

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

RODRIGO FERNANDES DA SILVA

**O USO DA WEBPAGE E ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS COMO
SUPORTE AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

**João Pessoa – PB
2021**

RODRIGO FERNANDES DA SILVA

**O USO DA WEBPAGE E ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS
COMO SUPORTE AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *campus* João Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.(a.) Dr.(a) Emmanuelle Arnaud Almeida

**João Pessoa – PB
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha –IFPB, *Campus* João Pessoa

S586u Silva, Rodrigo Fernandes da.
O uso da webpage e organização de conteúdos digitais como suporte ao ensino de língua inglesa no ensino médio integrado / Rodrigo Fernandes da Silva. – 2021.
82 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB.

Orientadora: D.ra Emmanuelle Aranud Almeida.

1. Webpage. 2. Conteúdo digital educacional 3. Prática pedagógica. I. Título.

CDU 004.774:37

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

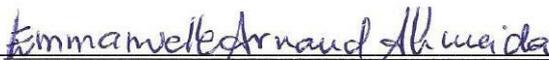
RODRIGO FERNANDES DA SILVA

O USO DA WEBPAGE E ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS COMO
SUORTE AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

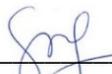
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *campus* João Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em: 15/12/2021

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Orientadora)



Profa. Dra. Girlene Marques Formiga
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Examinadora Interna)



Profa. Dra. Maria Verônica Andrade da Silveira Edmundson
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Examinadora Interna)



Profa. Dra. Juliene Paiva de Araújo Osias
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
(Examinadora Externa)

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

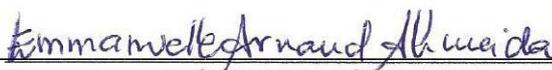
RODRIGO FERNANDES DA SILVA

PORTAL OMNIENSINO

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *campus* João Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 15/12/2021

BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Orientadora)



Profª. Dra. Gírlene Marