicação autônoma por parte dos estudantes, numa busca por uma pedagogia pós-método, para encontrar alternativas aos métodos e não mais um método alternativo, muitas vezes descolado na realidade da sala de aula.

#### *2.2.4 A Análise de Necessidades*

Sendo uma das mais importantes atividades na abordagem instrumental, a sondagem diagnóstica, ou análise de necessidades é o que caracteriza e diferencia um curso de Inglês para Fins Específicos (ESP) de um curso de Inglês Geral (GE). As primeiras pesquisas sobre análise de necessidades remontam a década de 1960, tendo como ponto de partida a análise minuciosa de elementos linguísticos em discursos autênticos nas áreas da ciência e de tecnologia. A questão que a princípio era centrada no objeto, ao longo do tempo passou a ser centrada no sujeito e na situação alvo. Mesmo não sendo um conceito exclusivo do ensino de línguas, foi

incorporada fortemente nas raízes do ELT (English Language Teaching) justamente por possibilitar conhecer as lacunas e os objetivos de aprendizagem de maneira direcionada a uma situação específica, independente da abordagem.

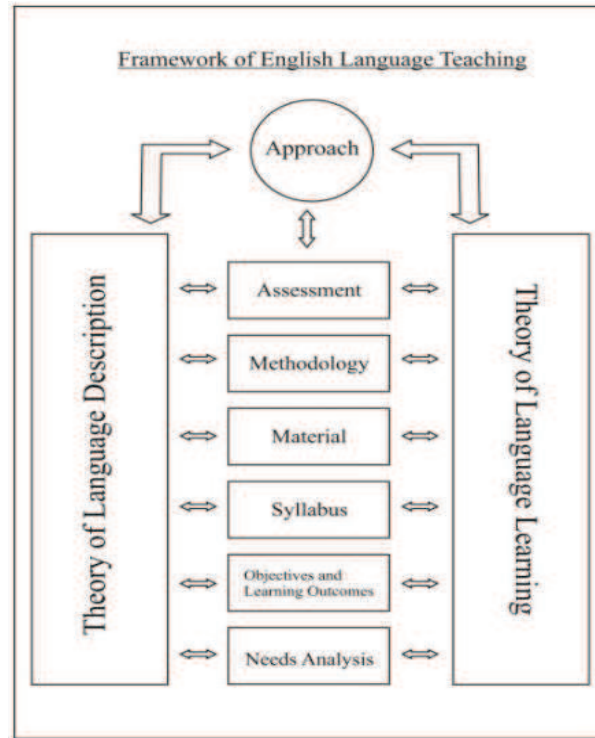


Figura 3 - Estrutura do ELT

Mesmo não sendo uma exclusividade do ESP, a “*Needs Analysis*” ou Análise de Necessidades está no cerne estrutural de qualquer desenho de curso de línguas para fins específicos.

Dudley-Evans e St. John (2003) apresentam uma proposta de modelo de análise de necessidades que todo professor de Instrumental deve considerar, como designer do seu próprio curso, permitindo-lhe determinar:

- a) informação profissional sobre os aprendizes: tarefas e atividades em que os aprendizes usarão a Língua Inglesa – análise da situação-alvo e necessidades objetivas;
- b) informação pessoal sobre os aprendizes: fatores que podem afetar a aprendizagem, como, por exemplo, experiência prévia de aprendizagem, informação cultural, razões para frequentar o curso, suas expectativas e atitudes em relação à língua – desejos, ambiente de aprendizagem e necessidades subjetivas;
- c) informação sobre a língua dos aprendizes: quais as habilidades e o uso corrente da língua que serão avaliados – análise da situação atual;

d) informações sobre as lacunas apresentadas pelos aprendizes: análise da situação atual e da situação-alvo – lacunas;

e) informação sobre a aprendizagem da língua: formas efetivas de aprendizagem das habilidades e da língua na análise da situação atual – necessidades de aprendizagem;

f) informação sobre a comunicação profissional na situação-alvo: conhecimento de como a língua e as habilidades são usadas na situação-alvo – análise linguística, análise do discurso e análise do gênero;

g) informação sobre o que se deseja do curso;

h) informação sobre o ambiente onde o curso será ministrado – análise do contexto.

Os objetivos centrais de uma análise de necessidades pautam-se em (a) conhecer os alunos como pessoas, como usuários e aprendizes da língua; (b) saber como a aprendizagem da língua e as habilidades podem ser maximizadas para um determinado grupo; e, finalmente, (c) conhecer as situações-alvo e o contexto de aprendizagem para que se possa analisar os dados apropriadamente. Nesta mesma direção, Hutchinson e Waters (1987) destacam que um curso de Inglês para Fins Específicos “[...] é uma abordagem para a aprendizagem de língua baseada na necessidade do aprendiz”. (tradução nossa)

Para Basturkmen (2010), a análise de necessidades deve ser realizada no planejamento e revisitada a todo momento, levando em consideração os objetivos, a definição do syllabus e a metodologia do curso, além de a avaliação dos recursos disponíveis e as possíveis restrições (constraints) que podem ocorrer. Sendo assim, entende-se que tanto Hutchinson e Waters (1987) e Basturkmen (2010) nos permitem afirmar que a sondagem diagnóstica, dentro da análise de necessidades deve acompanhar os processos de mudanças, devendo ser reavaliada sempre que necessário, não apenas no início do curso, na etapa de planejamento.

Hutchinson e Waters (1987) estabelecem ainda uma distinção entre dois tipos de necessidades, que estão diretamente interligadas ao planejamento de um curso com abordagem de Inglês para Fins Específicos - necessidades da situação-alvo (referem-se ao uso que o aluno fará da língua na situação-alvo) e necessidades de aprendizagem (referem-se às necessidades do aprendiz). As primeiras subdividem-se em objetivas (necessidades e lacunas) e as segundas em subjetivas (desejos). Ainda segundo os autores, as necessidades (necessities) constituem o que o aluno precisa saber para desempenhar sua função efetivamente na situação-alvo; as lacunas (lacks) são o que os alunos ainda não sabem e ainda precisam aprender para atuarem

na situação-alvo; e os desejos (wants) constituem o que o aluno precisa para desempenhar em uma situação-alvo.

Ramos (2005) descreve as características da Abordagem Instrumental, enfatizando que a análise de necessidades é um elemento definidor da abordagem e que o material a ser utilizado deveria ser preferencialmente autêntico já que o objetivo é ensinar pessoas a atuar em situações reais de trabalho ou estudo.

### *2.2.5 Autonomia e comunicação*

A sondagem diagnóstica envolve, por exemplo, fazer algum tipo de atividade com os estudantes para descobrir quais são suas necessidades de aprendizagem. Uma boa compreensão das necessidades dos alunos poderia contribuir para o planejamento bem-sucedido do curso. Ao divulgar os objetivos do programa proposto para o curso, logo no início do curso, o professor pode pedir aos alunos que os coloquem em ordem de prioridade em relação aos contextos de que precisarão usar o idioma. Ao fazer isso, pode-se perceber o que é mais ou menos relevante para os estudantes e também conhecer novas necessidades. A análise de necessidades torna-se assim parte da conscientização e da autonomia do aluno, que pode refletir a respeito da sua aprendizagem e assumir a responsabilidade por ela. Nas palavras do professor Paulo Freire (1996):

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 1996, p.41).

Nesse processo de vir a ser, de construção de autonomia, há uma tomada de consciência de suas necessidades de apreensões dos conhecimentos linguísticos na relação docente-discente. Considerando principalmente o aluno adulto e jovem adulto, o exercício dessa autonomia no aprendizado de uma língua estrangeira pode representar um fomento a outras aprendizagens. Além dos conhecimentos linguísticos, o professor de Inglês Instrumental deve ter uma postura de reflexão diante de tudo que acontece em sala de aula, vendo os seus alunos como seres humanos em construção e, tal qual ele mesmo o é, inseridos numa coletividade e numa realidade em constante mudança. O profissional tem que estar atento aos aspectos



históricos, sociais, políticos e tecnológicos, o que não é sempre fácil, mas traz a necessária flexibilidade e permite a inovação. Segundo Celani (1997), o professor assume o papel de pesquisador, elaborador de programas, autor de matérias, examinador, avaliador, professor de estratégias, “empatizador”, analista, observador de sua prática, explorador da realidade e experimentador da realidade. Corroborando com essa postura reflexiva, Ramirez (2007) aponta que:

Para assumir um perfil de professor/pesquisador exige-se do docente uma postura inquisitiva – *homo quaerens*, pela qual o saber perguntar assume papel de destaque. Saber perguntar a outros e a si próprio propiciará o professor a ter elementos para uma análise reflexiva mais apurada da complexidade de um fenômeno. O *homo complexus* é sem dúvida *homo quaerens*. (RAMIREZ, 2007, p.71)

Não somente o professor, mas também o aluno precisa tomar consciência do seu papel na construção do aprendizado, de forma responsável e autônoma, pois “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. (Freire, 1996). Ao trazer para essa fundamentação teórica o olhar freireano sobre a autonomia, busca-se também provocar uma contraposição ao pensamento possível do Inglês Instrumental como grilhetas comunicativa, uma vez que serve primordialmente ao exercício profissional, contudo possível de permitir o acesso a fontes autênticas de produção de conhecimento científico.

Fazendo jus a uma análise de reconstrução do conteúdo de nossas práticas sociais, Habermas (1987) centra seu projeto teórico em torno da razão e da modernidade, entendendo que esse projeto não pode ser retomado com os mesmos critérios anteriores, sendo mister se reconstruir os fundamentos normativos e formular uma teoria crítica que dê conta das novas patologias sociais, permitindo o surgimento de um novo tipo de racionalidade. A existência de um *télos* de entendimento na linguagem justifica-se por parte dos falantes, por serem estes já participantes de uma intersubjetividade racional. Não obstante, a perspectiva da insubmissão aos meros desígnios do mundo racionalizado e no intuito que a socialização não esteja a serviço da repressão, surge a mudança da ação teleológica para a ação comunicativa. Habermas esclarece:

O fenômeno a ser explicado não é o conhecimento ou submissão de uma natureza objetivada tomados em si mesmos, senão a intersubjetividade do entendimento possível, tanto no plano interpessoal, como no plano intrapsíquico. O foco da investigação se desloca então de uma racionalidade cognitivo-instrumental a uma racionalidade comunicativa. Para esta o paradigmático não é a relação de um sujeito



solitário com algo no mundo objetivo, que pode ser representado e manipulado, mas a relação intersubjetiva que estabelecem os sujeitos capazes de linguagem e ação quando se entendem entre si sobre algo. Nesse processo de entendimento os sujeitos, ao atuar comunicativamente, se movem no meio da linguagem natural, se servem de interpretações transmitidas culturalmente e fazem referência simultaneamente a algo no mundo objetivo, no mundo social que compartilham e cada um a algo em seu próprio mundo subjetivo. (HABERMAS, 1987, v.1 p.499-500)

Nesse sentido, a ideia de ação comunicativa de Habermas e a proposta de educação emancipatória de Freire complementam-se na justificativa de se considerar todas as propostas metodológicas que possam enriquecer o processo de aprendizagem da Língua Inglesa não como idioma do colonizador, mas como ferramenta de liberdade intelectual e acesso à informação num mundo globalizado e em constante mudança, portanto de transformação de si e do mundo.

Ainda dentro da ideia de autonomia nos processos de aprendizagem, os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o aluno possui e passam por um processo de apropriação quando esse estudante se sente o agente ativo do seu aprendizado e não apenas o sujeito passivo da mera transmissão de conhecimentos, como nos modelos tradicionais de ensino. Com a atual velocidade na produção de conhecimento e a democratização do acesso à informação através da internet, o professor não sustenta mais o papel de único detentor do saber, cabendo a ele mais a responsabilidade de promover a integração de todos os atores inseridos na realidade educacional local e global e a promoção de ambientes de forte estímulo ao reconhecimento dos problemas do mundo moderno, possibilitando propostas de intervenções, resoluções e transformações sociais por meio de práticas mais críticas (CASTELLS, 1999). Nesse sentido, tanto o conceito de Aprendizagem Significativa, quanto a proposta de Metodologias Ativas, apesar de muito em voga atualmente, não são exatamente novidades, tendo suas origens nas décadas de 1960 e 1970.

Ausubel (1968) explica que a aprendizagem significativa ocorre quando a informação nova é ancorada em conceitos relevantes (subsunçores) preexistentes na estrutura cognitiva do aluno. Esse aspecto significativo tem profunda relação com a pedagogia da problematização, presente na educação libertadora de Freire (1967), que propõe a valorização do diálogo para compreender e problematizar a realidade, não se restringindo à apresentação de questões, indo além e ultrapassando estas para se chegar aos argumentos sobre os aspectos inerentes ao problema, tendo o aluno como agente ativo principal dessa construção.

Estamos inseridos no contexto da cibercultura, caracterizado cada vez mais pela mobilidade e ubiquidade, tornando possível estarmos em diversos lugares ao mesmo tempo, pelo imbricamento do território como espaço físico, geográfico, com o espaço online, virtual.

Nesse contexto, na concepção de Latour (2008), temos o ser híbrido, entendido como a constituição entre duas unidades que se misturam e se fundem de tal forma que uma não pode ser explicada sem a outra, ou seja, são fenômenos indissociáveis, redes que interligam naturezas, técnicas e culturas. Essas redes híbridas têm sua dimensão de realidade ao mesmo tempo em que se apresentam como uma construção (individual e coletiva) sociocultural, configurada no viver e conviver do ser humano e do virtual. Não seria possível essa construção híbrida sem a autonomia dos envolvidos nos processos de aprendizagem.

Os recursos didáticos propostos pelas metodologias ativas de ensino modernamente pressupõem a formação crítica e autônoma do indivíduo em ambientes colaborativos de aprendizagem (MORAN, 2015). A ideia é estimular a autonomia intelectual dos alunos por meio de atividades planejadas para promover o desenvolvimento de diversas habilidades de pensamento como interpretar, analisar, sintetizar, classificar, relacionar e comparar, partilhando o trabalho com os seus pares e exigindo uma atuação diferenciada do professor em sala de aula. Entre os diversos modelos de metodologias ativas que estão sendo atualmente tão comentadas, estão os estudos de caso, aulas práticas em laboratórios, trabalhos em grupos, simulações, mapas conceituais, aprendizagem baseada em problemas ou projetos (PBL), para citar algumas.

Desta maneira, fica clara a necessidade de se apropriar de novas tecnologias, desenvolver estratégias eficazes, buscar amparo na literatura disponível para acompanhar adequadamente os processos de evolução dos estudantes dentro de um contexto histórico e social. A Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), dentro desse conjunto de novas ideias, se inseridas em colaboração para a gestão do conhecimento, pode representar uma mudança positiva de paradigma no auxílio às práticas pedagógicas, mas não promoverá por si só, como nenhuma infraestrutura, a atitude colaborativa entre as pessoas e tão pouco a aprendizagem. (CASTELLS, 1999)

Somente com a constante pesquisa teremos avanços sistemáticos na nossa maneira de aprender. Curiosamente temos produzido mais material sobre como ensinar do que como aprender. Os avanços no campo dos estudos do aprendizado tem apontado para um movimento multidirecionado das escolhas de meios, métodos e matérias de estudo.

Bellan (2008) propõe uma análise do perfil de cada sujeito com relação ao modelo de ensino. No ambiente da pedagogia tradicional o professor está no centro da escolha do conteúdo e do método de ensino. Ao deslocar-se para o ambiente da andragogia (conceito de educação voltada para o adulto), o professor cede espaço para o aprendiz na escolha do conteúdo a ser estudado. Já no ambiente da heutigogia (conceito de aprendizagem auto direcionada em que o

aluno é o gestor e programador de seu próprio processo de aprendizagem através do autodidatismo, autodisciplina e auto-organização), o aprendente assume um papel totalmente independente do professor.

Em tempos de cursos de inglês online, educação à distância e multiplataformas de ensino colaborativo, o professor de Inglês Instrumental precisa também aprender a aprender em todos os lugares, assim como os seus alunos. A pesquisa e desenvolvimento de ferramentas tecnológicas que possam ser utilizadas no ambiente educacional em conjunto com as metodologias ativas pode ser de crucial importância para o promover o aprendizado do inglês para fins específicos dentro do contexto do ensino técnico brasileiro e também para avaliar o impacto desse aprendizado nos alunos.

O valor do letramento eletrônico em língua inglesa fica mais claro na medida em que se tornar possível para pessoas de sociedades mais periféricas saírem da condição denominada por Castells (1999) de interagidos – os excluídos ou simples consumidores dos dados que circulam nas redes digitais – a interagentes nesses ambientes – os capazes de participar da produção e do intercâmbio de informações e conhecimento que circulam na internet.

Ao preparar o aluno para a leitura de textos acadêmicos e profissionais de sua área do conhecimento, o Inglês Instrumental no ensino técnico começa a cumprir o seu papel, pois é o conhecimento da língua estrangeira que permite o acesso do aluno às publicações originais mais recentes e o habilita a participar das discussões sobre o seu campo de atuação com mais legitimidade. Mesmo com avanços na área da linguística computacional, que tem feito grandes descobertas quanto à tradução feita pela máquina (KARNAL; PEREIRA, 2013), as tendências e demandas do mercado de trabalho têm buscado indivíduos que possuam maior capacidade de análise, preparados para trabalhar em equipe e em áreas diferentes, com algum conhecimento de língua estrangeira e capacidade de buscar novas técnicas e saberes para que possam estar sempre atualizados frente aos avanços da ciência e da tecnologia. A modernidade nos trouxe uma hipermobilidade na criação de espaços mais fluidos, múltiplos nas redes e fora delas, mudando a percepção dos indivíduos quanto ao espaço e ao tempo, tornando-os seres ubíquos, onipresentes (ROJO; MOURA, 2012).

Para Santaella (2010), o conceito de aprendizagem ubíqua refere-se ao aprendizado mediado por dispositivos móveis, da educação a distância e da aprendizagem em ambientes virtuais, também chamado de *e-learning*, distinto dos processos de ensino-aprendizagem baseados na tecnologia do livro. Podemos destacar que todas as formas de aprendizagem (formais, informais, não formais, continuada, corporativa) sofrem alguma influência da

internet. Existem ainda as diferenças entre o leitor contemplativo (da tecnologia do livro impresso), o leitor movente ou fragmentado (das mídias de massa), o leitor imersivo (do computador e internet) e o leitor ubíquo (do celular e internet), destacando que todos esses tipos coexistem e precisam ser considerados para uma boa comunicação (SANTAELLA, 2013).

Encerrando esse capítulo 2 sobre linguagens e fazendo uma relação com o capítulo 1 sobre a Educação Profissional, surge a necessidade de retomar a trajetória das abordagens (Tradicional, Estrutural e Comunicativa) no ensino da Língua Inglesa para ampliar o olhar sobre a busca de formas pós-metodológicas de se ensinar para o estudante do nosso tempo, um leitor ubíquo, um ser híbrido, e ainda assim o mesmo ser humano, com todos os seus sonhos.

### CAPÍTULO 3 MÉTODO DE PESQUISA

Esse capítulo trata do trajeto da pesquisa que foi percorrido a partir da delimitação do tema e objetivos. Foi utilizado o método dedutivo, que segundo Severino (2007), remete ao raciocínio dedutivo, onde os antecedentes são constituídos de princípios gerais e através destes chegamos a um consequente menos geral, passando das premissas à conclusão. Quanto à abordagem, a pesquisa tem uma abordagem qualitativa, onde, segundo Sampieri *et al.* (2013), o foco é compreender e aprofundar os fenômenos, que são explorados a partir da perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação ao contexto.

Para compreender melhor o contexto estudado, primeiramente o objetivo de pesquisa foi exploratório, pois conforme Sampieri *et al.* (2013), a pesquisa exploratória aprofunda os conhecimentos das características de determinado fenômeno para então procurar explicações das suas causas e consequências. Em um segundo momento o objetivo foi descritivo, procurando identificar correlação entre variáveis, descrevendo, classificando, analisando e interpretando os dados obtidos.

Para atingir o objetivo exploratório foram utilizadas fontes de natureza bibliográfica para o estudo da fundamentação teórica, publicações de pesquisas recentes feitas por outros autores no campo da educação profissional, das linguagens e do Inglês Instrumental, especificamente. Também foram usadas fontes de natureza documental para o levantamento de legislação, matrizes curriculares, planos de curso da instituição estudada, dados da unidade de ensino estudada e dados de relatórios de resultados de testes de nível linguístico aplicados pela professora pesquisadora com os estudantes sujeitos da pesquisa.

Para o objetivo descritivo foi feita uma pesquisa de campo, onde, segundo Severino (2007) a coleta de dados se dá em condições naturais onde os fenômenos acontecem, sem interferência do pesquisador, sendo observados diretamente por ele. Para essa coleta de dados, como procedimento operacional foi elaborado e aplicado um questionário com questões sistematicamente articuladas, objetivas e fechadas (APÊNDICE A) que será abordado logo a seguir das informações sobre o local e sujeitos da pesquisa.

### 3.1 Local e sujeitos de pesquisa

A escolha do local e sujeitos da pesquisa deu-se por conveniência, considerando a instituição de ensino onde leciona a mestrandia, uma escola técnica estadual localizada na zona norte da capital de São Paulo, Brasil.

A escola existe desde 1963 e em 1993 passou a integrar o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). Atualmente oferece dois cursos na Educação Básica (Ensino Médio e Ensino Médio com itinerário formativo em Linguagens, Ciências Humanas e Sociais) e sete Cursos Técnicos de Nível Médio distribuídos nos Eixos Tecnológicos de Controle e Processos Industriais (Eletrônica), Gestão e Negócios (Administração, Secretariado e Serviços Jurídicos), Informação e Comunicação (Desenvolvimento de Sistemas e Informática) e Produção Cultural e Design (Comunicação Visual e Design de Interiores).

No segundo semestre de 2018, havia um total de 1.622 alunos matriculados na Etec sede e nas suas duas classes descentralizadas que funcionam dentro das dependências físicas de duas escolas da rede estadual de educação. A distribuição do número desses alunos pelos cursos pode ser entendida na tabela a seguir:

Tabela 1 – Mapeamento de totais de alunos matriculados.

Mapeamento de Totais de Alunos matriculados no 2º semestre de 2018				
Eixo Tecnológico/Educação Básica	Curso/Habilitação	Fem.	Masc.	Total
Controle e Processos Industriais	Eletrônica	8	120	128
Controle e Processos Industriais	Eletrônica (Etim)	11	95	106
Educação Básica	Ensino Médio	278	202	480
Gestão e Negócios	Administração	114	89	203
Gestão e Negócios	Secretariado	96	9	105
Informação e Comunicação	Desenvolvimento de Sistemas	24	56	80
Informação e Comunicação	Informática	58	64	122
Produção Cultural e Design	Comunicação Visual	66	42	108
Produção Cultural e Design	Design de Interiores	65	26	91
Total na sede da Etec		720	703	1.423
Gestão e Negócios	Administração (Etim)	5	9	14
Gestão e Negócios	Serviços Jurídicos	38	27	65
Total na Extensão 1 (Mandaqui)		43	36	79
Gestão e Negócios	Serviços Jurídicos	18	7	25
Gestão e Negócios	Serviços Jurídicos (Etim)	62	33	95
Total na Extensão 2 (Pinheiros)		80	40	120
<b>Total geral de alunos</b>		<b>843</b>	<b>779</b>	<b>1622</b>

Tabela 2: Mapeamento de totais de alunos matriculados.

Elaborada pela pesquisadora com base em: Banco de Dados do CPSCETEC (2018).

No primeiro semestre de 2019 a Classe Descentralizada (Extensão Mandaqui) foi transferida para a sede, no bairro da Casa Verde. Iniciou-se também o curso de Ensino Médio com itinerário formativo em Linguagens, Ciências Humanas e Sociais no período vespertino, como turma piloto da matriz curricular do Novo Ensino Médio. O curso técnico em Informática foi descontinuado, dando lugar ao curso técnico em Desenvolvimento de Sistemas.

A escola também oferece o curso técnico em Eletrônica na modalidade semipresencial que é administrado pelo GEEaD (Grupo de Estudo de Educação a Distância) da CETEC (Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico) do CPS (Centro Paula Souza).

A articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio nos cursos oferecidos nessa unidade de ensino se dá na forma Integrada (conduzindo o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino e contando com uma única matrícula para cada aluno) para os Cursos de Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) e nas formas Concomitante (oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental e esteja cursando o ensino médio) e Subsequente (oferecida a quem já tenha concluído o ensino médio) para os Cursos Técnicos modulares de Nível Médio.

Os cursos Técnicos são modulares, divididos em três ou quatro semestres (no caso do Curso Técnico em Eletrônica). A escola funciona em três turnos, matutino, vespertino e noturno, com aulas aos sábados para o Curso Técnico semipresencial em Eletrônica. As turmas são divididas em grupos de 40 alunos no máximo e subdivididas em grupos menores para as aulas práticas nos laboratórios.

Para a seleção das amostras e escolha dos sujeitos de pesquisa, foi feito um estudo inicial dos Planos de Curso que se encontram nos Anexos A e B, referentes aos seis cursos técnicos onde a mestrandia leciona: Administração (ADM), Desenvolvimento de Sistemas (DS), Eletrônica (ELE), Serviços Jurídicos (SJ), Secretariado (SEC) e Ensino Médio com itinerário formativo em linguagens, ciências humanas e sociais (EM-H). (ANEXOS)

Dentre esses seis cursos foram selecionados apenas os quatro cursos que apresentavam competências, habilidades e bases tecnológicas em comum, conforme o quadro síntese a seguir:

Quadro 3 – Competências previstas nos Planos de Curso.

NOME DO CURSO	PLANO DE CURSO	COMPONENTE CURRICULAR	COMPETENCIAS
TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	206 de 12-09-2012	INGLES INSTRUMENTAL	1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional. 2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas. 3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).
TECNICO EM DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS	336 de 24-10-2017	INGLES INSTRUMENTAL	
TECNICO EM ELETRONICA	233 de 20-8-2013	INGLES INSTRUMENTAL	
TECNICO EM SERVICOS JURIDICOS	151 de 01-2 2011	INGLES INSTRUMENTAL	
TECNICO EM SECRETARIADO	182 de 03-10-2011	REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS I	1. Interpretar textos técnicos da área de Secretariado e correlatos na língua inglesa. 2. Identificar técnicas de comunicação escrita em inglês.
		REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS II	1. Interpretar comunicações empresariais escritas em língua inglesa. 2. Identificar tecnologias de apoio ao estudo linguístico: dicionários, manuais, gramáticas, informatizados ou não. 3. Diferenciar terminologia utilizada para cada tipo de evento. 4. Analisar estrutura gramatical de textos no Simple Present, Simple Future-Will, Future Plans e Simple Conditional. 5. Identificar aparência física para situações como leitura e preenchimento de formulários.
		REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS III	1. Interpretar expressões idiomáticas mais importantes na área de Negócios. 2. Interpretar terminologias de documentos em língua inglesa.
ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO FORMATIVO EM LINGUAGENS, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS	378 de 04-12-2018	I.1 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS E COMUNICAÇÃO PROFISSIONAL	1. Analisar, através do estudo da língua inglesa, aspectos do idioma que possibilitem o acesso à diversidade linguística e cultural em contextos sociais e profissionais.

Quadro 3: Competências previstas nos Planos de Curso.

Elaborado pela pesquisadora com base em: Centro Paula Souza (2011;2012;2013;2017;2018)

A partir da delimitação desses quatro cursos, foram endereçados como sujeitos de pesquisa o total dos 180 estudantes matriculados nas duas turmas vespertinas de ADM e DS e nas quatro turmas noturnas de ADM, DS, ELE e SJ.



### 3.2 Procedimentos de pesquisa

De acordo com os paradigmas epistemológicos adotados no método de pesquisa, foi escolhido o procedimento operacional que serviu de mediação prática para a sua realização (SEVERINO, 2007). O instrumento utilizado foi um questionário, elaborado com questões diretamente relacionadas aos itens da proposta de modelo de análise de necessidades sugerido por Dudley-Evans e St. John (2003) que não foram abarcados pela pesquisa documental feita anteriormente. Essa proposta de modelo de análise de necessidades é composta por oito itens, elencados sob as letras a) ,b), c), d), e), f), g) e h).

Na pesquisa documental inicial foi feita a leitura detalhada dos Planos de Curso, onde foi possível levantar informações sobre os itens a) e f):

- informação profissional sobre os aprendizes: tarefas e atividades em que os aprendizes usarão a Língua Inglesa – análise da situação-alvo e necessidades objetivas;
- informação sobre a comunicação profissional na situação-alvo: conhecimento de como a língua e as habilidades são usadas na situação-alvo – análise linguística, análise do discurso e análise do gênero;

Com essas informações o professor pode desenhar atividades mistas que direcionem para a mobilização das Bases tecnológicas<sup>4</sup> previstas nos Planos de Cursos (CENTRO PAULA SOUZA, 2012):

#### Listening (Ouvir)

- Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional:
  - ✓ atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone;
  - ✓ apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos.

#### Speaking (Falar)

- Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional:

---

<sup>4</sup> Segundo o Glossário Temático do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (Gfac), Bases Tecnológicas são o Conjunto sistematizado de conceitos, princípios, técnicas e tecnologias resultantes, em geral, da aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos a uma área produtiva, que dão suporte ao desenvolvimento das competências e das habilidades. (CENTRO PAULA SOUZA, 2012)

✓ atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone

#### Reading (Ler)

- Estratégias de leitura e interpretação de textos;
- Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais;
- Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica.

#### Writing (Escrever)

- Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional;
- ✓ e-mails e gêneros textuais comuns ao eixo tecnológico.

Apesar de não prever preponderância de uma habilidade sobre outra, o conhecimento da experiência prévia dos estudantes e dos objetivos práticos da utilização de cada uma delas são informações relevantes para a escolha de materiais e atividades mais significativas para o contexto da aprendizagem. Mister-se faz diferenciar as quatro habilidades comunicativas das habilidades previstas nos planos de curso institucionais, como elemento da tríade “competências, habilidades e bases tecnológicas”. Como consta nas diretrizes de elaboração curricular.

O ensino da língua inglesa, no que concerne à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pauta-se no desenvolvimento de competências, de habilidades e de bases tecnológicas voltadas à comunicação profissional de cada área de atuação, de acordo com os conceitos e termos técnicos e científicos empregados. São desenvolvidas as quatro habilidades linguísticas que envolvem a recepção e a produção da língua, com ênfase na comunicação oral e na produção escrita, respeitando a atuação do profissional técnico, que pode ser expressada nos contextos de atendimento ao público, documentações técnicas e apresentações orais, entrevistas, interpretação e produção de textos de vários níveis de complexidade. (DEMAI, 2019, p.71)

Para analisar a parte de informação profissional sobre os aprendizes: tarefas e atividades em que os aprendizes usarão a Língua Inglesa – análise da situação-alvo e necessidades objetivas, de acordo com a proposta de modelo de análise de necessidades sugerido por Dudley-Evans e St. John (2003), foram estudados os Planos de Curso da instituição e elencadas as competências gerais esperadas de cada profissional, as atribuições e responsabilidades a ele atribuídas e as áreas de atividades relacionadas ao Inglês, conforme o quadro síntese a seguir:

Quadro 4 – Síntese das competências, atribuições e atividades.

CURSO	COMPETENCIAS GERAIS	ATRIBUIÇÕES/ RESPONSABILIDADES	ÁREA DE ATIVIDADES
ADM	Comunicar-se nos diversos contextos profissionais em língua portuguesa e inglesa, utilizando terminologia própria.	Comunicar-se em língua Portuguesa e em língua estrangeira, nas atividades profissionais.	F – INTERPRETAR TEXTOS E DOCUMENTOS DA LÍNGUA ESTRANGEIRA > Utilizar língua estrangeira, em nível básico, na comunicação profissional. > Utilizar expressões simples em apresentações, ligações telefônicas e em informações relativas à área Administrativa. > Elaborar textos simples em Língua Inglesa.
DS	Pesquisar dados e informações, utilizando a Língua Inglesa como um dos instrumentos de acesso.	Comunicar-se em língua estrangeira – inglês, utilizando o vocabulário e a terminologia da área.	D – COMUNICAR-SE NO CONTEXTO DA ÁREA PROFISSIONAL EM LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS > Comunicar-se no contexto da área profissional, utilizando a terminologia técnica, científica e tecnológica da área, em língua estrangeira moderna – inglês. > Pesquisar vocabulário técnico da área e respectivos conceitos, em inglês. > Correlacionar termos técnicos, científicos e tecnológicos em inglês às formas equivalentes em língua portuguesa.
ELE	Interpretar e aplicar normas técnicas de qualidade, saúde, segurança no trabalho e técnicas de controle de qualidade no processo industrial.	Identificar e avaliar os diversos tipos de dispositivos utilizados nos processos de automação industrial.	E – ESTABELECEER COMUNICAÇÃO ORAL E ESCRITA > Preencher formulário de disposição de peças rejeitadas. F – REDIGIR DOCUMENTOS > Preencher cartão de rastreabilidade do aparelho. > Preencher formulário de reposição de peças rejeitadas.
SJ	Usar línguas estrangeiras para informar-se, comunicar-se e conhecer outras culturas.	Comunicar-se em inglês básico, visando à comunicação profissional.	C – COMUNICAR-SE NAS ÁREAS JURÍDICA, JUDICIÁRIA E DE GESTÃO > Comunicar-se em inglês básico, visando à comunicação profissional.

Quadro 4: Síntese das competências, atribuições e atividades.

Elaborado pela pesquisadora com base em: Centro Paula Souza (2011;2012;2013;2017;2018)

Nos planos de Curso constam as informações principais sobre a natureza dos cursos, sua organização curricular, competências gerais a serem construídas na conclusão do curso, bem como as atribuições, responsabilidades e atividades a serem desenvolvidas. Nesse estudo foram selecionados apenas os aspectos diretamente relacionados ao componente curricular Inglês Instrumental, porém também são contemplados muitos outros aspectos ligados à construção de competências pessoais, educação empreendedora, cidadania, ética e sustentabilidade.

Ter informação sobre a comunicação profissional (conhecimento de como a língua e as habilidades são usadas na situação-alvo – análise linguística, análise do discurso e análise do gênero) está diretamente ligada à escolha adequada de exemplares autênticos de gêneros

textuais de acordo com cada curso, mobilizando o que está previsto nas Bases Tecnológicas previstas nos Planos de Curso (CENTRO PAULA SOUZA, 2012):

Textual Genres (Gêneros textuais)

- Dicionários;
- Glossários técnicos;
- Manuais técnicos;
- Folhetos para divulgação;
- Artigos técnico científicos;
- Carta comercial;
- E-mail comercial;
- Correspondência administrativa.

Ainda na pesquisa documental também foram estudados os relatórios dos resultados de testes de nível linguístico aplicados pela professora pesquisadora na primeira semana do primeiro semestre letivo de 2019, onde foi possível obter informações sobre os itens c) e d):

- informação sobre a língua dos aprendizes: quais as habilidades e o uso corrente da língua que serão avaliados – análise da situação atual;
- informações sobre as lacunas apresentadas pelos aprendizes: análise da situação atual e da situação-alvo – lacunas;

Para analisar a parte de informação sobre a língua dos aprendizes foram estudados os resultados de testes online de nível linguístico aplicados pela professora pesquisadora no início do semestre, onde foram apontados os seguintes resultados, conforme a CEFR<sup>5</sup>:

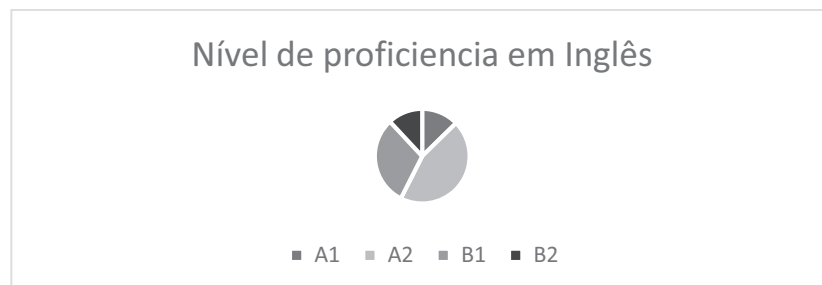


Figura 4: Nível de proficiência de Inglês.

<sup>5</sup> O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Common European Framework of Reference for Languages - CEFR) é um padrão internacional utilizado para descrever habilidades linguísticas.

Nível Básico (Iniciante ou Elementar) A1= 17 alunos (13%) e A2= 60 alunos (44%)

Os níveis A1 e A2 referem-se aos níveis iniciais e básicos do idioma e significa que o estudante consegue compreender e usar expressões familiares e cotidianas que satisfazem suas necessidades básicas. São capazes de se comunicar em tarefas simples e rotinas que exijam apenas uma troca rápida e fácil de informações.

B1 e B2 Independente (Intermediário) B1=41 alunos (31%) e B2=16 alunos (12%)

Classifica um usuário com um pouco mais de conhecimento e entendimento da língua. O B1 é o nível intermediário, no qual o estudante compreende as questões principais de assuntos familiares e consegue reproduzir discursos simples e coerentes sobre os temas que conhece. A partir do B2, são estudantes mais independentes quanto ao uso do idioma, devem compreender desde ideias principais de textos mais complexos sobre tópicos concretos e abstratos, até discussões técnicas sobre sua área de especialidade. Começa a conseguir se comunicar com espontaneidade com falantes nativos sem que haja uma tensão durante o diálogo. (BRITISH COUNCIL, 2018)

Como os testes contemplaram somente as habilidades comunicativas de leitura e escrita, dão um bom conhecimento a respeito das lacunas de aprendizagem de gramática e vocabulário dos estudantes. Além de servir para a escolha de um repertório de textos autênticos nem muito acima e nem muito abaixo do nível linguístico dos estudantes, é imprescindível para a mobilização mais eficaz da seguintes Bases Tecnológicas previstas nos Planos de Curso (CENTRO PAULA SOUZA, 2012):

Grammar Focus (Gramática)

- Compreensão e usos dos aspectos linguísticos contextualizados.

Vocabulary (Vocabulário)

- Terminologia técnico-científica;
- ✓ Vocabulário específico da área de atuação profissional.

Por esse motivo, o questionário foi orientado para o levantamento de informações sobre os demais itens b), e), g) e h):

- informação pessoal sobre os aprendizes: fatores que podem afetar a aprendizagem, como, por exemplo, experiência prévia de aprendizagem, informação cultural, razões para frequentar o curso, suas expectativas e atitudes

em relação à língua – desejos, ambiente de aprendizagem e necessidades subjetivas;

- informação sobre a aprendizagem da língua: formas efetivas de aprendizagem das habilidades e da língua na análise da situação atual – necessidades de aprendizagem;
- informação sobre o que se deseja do curso;
- informação sobre o ambiente onde o curso será ministrado – análise do contexto.

A elaboração das 19 questões objetivas fechadas foi feita com base na proposta de clareza e assertividade na formulação das perguntas e eficácia do tratamento das respostas posteriormente. As 4 questões objetivas abertas levaram em consideração aspectos muito particulares dos respondentes, como declaração de gênero, formas de contato com Língua Inglesa no cotidiano, razões de escolha do curso e procedimentos didáticos desejados.

Primeiramente as questões foram feitas em uma planilha eletrônica e depois disponibilizadas em uma plataforma digital gratuita de coleta de dados. Após a leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), os participantes responderam o total de 23 questões, sem tempo limite pré-definido.

O questionário recebeu o título “Pesquisa: Aprendizado da Língua Inglesa” e foi dividido em 7 sessões assim denominadas:

Sessão 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Sessão 2 - Sobre você.

Sessão 3 - Sobre a sua experiência com o Inglês.

Sessão 4 - Sobre a sua experiência com o Inglês (continuação).

Sessão 5 - Sobre a sua relação com o inglês.

Sessão 6 - Quanto ao Curso Técnico e as aulas de Inglês.

Sessão 7 – Quanto aos seus hábitos digitais.

A coleta de dados foi feita por meio de planilha eletrônica, o que permitiu a tabulação e organização automática dos resultados em gráficos e tabelas. Os resultados obtidos nessa coleta de dados são apresentados, analisados e discutidos no capítulo a seguir.

## CAPÍTULO 4 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Após a aplicação de um teste por meio de um questionário piloto, foram reelaboradas algumas questões e desenhado o modelo definitivo a ser disponibilizado na plataforma digital gratuita de coleta de dados. Dos 180 estudantes convidados a participar da pesquisa durante o período de 01 a 20 de fevereiro de 2019, 46 não responderam o questionário, resultando um total de 134 respondentes. Os resultados a seguir são apresentados na mesma sequência das questões de pesquisa e depois são analisados e discutidos à luz da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental de maneira contextualiza. Optou-se por esse formato de demonstração de resultados para que os fatores qualitativos e quantitativos pudessem ser melhor agrupados e a discussão pudesse ocorrer de forma mais fluida. A conexão entre resultados, análise e discussão está contemplada nas considerações finais dessa dissertação.

### 4.1 Resultados de pesquisa

Questão 2) Qual curso técnico você frequenta? Considere apenas a sua matrícula nessa ETEC.

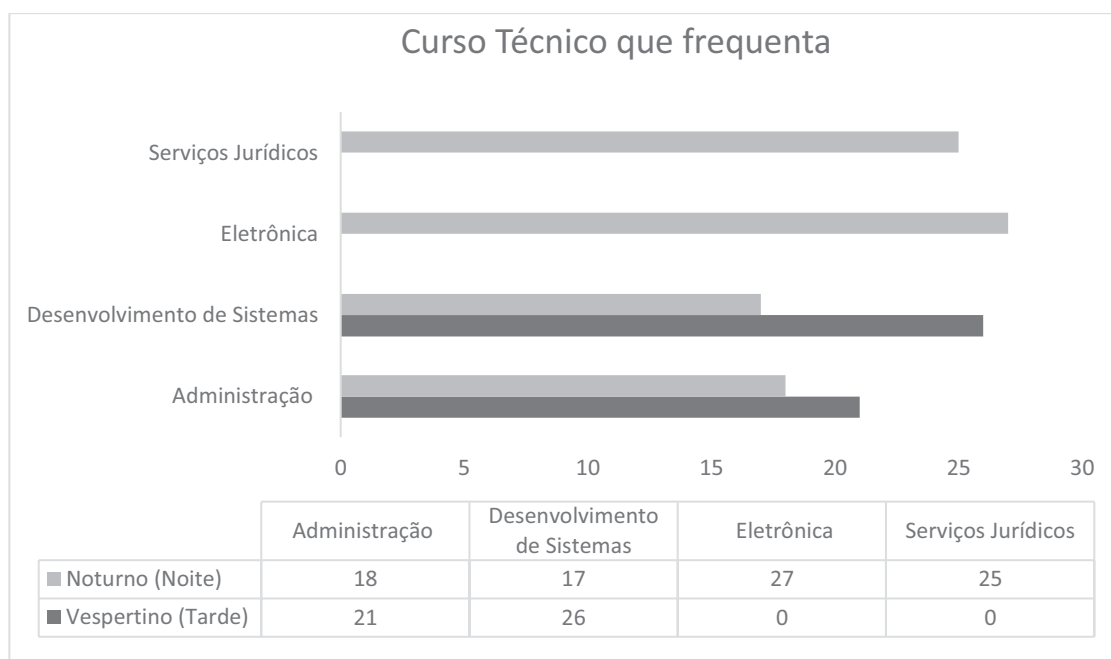


Figura 5: Curso Técnico que frequenta

Questão 3) Qual a sua faixa etária? \* Considere apenas anos completos.

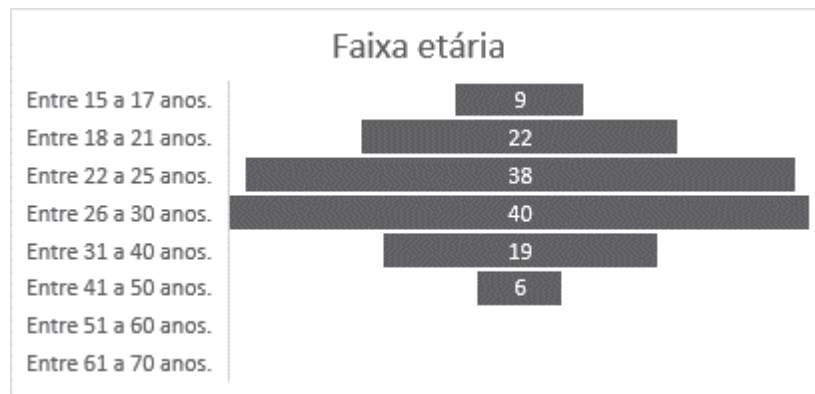


Figura 6: Faixa etária.

Questão 4) Qual o seu gênero? O gênero refere-se à identidade com a qual uma pessoa se identifica ou se autodetermina.

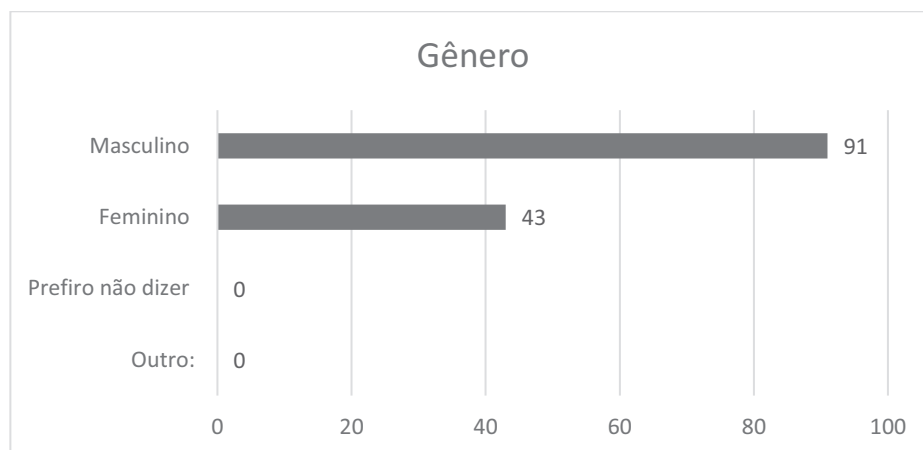


Figura 7: Gênero

Questão 5) Você já estudou inglês antes?

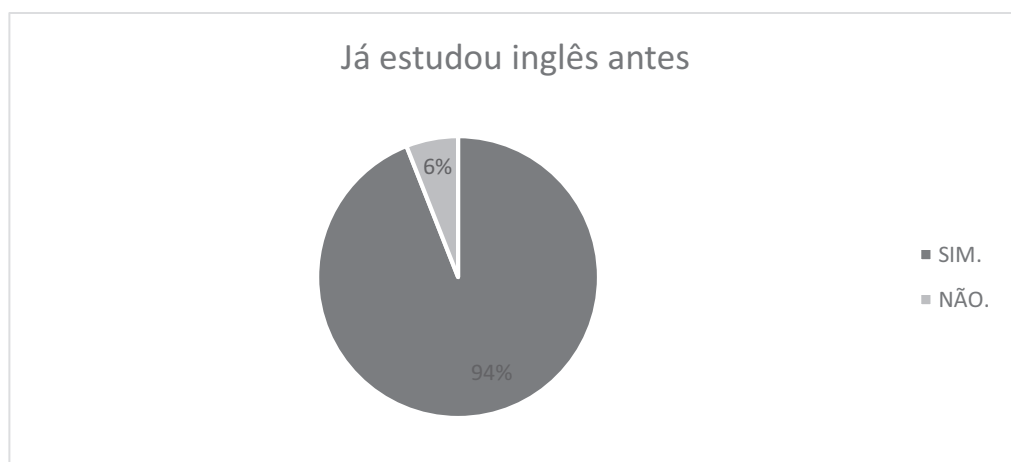


Figura 8: Estudou inglês anteriormente



Questão 6) Onde você estudou inglês antes? \* Fora o curso técnico atual.

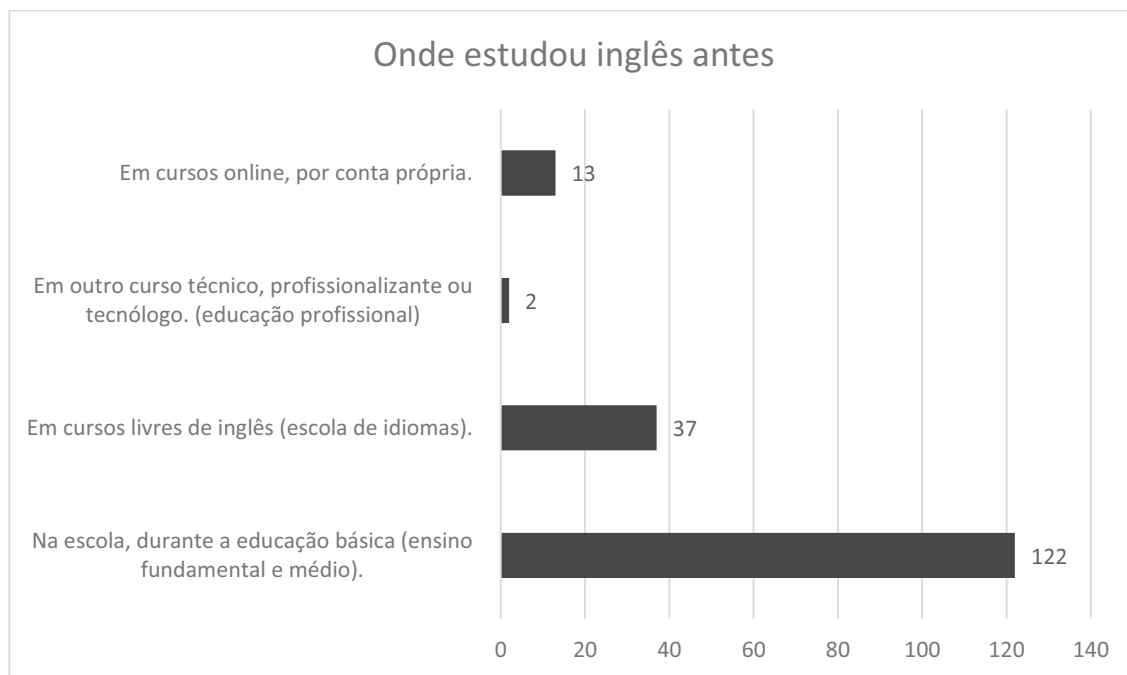


Figura 9: Onde estudou Inglês.

Questão 7) Quanto tempo de estudo de Inglês você teve no ensino fundamental? \* Considere todas as séries, do 1º ao 9º ano.

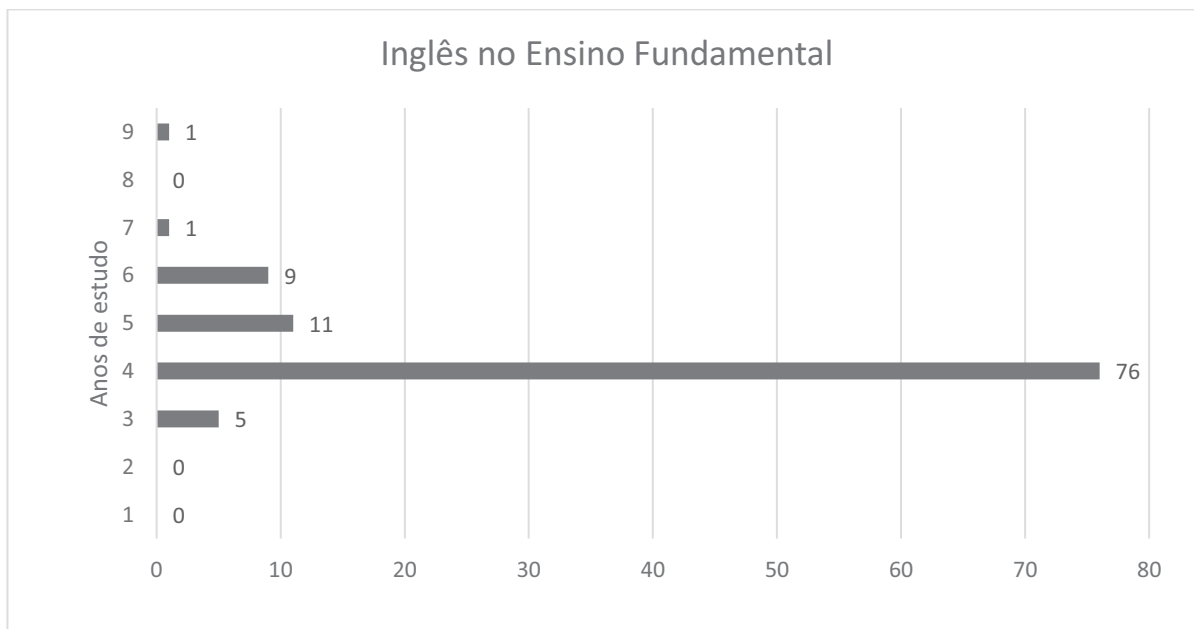


Figura 10: Inglês no Ensino Fundamental

Questão 8) Quanto tempo de estudo de Inglês você teve no ensino médio? \* Considere do 1º ao 3º ano, mesmo que você ainda esteja cursando o ensino médio. (Antigo 2º Grau ou Colegial)

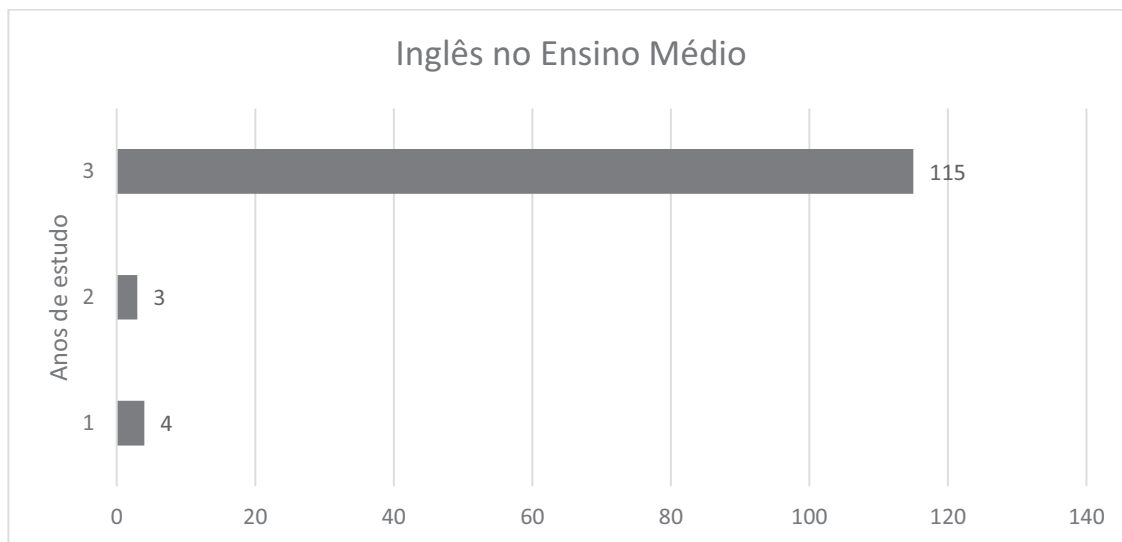


Figura 11: Inglês no Ensino Médio

Questão 9) Quanto tempo de estudo de Inglês você teve em cursos livres de inglês? \* Some todo o tempo em escolas de idiomas, mesmo que tenham sido diferentes.

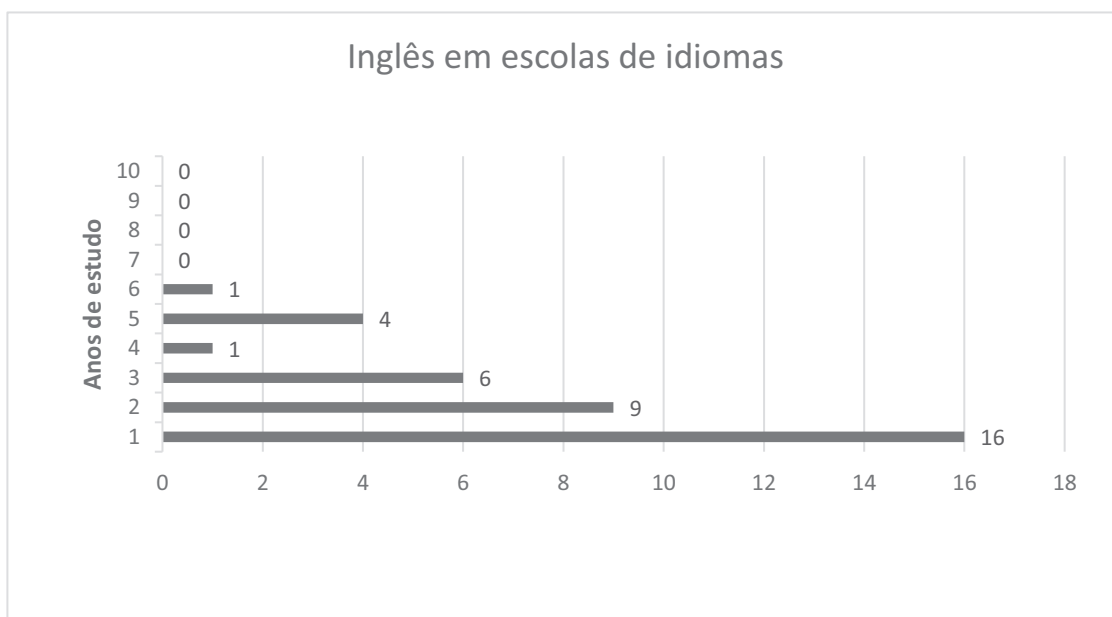


Figura 12: Inglês em escolas de idiomas.

Questão 10) A sua relação com o idioma inglês pode ser melhor definida: \* Marque DUAS afirmações que melhor reflitam o seu pensamento.

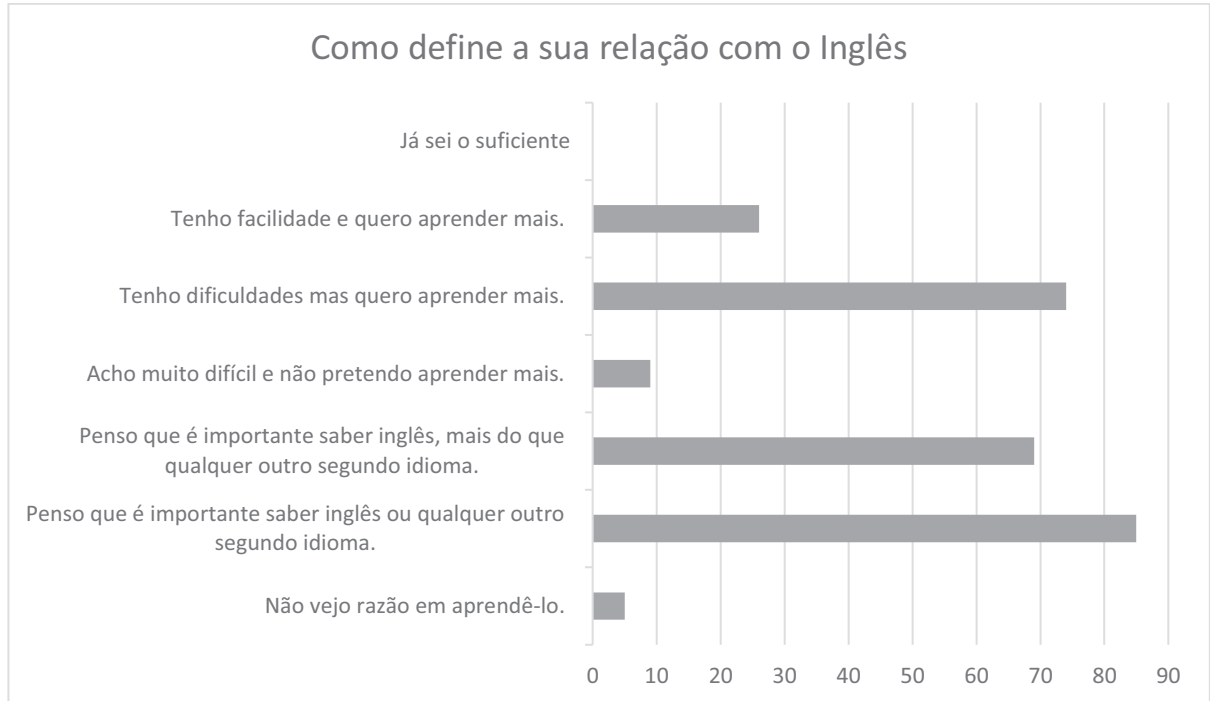


Figura 13: Relação com o Inglês.

Questão 11) De maneira geral eu (*gosto ou não gosto*) de inglês.

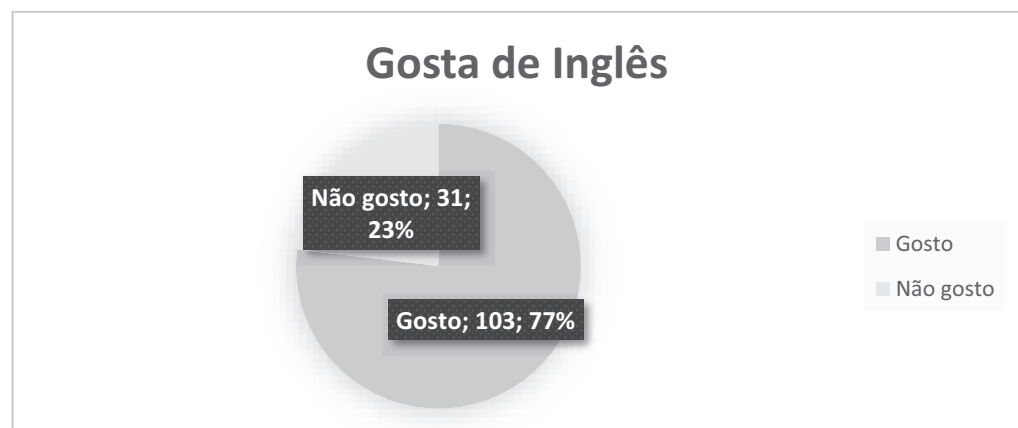


Figura 14: Gosta de Inglês

Questão 12) Coloque em ordem as habilidades utilizadas por você em inglês atualmente: \* De 1 a 4 , sendo 1 para a que você mais usa e 4 para a que você menos usa.

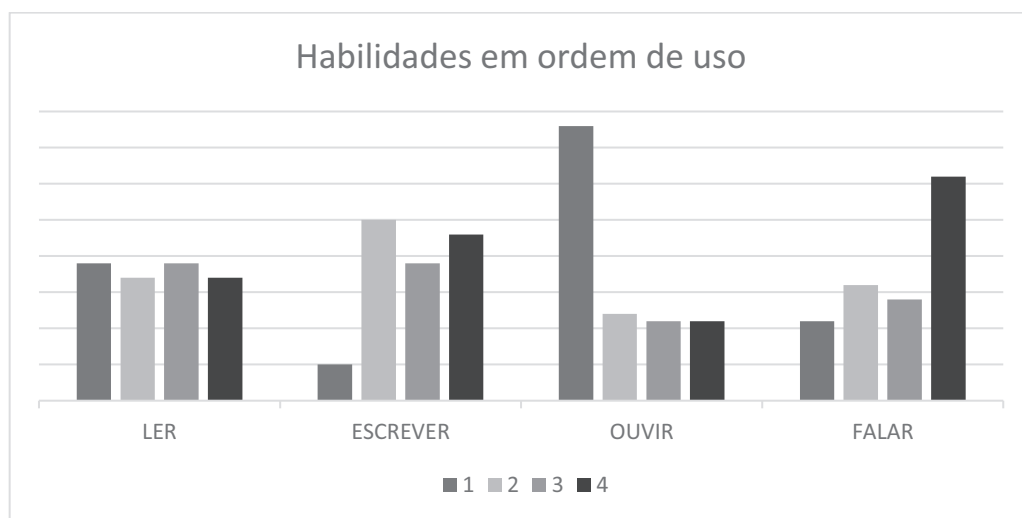


Figura 15: Habilidades em uso.

Questão 13) Coloque em ordem as habilidades que você considera mais importantes para a sua atuação profissional: \* Relacione com as necessidades específicas na área de atuação desse curso técnico.

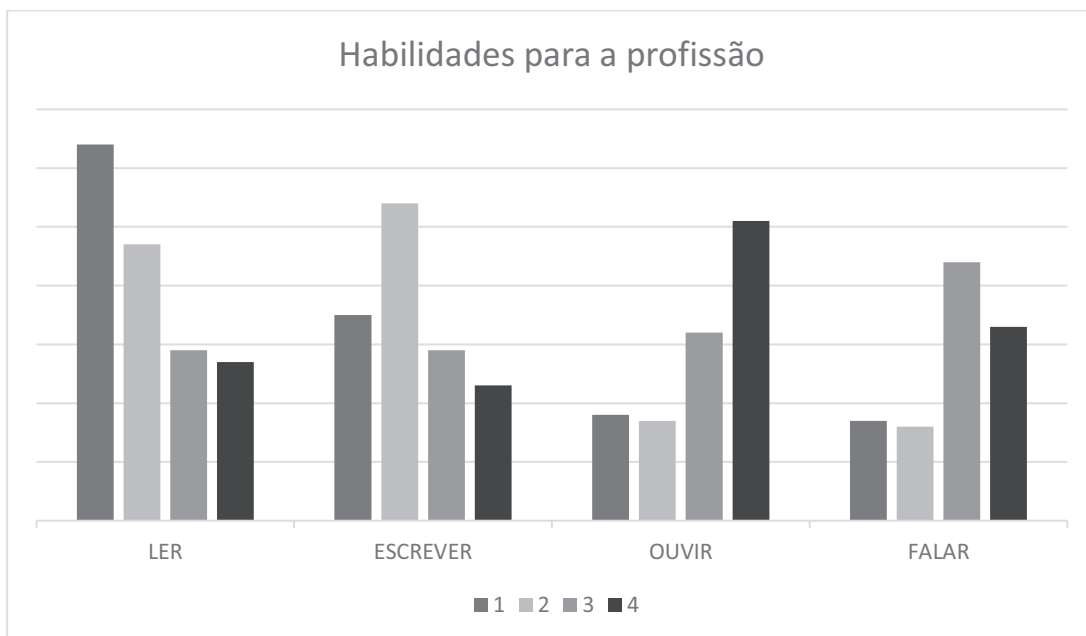


Figura 16: Habilidades para a profissão.

Questão 14) Geralmente eu tenho contato com a Língua Inglesa: \* Marque quantas achar necessário para refletir a sua realidade.

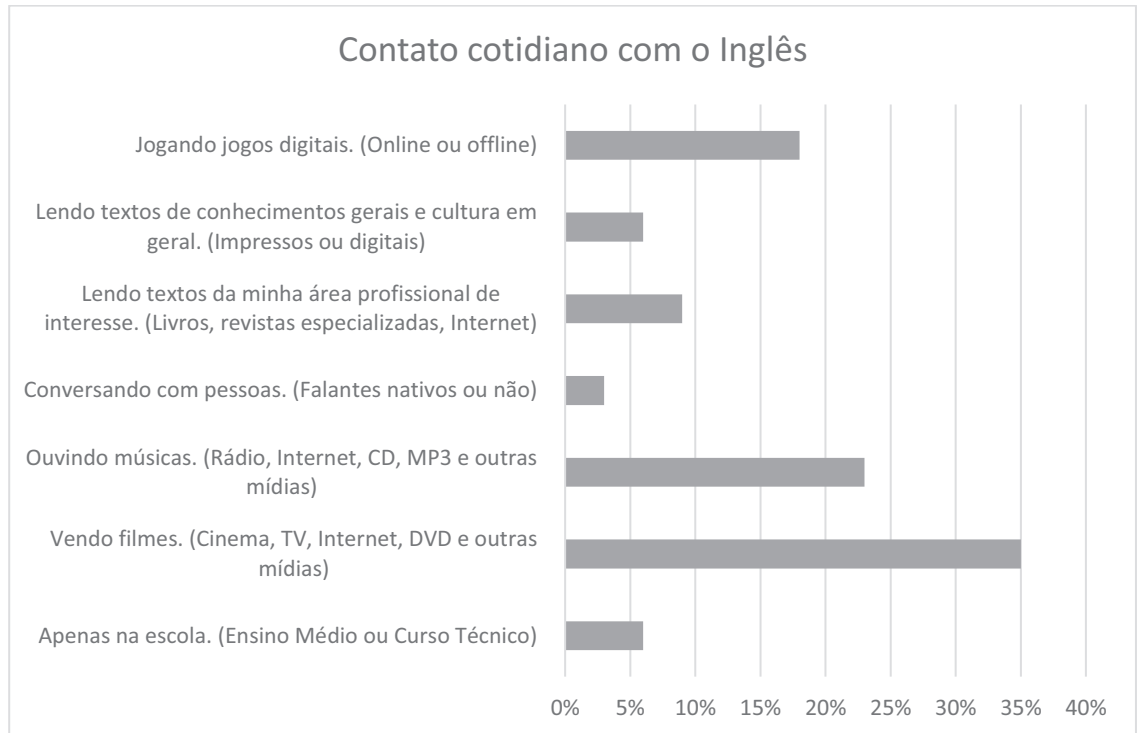


Figura 17: Contato com o Inglês.

Sessão 6 - Quanto ao Curso Técnico e as aulas de Inglês.

Questão 15) O que você mais levou em conta na escolha desse curso técnico, especificamente?

\* Marque quantas opções achar necessário.

1º	A vontade de melhorar o meu currículo e a minha renda mensal.
2º	A possibilidade de inserção do mercado de trabalho.
3º	A gratuidade do ensino e outros benefícios.
4º	A possibilidade de mudar de ramo de trabalho.
5º	A minha identificação com o ramo profissional, pois já trabalho na área.
6º	Saber se é mesmo isso que eu quero para a minha vida profissional.
7º	A qualidade do ensino nessa ETEC em especial.
8º	Me preparar para entrar na faculdade.
9º	Ampliar meu círculo social, conhecer pessoas e fazer amizades.
10º	A qualidade do ensino nessa instituição (Centro Paula Souza).
11º	A facilidade de acesso. (Localização da ETEC)

Figura 18: Razões de escolha do curso.

Questão 16) Para a sua profissão, relacionada ao curso técnico atual, você considera o seu inglês:

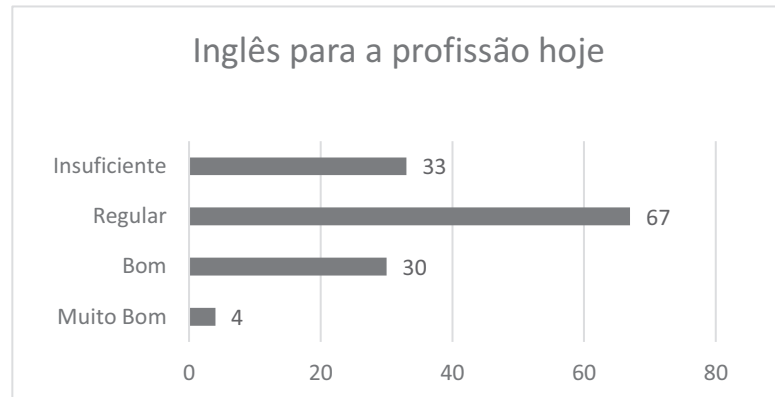


Figura 19: Inglês para a profissão hoje.

Questão 17) Classifique as Habilidades profissionais previstas para esse semestre de acordo com o Plano de Curso.

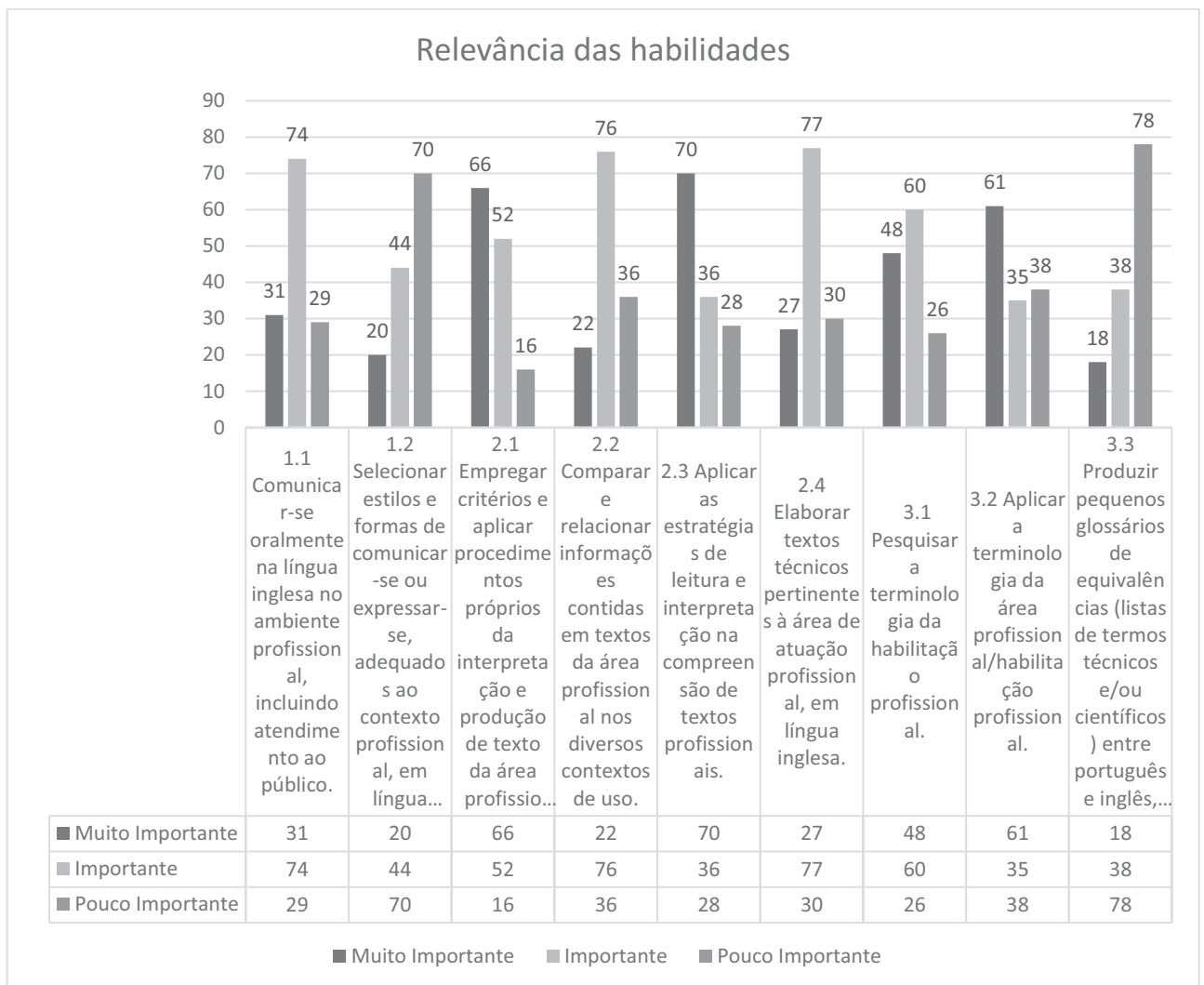


Figura 20: Relevância das habilidades.

Questão 18) Quanto aos procedimentos didáticos durante as aulas, você acha interessante: \*

Marque somente o que você realmente gostaria de participar/fazer.

1º	Uso de uma plataforma digital para saber o meu nível de inglês.
2º	Uso de uma ferramenta digital para desenvolver a minha escrita em inglês.
3º	Prática de conversação simulando o ambiente profissional.
4º	Trabalhos de pesquisa individual com entrega escrita.
5º	Jogos educativos.
6º	Atividades práticas relacionadas aos demais componentes curriculares.
7º	Uso das ferramentas de tradução Google Translate.
8º	Uso de folhas de atividades sobre o assunto abordado.
9º	Uso de slides e vídeos projetados no Data Show.
10º	Resolução de problemas ou desenvolvimento de projetos.
11º	Prática de produção textual no laboratório de informática.
12º	Trabalhos de pesquisa em grupos e pequenos seminários de apresentação.

Figura 21: Procedimentos didáticos.

Questão 19) Quanto à interação durante as aulas expositivas, você prefere:

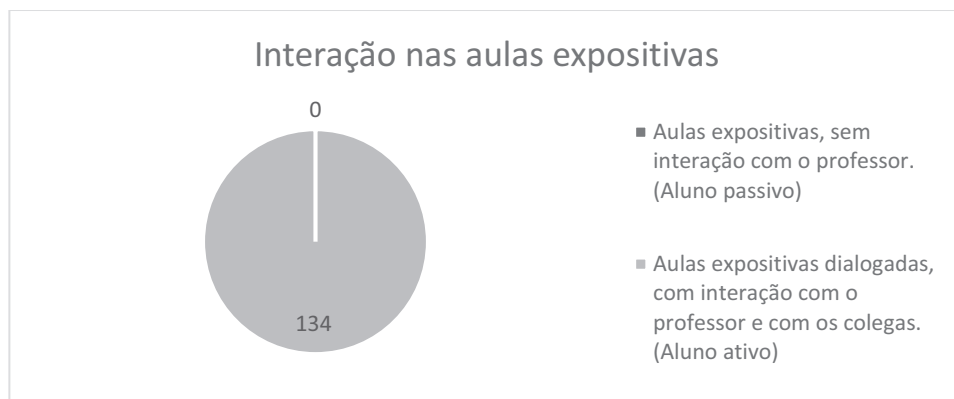


Figura 22: Interação nas aulas.

Questão 20) O que você deseja do curso nesse componente?

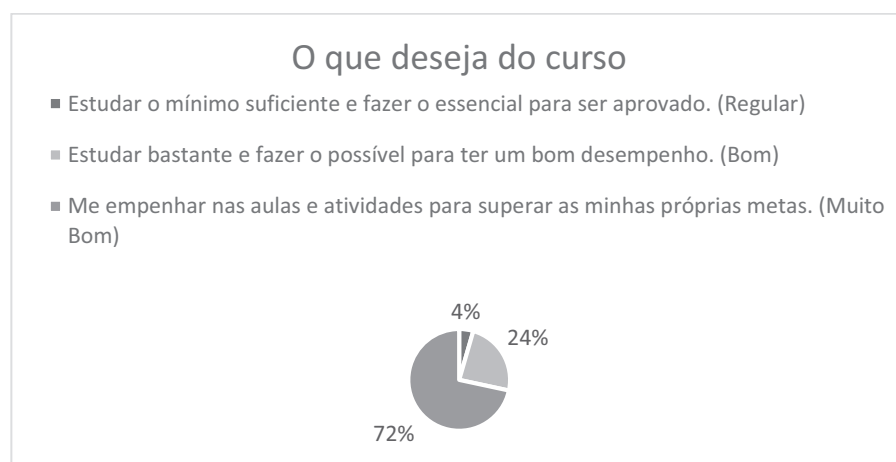


Figura 23: O que deseja do curso.

Sessão 7 – Quanto aos seus hábitos digitais.

Questão 21) Tenho acesso a esses recursos tecnológicos:

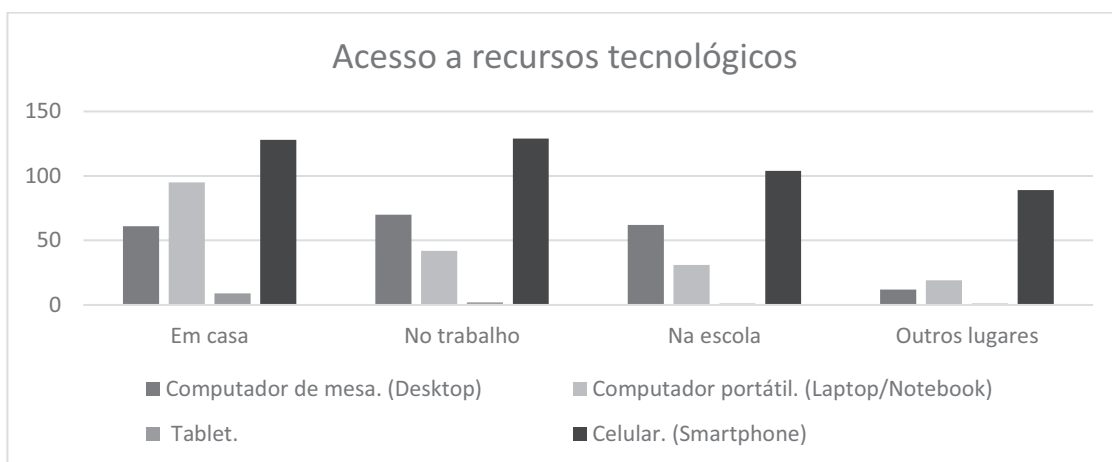


Figura 24: Acesso aos recursos tecnológicos.

Questão 22) Tenho acesso à internet:

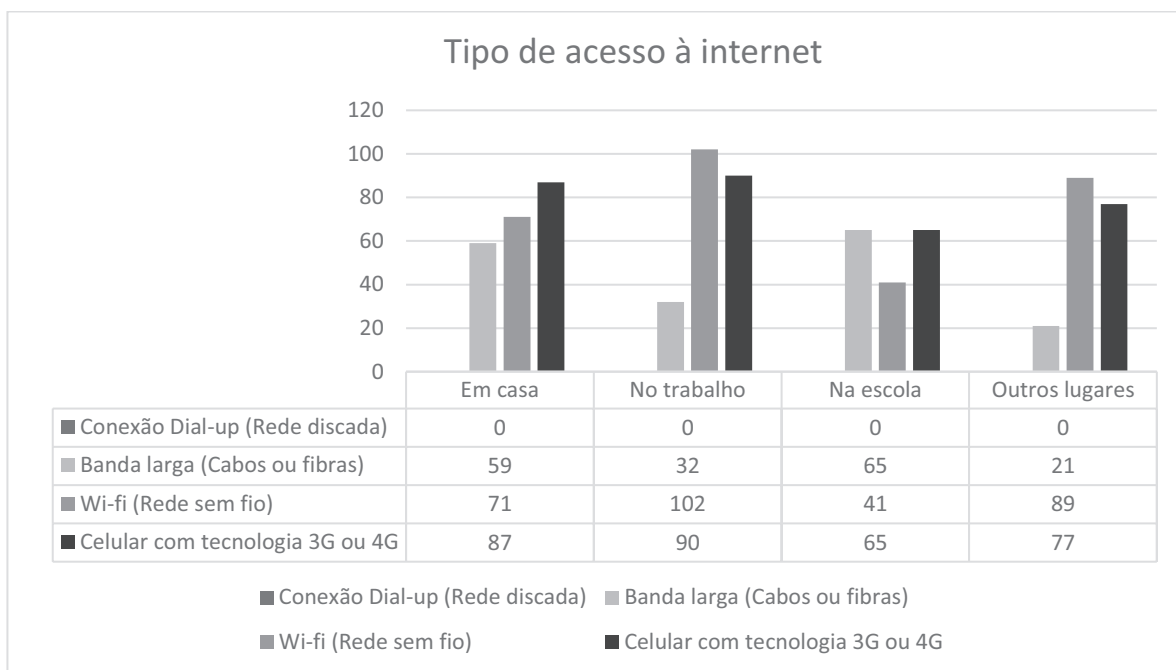


Figura 25: Tipo de acesso à internet.



Questão 23) Navego na internet mais para:

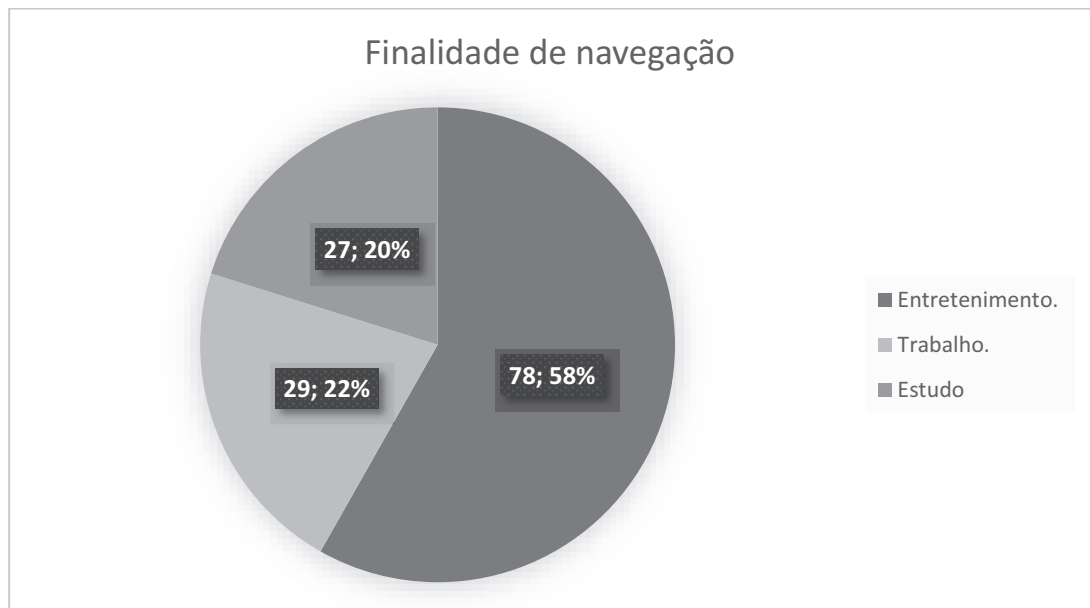


Figura 26: Finalidade de navegação.

Questão 24) Com que frequência você acessa:

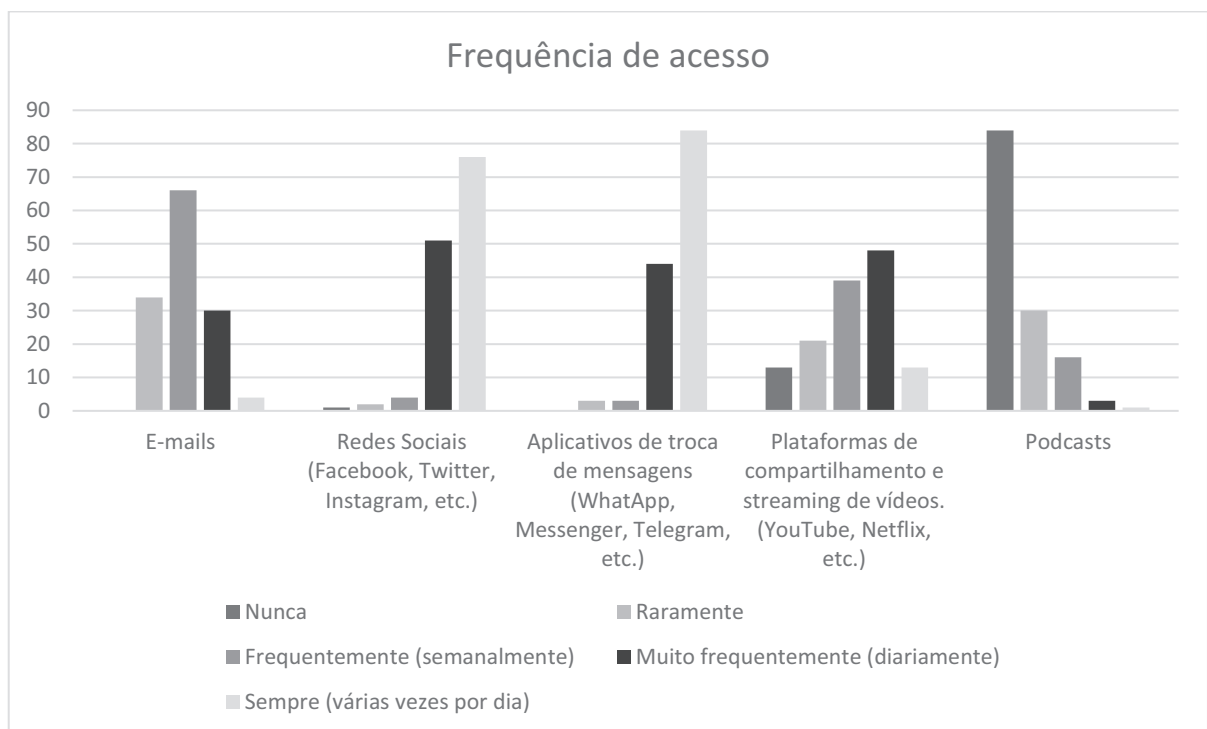


Figura 27: Frequência de acesso.

## 4.2 Análise dos resultados e discussões

O questionário da pesquisa que tinha como objetivo avaliar aspectos relacionados ao aprendizado da Língua Inglesa trouxe um retrato de como os estudantes respondentes se relacionam especificamente com a disciplina de Inglês Instrumental e sua aplicação em sua vida cotidiana (acadêmica e profissional).

Inicialmente foi observado um perfil homogêneo na população estudada, no que diz respeito a distribuição das amostras pelos cursos, fato que além de trazer confiabilidade ao estudo, também traça um perfil mais fidedigno da realidade dos diferentes cursos oferecidos pela instituição de ensino. A faixa etária predominante foi entre 22 e 30 anos com prevalência do gênero masculino, sendo esse o dobro quando comparado ao gênero feminino.

Mais de 90% dos estudantes já tiveram experiência com a Língua Inglesa previamente, sendo que a grande maioria teve esse contato na educação básica. Apenas 37 alunos tiveram pelo menos 1 ano de estudo em escolas de idioma, esse dado corrobora com a realidade que o acesso a Língua Inglesa para esses alunos é oferecido majoritariamente dentro da escola de origem.

Apesar da maioria acreditar que a Língua Inglesa é importante, e inclusive gostarem (103), existe uma concordância em apontar dificuldades no processo de aprendizagem, frente a esse resultado é importante refletir quais são os fatores que geram essa dicotomia na consolidação do conhecimento, e consequentemente, quais são as soluções que devem ser adotadas a fim de minimizar essa disparidade. Foi evidenciada a importância de se conversar com as pessoas, procurar conhecer um pouco mais sobre os seus dilemas e anseios.

Quando perguntados sobre as habilidades comunicativas mais utilizadas no seu cotidiano, a ordem observada foi em 1º ouvir, 2º escrever, 3º ler e em 4º falar. Enquanto a mesma pergunta quando direcionada para o que os estudantes consideram que as habilidades comunicativas mais necessárias no exercício profissional ficaram em 1º ler, 2º escrever, 3º falar e em 4º lugar ouvir. Essa diferença entre o que é usado e o que é pretendido usar na comunicação efetiva representa as lacunas a serem exploradas na construção conjunta do processo do aprendizado da Língua Inglesa.

Quando perguntado sobre a forma de contato com a Língua Inglesa, foi observado que assistir filmes, ouvir músicas e jogar jogos digitais foram os itens mais mencionados respectivamente. Estas respostas ajudam a compreender melhor que a geração atual opta por recursos mais dinâmicos para ter contato com a Língua Inglesa, entender melhor a relação que

ocorre entre a interface aluno e conhecimento, possibilita utilizar estratégias mais coerentes ao longo de toda a sua formação.

A motivação do aluno pela escolha do curso técnico é um outro elemento importante para se conhecer quais os fatores existentes dentre cada opção. E quando observado as 3 respostas mais citadas, é possível traçar um paralelo e estabelecer uma tríade entre elas. A vontade de melhorar o currículo e sua renda, a possibilidade de inserção no mercado de trabalho e a gratuidade do ensino foram as respostas mais citadas respectivamente, e a partir delas é possível aferir que existe uma ligação direta entre a ocupação laboral e a garantia de sustento através dela. Esse dado é importante, pois reflete que o norteador para um estudante, muitas vezes não é o desejo de crescimento seja no âmbito pessoal ou profissional, mas a necessidade em ter segurança e garantir para o seu microssistema condições adequadas de sobrevivência.

O uso dos procedimentos didáticos é um aliado importante durante as aulas, pois aproximam os alunos dos temas propostos e se utilizam de ferramentas interativas, que muitas vezes aumenta o interesse e adesão. Os procedimentos mais citados foram o uso de plataforma digital para conhecer o nível de inglês, o uso de uma ferramenta digital para desenvolver a escrita e a prática de conversação simulando um ambiente profissional, respectivamente. O uso desses recursos devem ser cada vez mais explorados, fortalecendo a presença das metodologias ativas e as TICs dentro da sala de aula, pois essas propostas mostram-se cada vez mais promissoras devido ao maior envolvimento dos estudantes e do uso de seus elementos interativos, facilitando o processo de aprendizagem. Tanto é, que esse dado foi confirmado na pesquisa, onde todos os alunos pesquisados optam por aulas expositivas dialogadas com a participação dos alunos e professores, assumindo um papel ativo na construção da aprendizagem, ao invés do tradicional papel passivo onde o ensino era centrado no professor.

Extrapolando o dado acima em relação a expectativa dos próprios alunos quanto ao Inglês Instrumental nota-se que a maioria (96) quer se empenhar nas aulas e superar as próprias metas. Sendo assim, a qualidade da aula oferecida pode influenciar a performance e a disposição dos estudantes em querer se aprofundar nos assuntos oferecidos, mesmo para os 4% que declararam que desejam fazer o mínimo suficiente, pois estes também seriam beneficiados.

Quanto aos hábitos digitais, foi questionado sobre o acesso aos recursos tecnológicos, e foi observado que o uso do *smartphone* já é o dispositivo mais utilizado em todos os ambientes perguntados (casa, trabalho, escola e outros), esse dado vem confirmar que a concentração de nossos dados, meios de serviços, acesso a diferentes fontes de informações, entre outros está disponível de maneira mais rápida e facilitada. Já quando perguntado sobre o tipo de acesso a

internet, verificou-se um equilíbrio das respostas entre o uso da tecnologia 3G/4G e as redes sem fio (Wi-Fi), esse dado revela uma disseminação de sinal de internet de maior qualidade, tanto de uso pessoal, quanto nos diferentes estabelecimentos sociais, tornando possível o estudo em múltiplos ambientes e lugares.

A finalidade da navegação também foi outro item explorado, e observou-se que mais das metades (78) dos alunos acessam a internet com a finalidade de entretenimento, sendo o uso das redes sociais e aplicativos de trocas de mensagem as campeãs de frequência de acesso, sendo acessados mais de uma vez por dia. Quando analisamos esses dados, é preciso refletir o quanto esses acessos estão contribuindo na formação profissional e no contexto prático da educação e da aplicação do Inglês Instrumental, no cotidiano e na vida profissional desses estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos e inquietudes mais relevantes para esse trabalho partiram do objetivo de refletir a respeito do aprendizado da Língua Inglesa no contexto da Educação Profissional. Dessa reflexão, buscou-se compreender mais a respeito dos elementos de cada cenário de aprendizagem por meio da análise de necessidades bem elaborada, extrapolando a abordagem instrumental. Procurou-se também investigar o possível alcance entre outros componentes curriculares, abrindo a possibilidade de inserção de diferentes recursos metodológicos, didáticos e tecnológicos no planejamento das aulas. Objetivamente, os recursos didáticos propostos pelas metodologias ativas de ensino pressupõem a formação crítica e autônoma do indivíduo em ambientes colaborativos de aprendizagem. Isso corrobora com a ideia de estimular a autonomia intelectual dos alunos por meio de atividades planejadas para promover o desenvolvimento de diversas habilidades de pensamento como interpretar, analisar, sintetizar, classificar, relacionar e comparar. Ficou clara ao longo dessa pesquisa a necessidade de um olhar mais atento em direção a saber como os nossos alunos aprendem nesse novo contexto de tecnologias e relações em constante mudança. Partilhando o trabalho de construção de conhecimento com os seus pares e com os professores em sala de aula, o estudante do século XXI pode desenvolver não somente as competências necessárias para a sua atuação profissional, mas também reflexão diante do contexto global em que ele está inserido; um componente indispensável para contribuir em sua formação profissional de forma mais ampla.

É nessa direção que caminham as considerações finais dessa pesquisa, com a Língua Inglesa assumindo o seu papel de Língua Franca, com o Inglês Instrumental, ganhando um valor de liberdade intelectual, tornando-se um elemento essencial na construção do saber e do fortalecimento do uso das linguagens para uma comunicação profissional inclusiva.

Buscou-se nessa pesquisa esclarecer alguns aspectos relacionados a um dos principais pilares da abordagem instrumental, a análise de necessidades. Com o auxílio das informações colhidas, foi possível entender que a maioria dos estudantes consultados consideram importante aprender a Língua Inglesa e desejam se aprimorar durante o período do curso. Porém, apesar de afirmarem a importância da aquisição de uma nova língua, os estudantes reconhecem que existem dificuldades no processo de aprendizagem. Cabe tanto aos alunos quanto aos professores buscarem meios de superar essas dificuldades com o auxílio de todas as ferramentas que estiverem ao nosso alcance.

Os desafios são muitos e vão desde o pouco conhecimento a respeito das diferentes atuações profissionais de cada curso técnico, suas qualificações frente às novas demandas de ensino até a uma necessidade de mudança da função clássica do professor, passando ele a adotar um papel ainda mais imprescindível, de mediador do saber, de designer de curso e curador das novas tecnologias e recursos. Ao abrir o diálogo e provocar reflexões sobre os processos de ensinagem e de aprendizagem, todos os envolvidos crescem na construção. Novas pesquisas que tratam da abordagem instrumental devem ser realizadas afim de compreender melhor os fenômenos que interagem entre a Língua Inglesa e os Cursos Técnicos de Nível Médio.

Considerando a noção de aprendizagem ao longo da vida, cabe ressaltar a necessidade de haver oportunidades de aprimoramento e formação contínua para os professores, pois o potencial desenvolvimento de práticas cada mais sintonizadas com o nosso tempo depende diretamente de estarmos imersos no que há de mais atual no meio acadêmico e profissional.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. B. P; BATISTA, S. S. S. Educação profissional no contexto das reformas curriculares para o ensino médio no Brasil. EccoS, São Paulo: n. 41, p. 17-29. set/dez. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71550055002.pdf>>. Acesso em 31 out. 2018.

ANDRÉ, M. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. Educação e Sociedade, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a15v2068>>. Acesso em 13 nov. 2018.

ARRIGHI, G. **Adam Smith em Pequim: origens e fundamentos do século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2008.

AUSUBEL, D.P. **Educational psychology: a cognitive view**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BASTURKMEN, H. **Developing courses in English for Specific Purposes**. New York: PalgraveMacMillan, 2010

BATISTA, S. S. S. Educação profissional e tecnológica: politécnica e emancipação. In: ALMEIDA, I. B.; BATISTA, S. S. S. (Orgs.). Educação tecnológica: reflexões, teorias e práticas. Jundiai-SP: Paco Editorial, 2012.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BELLAN, Z. **Heutagogia – Aprenda a Aprender Mais e Melhor**. Santa Barba d'Oeste: SOCEP Editora, 2008.

BLOCH, J. **Technology and ESP**. In: **The Handbook of English for Specific Purposes**. Boston, MA : Wiley-Blackwell, 2013.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 23 mar. 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, ECA. Brasília, DF.

BRASIL. Decreto-lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasil, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 10 abr. 2018.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Presidência da República. Brasil, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm)>. Acesso em 10 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Educação Profissional e Tecnológica. Presidência da República. Brasil, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em 15 fev. 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Presidência da República, Brasil. Disponível em : <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em 15 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm)>. Acesso em 15 fev. 2018.



BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar 2017: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_e\\_statisticas\\_Censo\\_Escolar\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_e_statisticas_Censo_Escolar_2017.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2018.

BRITISH COUNCIL. 2018. CEFR and Language Assessment. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org/cefr-and-language-assessment>> Acesso em 15 fev.2018.

BROWN, H. D. **English Language Teaching in the “Post-Method” Era: Toward Better Diagnosis, Treatment, and Assessment.** In J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice (Approaches and Methods in Language Teaching*, pp. 9-18). Cambridge: Cambridge University Press. 2002.

\_\_\_\_\_. **Teaching by principles.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1994.

\_\_\_\_\_. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.** White Plains, NY: Pearson Education, 2007.

CASTELLS, M. A era da informação: economia, sociedade e cultura. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999 v.1. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/337/259>>. Acesso em 01 set. 2018

CELANI, M.A.A. (org.). **Professores e Formadores em Mudança: Relato de um Processo de Reflexão e Transformação da Prática Docente.** Campinas, Mercado de Letras, 232p. 2003.

CELANI, M.A.A. *et al.* **ESP in Brazil; 25 years of evolution and reflection.** Campinas: Mercado de Letras. 2005.

CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Plano de Curso para Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas 2019. Disponível em: <<http://www.cpscetec.com.br/gfac>>. Acesso em 20 jan. 2019

\_\_\_\_\_. GFAC – Grupo de Formulação e Análises Curriculares/Unidade do Ensino Médio e Técnico. Disponível em: <http://cpscetec.com.br/gfac/>. Acesso em 20 jan. 2019.

CHAPELLE, C.A. Computer applications in second language acquisition: foundations for teaching, testing and research. Cambridge: CUP, 2001. Disponível em: <[http://www.assets.cambridge.org/97805216/26460/frontmatter/9780521626460\\_frontmatter.pdf](http://www.assets.cambridge.org/97805216/26460/frontmatter/9780521626460_frontmatter.pdf)> Acesso em 10 out. 2018

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. London: Routledge, 2000.

DAY, K. Ensino de Língua Estrangeira No Brasil: entre a Escolha Obrigatória e a Obrigatoriedade Voluntária. In Revista Escrita. Nº 15, 2012, p.1-13. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20850/20850.PDF>> Acesso em 10 out. 2018.

DEMAI, F.M. Missão, Concepções e Práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC): o “Laboratório de Currículo” do Centro Paula Souza. In: DEMAI, F.M.; ARAUJO, A.M. Currículo Escolar em laboratório: a educação profissional e tecnológica. São Paulo, 2019. Disponível em: [http://cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2019/curriculo\\_escolar\\_gfac.pdf](http://cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2019/curriculo_escolar_gfac.pdf) Acesso em 20 fev.2019.

DIAS, M. G. S. Educação profissional: uma abordagem do inglês instrumental sintonizada com a proposta do curso técnico em turismo do Centro Paula Souza. 61 f. Projeto de Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. **Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

FONSECA, C. S. História do Ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4695.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2018

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e Tecnológica com a universalização da Educação básica. In: Educação e Sociedade. V. 28. N. 100. Especial. Campinas: Unicamp, outubro de 2007, p. 1129-1152. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

GRADDOL, D. **English Next**. Reino Unido: British Council, 2006

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalidade social**. Tradução de Paulo Astor Soethe. São Paulo. WMF Martins Fontes, 2012. Vol. I. Título original: Theorie des kommunikativen Handelns: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung, 1987.

HOBBS, R. Expanding the concept of literacy. IN: R. KUBEY (org.) Media literacy in the Information Age. Philadelphia: Transaction Press, 1996. Disponível em: <<http://rennehobbs.org/default.htm>> Acesso em 28 out 2017.

HOWATT, A.P.R. **A History of English Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1984

HRADEC, D. A Língua Inglesa como ferramenta de apoio na formação do Tecnólogo: o uso do Inglês para finalidades específicas (ESP). 2010, 115 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

HÜLMBAUER, C; BÖHRINGER, H; SEIDLHOFER, B. Introducing English as a lingua franca (ELF): Precursor and partner in intercultural communication. Synergies Europe, n. 3, p. 25-36, 2008. Disponível em: <http://gerflint.fr/Base/Europe3/hulmbauer.pdf> Acesso em 10 fev. 2018

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. 2017. Disponível em <[http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf)> Acesso em 26 out. 2018.

ILO-International Labour Office. WESO: Trends 2018 Geneva: ILO, 2018. Disponível em: <[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms\\_615594.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_615594.pdf)> Acesso em 30 jan. 2018.

JENKINS, J.; COGO, A.; DEWEY, M. Review of developments in research into English as a lingua franca. *Language Teaching*, v. 44, n. 3, p. 281-315, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1017/S0261444811000115>> Acesso em 04 jul.2018.

KANAANE, R. **Comportamento Humano nas Organizações: o desafio dos líderes no relacionamento intergeracional**. - 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KARNAL, A.; PEREIRA, V. W. **Compreensão Leitora e o Uso do Tradutor Eletrônico nas Aulas de Inglês Instrumental (Esp)**. *Revista X*, v. 1, p. 62-80, 2013.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*, vol. 35, no. 4, 2001, pp. 537–560. Disponível em: <<http://www.bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/2001%20Kumaravadivelu%20Postmethod%20Pedagogy.pdf>> Acesso em 04 jul.2018.

LATOUR, B. *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2008. Disponível em: <http://www.bruno-latour.fr/node/75> Acesso em: 21 set 2018.

LARSEN-FREEMAN, D. **Teaching language: From grammar to grammaring**. Boston, MA: Cengage, 2003.

LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>. > Acesso em 20 out. 2018.

LIMA, S. E. et al. **Os (dês)Caminhos da Educação Profissional e Tecnológica no Estado de São Paulo – das raízes às reformas neoliberais: Aspectos históricos e reflexões políticas.** São Paulo: Sinteps, 2008.

MACEDO, L. de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Editora Artmed, 2005.

MAIA, L.C. Z. Mapeamento das Unidades do Centro Paula Souza – 2º Sem.2018. Disponível em:<<http://www.cpscetec.com.br/cpscetec/publicacoes/bdcetec/Vestibulinho20182Semestre>> Acesso em 10 fev. 2019

MARIANO, R.; A Formação docente e o uso das tecnologias: implicações no currículo por competências. p.331 In: DEMAI, F.M.; ARAUJO, A.M. Currículo Escolar em laboratório: a educação profissional e tecnológica. São Paulo, 2019. Disponível em: [http://cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2019/curriculo\\_escolar\\_gfac.pdf](http://cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2019/curriculo_escolar_gfac.pdf) Acesso em 20 fev.2019.

MARPE, P.T.M.; CHAKROUN,B.; HOLMES, K.P. Liberar o potencial: transformar a educação e a formação técnica e profissional, Brasília : UNESCO, 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002341/.pdf>> Acesso em 20 out. 2018.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política.** Trad. Reginaldo Sant’Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro III, vol. VI, 1971.

MENINO, S.E.; PETEROSI, H. G.; FERNANDEZ, S. A. F. **Reflexões sobre pesquisa nos cursos superiores de tecnologia.** In: WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DO CENTRO PAULA SOUZA, V. Anais do... Ceeteps, São Paulo, 2009.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015. Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)> Acesso em 10 out. 2017.

MORAN, J. M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2000.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL- ONU BR. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em 13 de mar. de 2018.

OECD. Skills beyond School: Synthesis Report, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, 2014. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/Skills-Beyond-School-Synthesis-Report.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems, Getting Skills Right. OECD Publishing, Paris. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>. Acesso em 10 fev.2019

PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego. DIEESE 2018. Disponível em: <[www.diiese.org.br/aneliseped/annualsSAO.html](http://www.diiese.org.br/aneliseped/annualsSAO.html)> Acesso em: 10 fev 2019.

PENNYCOOK, A. **Global Englishes and Transcultural Flows**. New York: Routledge, 2007.

PETEROSSI, H. G., **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. 2. ed. (Coleção Fundamentos e Práticas em Educação Profissional e Tecnológica). São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

PETEROSSI, H.G.; MENINO, S. E. **Caminhos e tendências da formação de professores de educação profissional técnica de nível médio**. In: CUNHA, Célio da. SOUSA, José Vieira de. SILVA, Maria Abádia (orgs). *Universidade e Educação Básica. Políticas e articulações possíveis*. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Líber Livro, 2012.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar: convite à viagem**. Tradução de Juan Acuña Llorens. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PRABHU, N.S. There is no best method - Why? TESOL Quarterly, v. 24, nº2. p. 161-176. 1990  
Disponível em: <<https://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3586897#citedby-section>> Acesso em 04 jul.2018.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO-PNUD. Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm.aspx>> Acesso em 13 de mar de 2018.

RAMIREZ, R. A., **A formação dos profissionais de Ensino de Língua Inglesa – Práticas e Desafios**. 2. ed. (Coleção Fundamentos e Práticas em Educação Profissional e Tecnológica, v.6) São Paulo: Centro Paula Souza, 2007.

RAMOS, R. C. G. **Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro**. In: FREIRE; ABRAHÃO, BARCELOS (Orgs.). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. São Paulo: Pontes, 2005.

RICHARDS, J.; RODGERS, T. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge University Press. 2001.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. 8.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP, v. 2, n. 1, 2010.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias.** In: FERRETTI, Celso João (Org.). *Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.* 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. (org.). **Caminhos e colheita: Ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial.** Tradução de Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2016.

TAVARES, M. C.; BELLUZZO, L. G. **A mundialização do capital e a expansão do poder americano.** In: FIORI, J. L. (Org.). *O poder americano.* Petrópolis: Vozes, 2004.

WORLD BANK. World Development Indicators: Population dynamics. 2017. Disponível em: <<http://wdi.worldbank.org/table/2.1#>>. Acesso em 26 out. 2018.

UNESCO. International Standard Classification of Education ISCED. 2011. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2018

UNESCO. Final Report, Second International Conference on Technical and Vocational Education, Paris: UNESCO, p. 29. 1999 Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001169/116954e.pdf>>. Acesso em 20 ago. 2018.

UNESCO. Declaração Universal Sobre A Diversidade Cultural. 2001. Disponível em: <[http://www.direitoshumanos.gddc.pt/3\\_20/IIIPAG3\\_20\\_3.htm](http://www.direitoshumanos.gddc.pt/3_20/IIIPAG3_20_3.htm)>. Acesso em 05 jul. 2018.

UNESCO. Strategy for Technical and Vocational Education and Training (TVET), (2016-2021). 2016. Disponível em: <<https://www.unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245239>>. Acesso em 10 jan. 2018.



UNESCO. Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos. 1996. Disponível em: <<http://www.ppgl.ufscar.br/declaracao-universal-dos-direitos-linguisticos>>. Acesso em: 07 out. 2018.

UNEVOC. What is TVET? 2017. Disponível em: <<https://unevoc.unesco.org/go.php?q=What+is+TVET>>. Acesso em 10 jan. 2018.

UPHOFF, Dörthe. “A história dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil”. In: BOLOGNINI, Carmen Zink. A língua inglesa na escola. Discurso e ensino. Campinas: Mercado de Letras, p. 9-15, 2008. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=83824> Acesso em: 10 fev. 2018.

WALLERSTEIN, I. **O declínio do poder americano**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

WARSCHAUER, M.; KERN, R. Introduction: theory and practice of network-based language teaching. IN: M. WARSCHAUER and R. KERN (org.) Network-based language teaching: concept and practice. Cambridge: CUP, 2000. Disponível em: <[http://assets.cambridge.org/97805216/67425/frontmatter/9780521667425\\_frontmatter.pdf](http://assets.cambridge.org/97805216/67425/frontmatter/9780521667425_frontmatter.pdf)> Acesso em 18 out. 2018

WHITE, R.V. **The ELT Curriculum, Design, Innovation and Management**. Oxford: Blackwell, 1988.

## APÊNDICE A

### Modelo de questionário aplicado

## Pesquisa: Aprendizado da Língua Inglesa

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

Você está sendo convidado a participar da pesquisa sobre o aprendizado da Língua Inglesa em Cursos Técnicos e sua seleção foi por conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

Os objetivos deste estudo são conhecer mais a respeito da sua experiência como estudante da educação profissional e da sua relação com o aprendizado do inglês nesse percurso formativo.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.

Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez  
Orientadora  
[mestrado@cps.sp.gov.br](mailto:mestrado@cps.sp.gov.br)

Profa. Regina Rogick Lopes  
Pesquisadora  
[regina.lopes@cpspos.sp.gov.br](mailto:regina.lopes@cpspos.sp.gov.br)

\* Required

1.

\*

*Check all that apply.*

☐ Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

## Sobre você

2.

### Qual curso técnico você frequenta?

Considere apenas a sua matrícula nessa ETEC.

*Check all that apply.*

	Vespertino (Tarde)	Noturno (Noite)
Administração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolvimento de Sistemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eletrônica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Serviços Jurídicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.

### Qual a sua faixa etária? \*

Considere apenas anos completos.

*Check all that apply.*

- ☐ Entre 15 a 17 anos. E meu responsável legal concordou e assinou o TCLE.
- ☐ Entre 18 a 21 anos.
- ☐ Entre 22 a 25 anos.
- ☐ Entre 26 a 30 anos.
- ☐ Entre 31 a 40 anos.
- ☐ Entre 41 a 50 anos.
- ☐ Entre 51 a 60 anos.
- ☐ Entre 61 a 70 anos.

4.

### Qual o seu gênero?

O gênero refere-se à identidade com a qual uma pessoa se identifica ou se autodetermina.

*Mark only one oval.*

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não dizer
- ☐ Other: \_\_\_\_\_



## Sobre a sua relação com o inglês

10.

**A sua relação com o idioma inglês pode ser melhor definida: \***

Marque DUAS afirmações que melhor reflitam o seu pensamento.

*Check all that apply.*

- ☐ Não vejo razão em aprendê-lo.
- ☐ Penso que é importante saber inglês ou qualquer outro segundo idioma.
- ☐ Penso que é importante saber inglês, mais do que qualquer outro segundo idioma.
- ☐ Acho muito difícil e não pretendo aprender mais.
- ☐ Tenho dificuldades mas quero aprender mais.
- ☐ Tenho facilidade e quero aprender mais.
- ☐ Já sei o suficiente.

11.

**De maneira geral eu \_\_\_\_\_ de inglês. \***

*Mark only one oval.*

- ☐ Gosto
- ☐ Não gosto

12.

**Coloque em ordem as habilidades utilizadas por você em inglês atualmente: \***

De 1 a 4, sendo 1 para a que você mais usa e 4 para a que você menos usa.

*Check all that apply.*

	1	2	3	4
Ler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escrever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13.

**Coloque em ordem as habilidades que você considera mais importantes para a sua atuação profissional: \***

Relacione com as necessidades específicas na área de atuação desse curso técnico.

*Check all that apply.*

	1	2	3	4
Ler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escrever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14.

**Geralmente eu tenho contato com a língua inglesa: \***

Marque quantas achar necessário para refletir a sua realidade.

*Check all that apply.*

- ☐ Apenas na escola. (Ensino Médio ou Curso Técnico)
- ☐ Vendo filmes. (Cinema, TV, Internet, DVD e outras mídias)
- ☐ Ouvindo músicas. (Rádio, Internet, CD, MP3 e outras mídias)
- ☐ Conversando com pessoas. (Falantes nativos ou não)
- ☐ Lendo textos da minha área profissional de interesse. (Livros, revistas especializadas, Internet)
- ☐ Lendo textos de conhecimentos gerais e cultura em geral. (Impressos ou digitais)
- ☐ Jogando jogos digitais. (Online ou offline)
- ☐ Other: \_\_\_\_\_

## Quanto ao Curso Técnico e as aulas de Inglês

15.

O que você mais levou em conta na escolha desse curso técnico, especificamente? \*

Marque quantas opções achar necessário.

*Check all that apply.*

- ☐ A minha identificação com o ramo profissional, pois já trabalho na área.
- ☐ A facilidade de acesso. (Localização da ETEC)
- ☐ A possibilidade de inserção do mercado de trabalho, pois não estou trabalhando no momento.
- ☐ A vontade de melhorar o meu currículo e a minha renda mensal.
- ☐ A qualidade do ensino nessa instituição (Centro Paula Souza).
- ☐ A qualidade do ensino nessa ETEC em especial.
- ☐ Ampliar meu círculo social, conhecer novas pessoas e fazer boas amizades.
- ☐ Saber se é mesmo isso que eu quero para a minha vida profissional.
- ☐ Me preparar para entrar na faculdade.
- ☐ A gratuidade do ensino e outros benefícios como transporte, alimentação, meia-entrada, etc.
- ☐ A possibilidade de mudar de área de trabalho, pois trabalho em outro ramo.
- ☐ Other: \_\_\_\_\_

16.

Para a minha profissão, relacionada ao curso técnico, considero que o meu inglês é: \*

*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	
Muito Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insuficiente

17.

**Classifique as Habilidades profissionais previstas para esse semestre: \***

Considerando o que será desenvolvido no componente curricular Inglês Instrumental, de acordo com o Plano de Curso.

*Check all that apply.*

	Muito importante	Importante	Pouco importante
1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



18.

**Quanto aos procedimentos didáticos durante as aulas, você acha interessante: \***

Marque somente o que você realmente gostaria de participar/fazer.

*Check all that apply.*

- ☐ Uso de uma plataforma digital para saber o meu nível de inglês.
- ☐ Uso das ferramentas de tradução Google Translate.
- ☐ Uso de uma ferramenta digital para desenvolver a minha escrita em inglês.
- ☐ Prática de produção textual no laboratório de informática.
- ☐ Trabalhos de pesquisa em grupos e pequenos seminários de apresentação.
- ☐ Trabalhos de pesquisa individual com entrega escrita.
- ☐ Atividades práticas relacionadas aos demais componentes curriculares.
- ☐ Prática de conversação simulando o ambiente profissional.
- ☐ Uso de folhas de atividades sobre o assunto abordado.
- ☐ Uso de slides e vídeos projetados no Data Show.
- ☐ Resolução de problemas ou desenvolvimento de projetos.
- ☐ Jogos educativos.
- ☐ Other: \_\_\_\_\_

19.

**Quanto à interação durante as aulas expositivas, você prefere: \****Mark only one oval.*

- ☐ Aulas expositivas, sem interação com o professor. (Aluno passivo)
- ☐ Aulas expositivas dialogadas, com interação com o professor e com os colegas. (Aluno ativo)

20.

**O que você deseja do curso nesse componente? \***

Especificamente no componente curricular Inglês Instrumental

*Mark only one oval.*

- ☐ Estudar o mínimo suficiente e fazer o essencial para ser aprovado. (Regular)
- ☐ Estudar bastante e fazer o possível para ter um bom desempenho. (Bom)
- ☐ Me empenhar nas aulas e atividades para superar as minhas próprias metas. (Muito Bom)

## Para terminar, conte um pouco sobre os seus hábitos digitais

21.

**Tenho acesso a esses recursos tecnológicos:***Check all that apply.*

	Em casa	No trabalho	Na escola	Outros lugares
Computador de mesa. (Desktop)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computador portátil. (Laptop/Notebook)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tablet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Celular. (Smartphone)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22.

**Tenho acesso a internet:***Check all that apply.*

	Em casa	No trabalho	Na escola	Outros lugares
Conexão Dial-up (Rede discada)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Banda larga (Cabos ou fibras)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wi-fi (Rede sem fio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Celular com tecnologia 3G ou 4G	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23.

**Navego na internet mais para: \****Mark only one oval.*

- ☐ Entretenimento.
- ☐ Trabalho.
- ☐ Estudo.

24.

**Com que frequência você acessa: \****Mark only one oval per row.*

	Nunca	Raramente	Frequentemente (semanalmente)	Muito frequentemente (diariamente)	Sempre (várias vezes por dia)
E-mails	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes Sociais (Facebook, Twitter, Instagram, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicativos de troca de mensagens (WhatsApp, Messenger, Telegram, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plataformas de compartilhamento e streaming de vídeos. (YouTube, Netflix, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcasts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## ANEXOS

## Anexo A - Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR)

Nível	Compreender		Falar		Escrever
	Compreensão auditiva	Compreensão de leitura	Interação oral	Expressão oral	Expressão escrita
<b>A1</b>	Reconheço palavras e expressões muito básicas que se usam habitualmente, relativas a mim mesmo, à minha família e ao meu ambiente imediato quando se fala devagar e com clareza.	Compreendo palavras e nomes conhecidos e frases muito simples, por exemplo, aquelas em letreiros, cartazes e catálogos.	Posso participar numa conversação de forma simples, sempre que a outra pessoa esteja disposta a repetir o que disse ou a dizê-lo com outras palavras e a uma velocidade mais lenta, e me ajudar a formular o que estou tentando dizer. Eu faço e respondo perguntas simples sobre temas de necessidade imediata ou assuntos muito habituais.	Utilizo expressões e frases simples para descrever o lugar onde vivo e as pessoas que conheço.	Eu sou capaz de escrever postais curtos e simples, por exemplo para enviar parabéns. Sei preencher formulários com dados pessoais, por exemplo, o meu nome, a minha nacionalidade e a minha morada no formulário de registo do hotel.
<b>A2</b>	Compreendo frases e o vocabulário mais habitual sobre temas de interesse pessoal (informação pessoal e familiar muito básica, compras, local de residência, emprego). Sou capaz de captar a ideia principal de avisos e mensagens breves, claras e simples.	Sou capaz de ler textos muito breves e simples. Sei encontrar informação específica e previsível em escritos simples e quotidianos, como anúncios publicitários, prospectos, menus e horários e compreendo cartas pessoais breves e simples.	Posso comunicar-me em tarefas simples e habituais que requerem um intercâmbio simples e direto de informação sobre atividades e assuntos quotidianos. Sou capaz de realizar intercâmbios sociais muito breves, embora, geralmente, não possa compreender o suficiente para manter a conversação por mim mesmo.	Utilizo uma série de expressões e frases para descrever, com termos simples, a minha família e outras pessoas, as minhas condições de vida, a minha origem educativa e o meu trabalho atual ou o último que tive.	Sou capaz de escrever notas e mensagens breves e simples relativas às minhas necessidades imediatas. Posso escrever cartas pessoais muito simples, por exemplo agradecendo algo a alguém.
<b>B1</b>	Compreendo as ideias principais quando o discurso é claro e normal e se tratam assuntos quotidianos que têm lugar no trabalho, na escola, durante o tempo de ócio, etc. Compreendo a ideia principal de muitos programas de rádio ou televisão que tratam temas atuais ou assuntos de interesse pessoal ou profissional, quando a articulação é relativamente lenta e clara.	Compreendo textos escritos numa linguagem de uso habitual e quotidiano ou relacionadas com o trabalho. Compreendo a descrição de acontecimentos, sentimentos e desejos em cartas pessoais.	Sei desenvolver-me em quase todas as situações que se me apresentam quando viajo para onde se fala essa língua. Posso participar espontaneamente numa conversação que trate temas quotidianos de interesse pessoal ou que sejam pertinentes para a vida diária (por exemplo, família, hobbies, trabalho, viagens e acontecimentos atuais).	Sei relacionar frases de maneira simples com o fim de descrever experiências e factos, meus sonhos, esperanças e ambições. Posso explicar e justificar brevemente as minhas opiniões e projetos. Sei narrar uma história ou relato, o enredo de um livro ou filme e posso descrever as minhas reações.	Sou capaz de escrever textos simples e bem relacionados sobre temas que são conhecidos por mim ou de interesse pessoal. Posso escrever cartas pessoais que descrevam experiências e impressões.

B2	<p>Compreendo discursos e conferências extensas e inclusive sigo linhas argumentais complexas sempre que o tema seja relativamente bem conhecido. Compreendo quase todas as notícias na televisão e os programas sobre temas atuais. Compreendo a maioria dos filmes que são falados num nível de linguagem padrão.</p>	<p>Sou capaz de ler artigos e reportagens relacionadas com problemas contemporâneos em que os autores adotam posturas ou pontos de vista concretos. Compreendo a prosa literária contemporânea.</p>	<p>Posso participar numa conversação com certa fluência e espontaneidade, o que possibilita a comunicação normal com falantes nativos. Posso tomar parte ativa em debates desenvolvidos em situações quotidianas, explicando e defendendo os meus pontos de vista.</p>	<p>Apresento descrições claras e detalhadas de uma ampla série de temas relacionados com a minha especialidade. Sei explicar um ponto de vista sobre um tema expondo as vantagens e desvantagens de várias opções.</p>	<p>Sou capaz de escrever textos claros e detalhados sobre uma ampla série de temas relacionados com os meus interesses. Posso escrever redações ou relatórios transmitindo informação ou propondo motivos que apoiem ou refutem um ponto de vista concreto. Sei escrever cartas que destacam a importância que lhes dou a determinados fatos e experiências.</p>
C1	<p>Compreendo discursos extensos inclusive quando não estão estruturados com clareza e quando as relações estão apenas implícitas e não são declaradas explicitamente.</p> <p>Compreendo sem muito esforço os programas de televisão e os filmes.</p>	<p>Compreendo textos longos e complexos de carácter literário ou baseados em fatos, apreciando distinções de estilo.</p> <p>Compreendo artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo que não estejam relacionadas com a minha especialidade.</p>	<p>Expresso-me com fluidez e espontaneidade sem ter que procurar de forma muito evidente as expressões adequadas. Utilizo a linguagem com flexibilidade e eficácia para fins sociais e profissionais. Formulo ideias e opiniões com precisão e relaciono as minhas intervenções habilmente com as de outros falantes.</p>	<p>Apresento descrições claras e detalhadas sobre temas complexos que incluem outros temas, desenvolvendo ideias concretas e terminando com uma conclusão apropriada.</p>	<p>Sou capaz de me expressar em textos claros e bem estruturados, expondo pontos de vista com alguma extensão. Posso escrever sobre temas complexos em cartas, redações ou relatórios, destacando o que considero que são os aspectos importantes. Seleciono o estilo apropriado para os leitores a quem os meus escritos são endereçados, inclusive posso estar na capacidade de me candidatar a um emprego.</p>
C2	<p>Não tenho nenhuma dificuldade para compreender qualquer tipo de linguagem falada, tanto em conversações ao vivo como em discursos retransmitidos, mesmo que se produzam a uma velocidade de falante nativo, sempre que tenha tempo de me familiarizar com o sotaque.</p>	<p>Sou capaz de ler com facilidade praticamente todas as formas de linguagem escrita, incluindo textos abstratos estruturalmente ou linguisticamente complexos, como manuais, artigos especializados e obras literárias.</p>	<p>Tomo parte sem esforço em qualquer conversação ou debate e conheço bem modismos, frases feitas e expressões coloquiais. Expresso-me com fluidez e transmito nuances subtis de sentido com precisão. Se tenho um problema, disfarço a dificuldade com tanta discrição que os outros dificilmente reparam.</p>	<p>Apresento descrições ou argumentos de forma clara e fluída e com um estilo que é o adequado ao contexto e com uma estrutura lógica e eficaz que ajuda o ouvinte a fixar-se nas ideias importantes e a recordá-las.</p>	<p>Sou capaz de escrever textos claros e fluídos num estilo apropriado. Posso escrever cartas, relatórios ou artigos complexos que apresentam argumentos com uma estrutura lógica e eficaz que ajuda o ouvinte a fixar-se nas ideias importantes e a recordá-las. Escrevo resumos e resenhas de obras profissionais ou literárias.</p>

## Anexo B – Planos de Curso da Instituição

## 1º Secretariado

I.3 –REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUAESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS I <sub>3</sub>					
Função:Comunicação					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
1. Interpretar textos técnicos da área de Secretariado e correlatos na língua inglesa.  2. Identificar técnicas de comunicação escrita em inglês.		1.1. Identificar a língua inglesa como instrumento de acesso a informações, a outras culturas e grupos sociais com foco na área de Secretariado. 1.2. Detectar as informações gerais e cotidianas com a identificação das estruturas gramaticais básicas. 1.3. Identificar técnicas de comunicação oral em inglês para a compreensão e elaboração de mensagens orais. 1.4. Aplicar conceitos e normas gramaticais da língua inglesa. 1.5. Identificar técnicas e expressões utilizadas em conversação telefônica, no atendimento e na recepção de clientes. 1.6. Aplicar conceitos, normas e estruturas gramaticais formais e coloquiais da língua inglesa atentando para o tom de voz, velocidade, entonação, gesticulação, contato visual, etc. 1.7. Aplicar normas gramaticais e expressões idiomáticas na representação, simulação e conversação realizada em contextos empresariais, utilizando-as com simplicidade e clareza.  2.1. Elaborar agenda de compromissos e reuniões profissionais e sociais, recados, avisos, pedido de materiais, solicitação de manutenção, etc., em língua inglesa. 2.2. Elaborar formulários em língua inglesa para registro de controle de entrada e saída na empresa, protocolo de		1. Técnicas de leitura instrumental, identificando cognatos, ideia geral e específica do texto ( <i>scanning</i> e <i>skimming</i> ), título, conteúdo, palavras-chave, vocabulário e expressões já conhecidos, etc: • verbos, pronomes, preposições, dias da semana, meses e estações do ano, números, horas, tempo, clima; • apresentações pessoais e de terceiros, cumprimentos e saudações, informações pessoais como: ○ idade, origem, ocupação, endereço etc • pedido e aceitação de desculpas, esclarecimento de dúvidas etc • expressões idiomáticas: ○ vocabulário e procedimentos técnicos para atendimento telefônico (identificação da empresa e pessoal, cumprimento, solicitação de informações, transferências de chamadas telefônicas, transmissão de avisos/ recados de superiores, anotação de recados); ○ vocabulário e procedimentos técnicos para atendimento e recepção (cumprimentos, instruções e vocabulário para direcionamentos – <i>locations</i> )  2. Noções para elaboração de textos simples em língua inglesa, como: • terminologia técnica em agendas;	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

## 2º Secretariado

II.3 –REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS II <sub>11</sub>					
Função: Comunicação					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
<p>1. Interpretar comunicações empresariais escritas em língua inglesa.</p> <p>2. Identificar tecnologias de apoio ao estudo linguístico: dicionários, manuais, gramáticas, informatizados ou não.</p> <p>3. Diferenciar terminologia utilizada para cada tipo de evento.</p> <p>4. Analisar estrutura gramatical de textos no <i>Simple Present</i>, <i>Simple Future-Will</i>, <i>Future Plans</i> e <i>Simple Conditional</i>.</p> <p>5. Identificar aparência física para situações como leitura e preenchimento de formulários.</p>		<p>1.1. Utilizar saudações e aberturas formais e informais em correspondência em língua inglesa.</p> <p>1.2. Utilizar expressões formais e informais de saudação, abertura e encerramento em correspondências.</p> <p>1.3. Redigir convites, cartas comerciais entre outros tipos de documentos.</p> <p>2.1. Utilizar as tecnologias de apoio e realizar pesquisa sobre terminologia utilizada em arquivos e demais assuntos da área de Secretariado.</p> <p>3.1. Utilizar a terminologia específica para cada tipo de evento.</p> <p>4.1. Aplicar estrutura gramatical de textos no <i>Simple Present</i>.</p> <p>4.2. Aplicar estrutura gramatical de textos no <i>Simple Future-Will</i>.</p> <p>4.3. Aplicar estrutura gramatical de textos no <i>Future Plans</i>.</p> <p>4.4. Aplicar estrutura gramatical de textos no <i>Simple Conditional</i>.</p> <p>5.1. Utilizar-se de vocabulário de aparência física para situações como leitura e preenchimento de formulários.</p>		<p>1. Abertura formal e informal/ encerramento formal e informal:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• escrita:<ul style="list-style-type: none"><li>○ convites, cartas comerciais, <i>e-mails</i>, memorandos, etc</li></ul></li><li>• ocasiões especiais</li></ul> <p>2. Expressões idiomáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• vocabulário e terminologias técnicas utilizadas para arquivos físicos e eletrônicos</li></ul> <p>3. Eventos (tipos)</p> <p>4. Rotina (<i>Simple Present</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• tomar decisões/ ofertas (<i>Simple Future-Will</i>);</li><li>• planos futuros (<i>going to</i>);</li><li>• <i>would</i> (<i>Simple Conditional</i>)</li></ul> <p>5. Aparência física</p>	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

## 3º Secretariado

III.3 –REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS III <sub>19</sub>					
Função:Comunicação					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
<p>1. Interpretar expressões idiomáticas mais importantes na área de Negócios.</p> <p>2. Interpretar terminologias de documentos em língua inglesa.</p>		<p>1.1. Expressar-se com simplicidade e clareza em sua área de atuação.</p> <p>1.2. Identificar e utilizar expressões relativas a viagens, informações sobre aeroporto, voo, transporte, traslado etc.</p> <p>1.3. Identificar e utilizar expressões relativas a hotéis: reservas, cancelamentos, serviços e facilidades, instalações, acomodações, serviços oferecidos em restaurantes, entre outros.</p> <p>1.4. Aplicar terminologias utilizadas em inscrições para cursos e eventos nacionais e internacionais.</p> <p>1.5. Utilizar expressões idiomáticas em apresentações, ligações telefônicas, informações.</p> <p>2.1. Recorrer às tecnologias de apoio como dicionário e gramática informatizada ou não.</p> <p>2.2. Distinguir as variantes linguísticas da língua inglesa.</p> <p>2.3. Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a ideia pretendida.</p> <p>2.4. Redigir relatórios na língua inglesa no contexto empresarial.</p> <p>2.5. Produzir ata de reuniões.</p>		<p>1. Conversação:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• formas de comunicação cotidianas por diversos meios;</li><li>• vocabulário:<ul style="list-style-type: none"><li>○ campos semânticos da área de Secretariado e, especificamente, da área Administrativa</li></ul></li><li>• vocabulário técnico para viagens e reuniões:<ul style="list-style-type: none"><li>○ reserva em hotéis, locação de automóvel, restaurantes, aeroporto, telefone, transportes;</li><li>○ noções sobre elaboração de textos simples</li></ul></li><li>• vocabulário oficial:<ul style="list-style-type: none"><li>○ apresentação e pronomes de tratamento para autoridades de estado, judiciárias, militares, eclesiásticas, monárquicas</li></ul></li></ul> <p>2. Fundamentos e práticas de elaboração:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• textos bancários;</li><li>• textos técnicos, publicitários, classificados e telegráficos;</li><li>• vocabulário técnico para projetos e processos empresariais:<ul style="list-style-type: none"><li>○ <i>kick-off, start-up, go-live, follow-up, workflow, deadline, just in time, overview, mailing list, feedback, conference call, networking, coaching, upgrade</i></li></ul></li></ul>	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula



## 2º Desenvolvimento de Sistemas

<b>II.1 INGLÊS INSTRUMENTAL<sup>9</sup></b>	
<b>Função: Montagem de argumentos e elaboração de textos</b>	
<b>Classificação: Execução</b>	
<b>Atribuições e Responsabilidades</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicar-se em língua estrangeira – inglês, utilizando o vocabulário e a terminologia da área.</li> </ul>	
<b>Valores e Atitudes</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar as manifestações culturais de outros povos.</li> <li>• Estimular a comunicação nas relações interpessoais.</li> <li>• Socializar os saberes.</li> </ul>	
<b>Competências</b>	<b>Habilidades</b>
1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional. 2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas. 3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).	1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público. 1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa. 2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional. 2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso. 2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais. 2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa. 3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional. 3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional. 3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.
<b>Bases Tecnológicas</b>	
<p><i>Listening</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional</li> <li>✓ apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos.</li> </ul> <p><i>Speaking</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional</li> <li>✓ atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone.</li> </ul> <p><i>Reading</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratégias de leitura e interpretação de textos;</li> <li>• Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais;</li> <li>• Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica.</li> </ul> <p><i>Writing</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional; e-mails e gêneros textuais comuns ao eixo tecnológico.</li> </ul>	

*Grammar Focus*

- Compreensão e usos dos aspectos linguísticos contextualizados.

*Vocabulary*

- Terminologia técnico-científica;
- Vocabulário específico da área de atuação profissional.

*Textual Genres*

- Dicionários;
- Glossários técnicos;
- Manuais técnicos;
- Folhetos para divulgação;
- Artigos técnico-científicos;
- Carta comercial;
- *E-mail* comercial;
- Correspondência administrativa.

*Carga Horária (Horas-aula)*

<b>Teórica (2,5)</b>	50	<b>Prática em Laboratório* (2,5)</b>	00	<b>Total (2,5)</b>	<b>50 Horas-aula</b>
----------------------	----	--------------------------------------	----	--------------------	----------------------

## 2º Eletrônica

II.2 – INGLÊS INSTRUMENTAL					
Função: Montagem de Argumentos e Elaboração de Textos					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
<p>1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional.</p> <p>2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas.</p> <p>3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).</p>		<p>1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público.</p> <p>1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa.</p> <p>2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional.</p> <p>2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso.</p> <p>2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais.</p> <p>2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa.</p> <p>3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional.</p> <p>3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional.</p> <p>3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.</p>		<p>1. Listening</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional:</li></ul> <p>✓ <input type="checkbox"/> atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone;</p> <p>✓ <input type="checkbox"/> apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos.</p> <p>2. <i>Speaking</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional:</li></ul> <p>✓ <input type="checkbox"/> atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone.</p> <p>3. <i>Reading</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Estratégias de leitura e interpretação de textos;</li><li>• Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais;</li><li>• Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica.</li></ul> <p>4. Writing</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional; <i>e-mails</i> e gêneros textuais comuns ao eixo tecnológico.</li></ul>	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

## 3º Administração

II.6-INGLÊS INSTRUMENTAL <sup>21</sup>					
Função: Comunicação Empresarial em Língua Estrangeira					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
<p>1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional.</p> <p>2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas.</p> <p>3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).</p>		<p>1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público.</p> <p>1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa.</p> <p>2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional.</p> <p>2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso.</p> <p>2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais.</p> <p>2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa.</p> <p>3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional.</p> <p>3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional.</p> <p>3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.</p>		<p>1. <i>Listening</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional:</li><li>atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone;</li><li>apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos.</li></ul> <p>2. <i>Speaking</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional:</li><li>atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone.</li></ul> <p>3. <i>Reading</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Estratégias de leitura e interpretação de textos;</li><li>Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais;</li><li>Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica.</li></ul> <p>4. <i>Writing</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional;</li></ul>	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

## 1º Novo Ensino Médio

<b>I.1 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS E COMUNICAÇÃO</b>	
<b>PROFISSIONAL</b>	
<b>Função: Representação e Comunicação</b>	
<b>Atribuições e Responsabilidades</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicar-se em língua estrangeira – inglês, utilizando o vocabulário e a terminologia técnico-científica da área.</li> </ul>	
<b>Valores e Atitudes</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estimular o interesse pela realidade que nos cerca.</li> <li>Estimular a comunicação nas relações interpessoais.</li> <li>Respeitar as manifestações culturais de outros povos.</li> </ul>	
<b>Competência</b>	<b>Habilidades</b>
1. Analisar, através do estudo da língua inglesa, aspectos do idioma que possibilitem o acesso à diversidade linguística e cultural em contextos sociais e profissionais.	1.1 Identificar as características da cultura do idioma como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas. 1.2 Utilizar terminologia e vocabulário específicos do contexto comunicativo (contexto social e contexto profissional). 1.3 Utilizar dicionários especializados em áreas de conhecimento e/ou profissionais.
<b>Conhecimentos</b>	
<p><b>Leitura e escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação do objetivo que se tem com a leitura;</li> <li>Observação do título e do formato do texto:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ figuras, ilustrações, subtítulo, entre outros;</li> </ul> </li> <li>Conhecimento prévio sobre o tema;</li> <li>Identificação do gênero textual;</li> <li>Promoção de tempestade de ideias;</li> <li>Identificação do objetivo que se tem com a leitura em questão;</li> <li>Observação de palavras-chave e informações específicas;</li> <li>Observação de imagens, números e símbolos universais;</li> <li>Reconhecimento da ideia que está sendo desenvolvida no texto;</li> <li>Indicação de palavras semelhantes;</li> <li>Observação de expressões que indicam os exemplos apresentados;</li> <li>Apresentação de introduções formais e informais para a elaboração de texto;</li> <li>Indicação de abreviações e palavras escondidas;</li> <li>Identificação de frases-chave.</li> </ul> <p><b>Compreensão auditiva e oralidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecimento prévio sobre o tema para favorecer o estabelecimento de hipóteses sobre o que será ouvido;</li> <li>Atenção às informações que se deseja extrair do texto;</li> </ul>	



- Identificação de características da linguagem falada para o exercício “*speaking*”;
- Observação de conceitos gramaticais necessários para a organização da linguagem formal/informal.

Contextos situacionais

- Apresentações formais e informais;
- Recepção de pessoas em ambientes diversos;
- Roteiro de atendimento padronizado;
- Situações cotidianas.

Terminologias técnicas e científicas e vocabulários específicos da área de atuação técnica

- Dicionários bilíngues, vocabulários, glossários de termos técnicos;
- Significados de termos técnicos, sinônimos, antônimos, siglas, abreviações e acrônimos.

**Carga horária (horas-aula): 80**

\* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.

**A relação de profissionais habilitados a ministrar aulas neste componente (disciplina) curricular é definida pela Indicação CEE N.º 157/2016**

## 1º Serviços Jurídicos

II.2 – INGLÊS INSTRUMENTAL					
Função: Montagem de Argumentos e Elaboração de Textos					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
<p>1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional.</p> <p>2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas.</p> <p>3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).</p>		<p>1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público.</p> <p>1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa.</p> <p>2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional.</p> <p>2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso.</p> <p>2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais.</p> <p>2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa.</p> <p>3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional.</p> <p>3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional.</p> <p>3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.</p>		<p>1. Listening</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional:</li></ul> <p>✓ <input type="checkbox"/> atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone;</p> <p>✓ <input type="checkbox"/> apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos.</p> <p>2. <i>Speaking</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional:</li></ul> <p>✓ <input type="checkbox"/> atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone.</p> <p>3. <i>Reading</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Estratégias de leitura e interpretação de textos;</li><li>• Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais;</li><li>• Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica.</li></ul> <p>4. Writing</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional; <i>e-mails</i> e gêneros textuais comuns ao eixo tecnológico.</li></ul>	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

## ANEXO C – A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável

### Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável

#### Preâmbulo

Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade.

Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável.

Todos os países e todas as partes interessadas, atuando em parceria colaborativa, implementarão este plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e da penúria e a curar e proteger o nosso planeta. Estamos determinados a tomar as medidas ousadas e transformadoras que são urgentemente necessárias para direcionar o mundo para um caminho sustentável e resiliente. Ao embarcarmos nesta jornada coletiva, comprometemo-nos que ninguém seja deixado para trás.

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas que estamos anunciando hoje demonstram a escala e a ambição desta nova Agenda universal. Eles se constroem sobre o legado dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e concluirão o que estes não conseguiram alcançar. Eles buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres e meninas. Eles são integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental.

Os Objetivos e metas estimularão a ação para os próximos 15 anos em áreas de importância crucial para a humanidade e para o planeta.

#### Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):

Objetivo 1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares

Objetivo 2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável

Objetivo 3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover



oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos

Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas

Objetivo 6. Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos

Objetivo 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos

Objetivo 8. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos

Objetivo 9. Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação

Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles

Objetivo 11. Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis

Objetivo 12. Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis

Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos (\*)

Objetivo 14. Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável

Objetivo 15. Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade

Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis

Objetivo 17. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável

\_\_\_\_\_ (\*) Reconhecendo que a Convenção Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima [UNFCCC] é o fórum internacional intergovernamental primário para negociar a resposta global à mudança do clima.

*Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), última edição em 13 de outubro de 2015.*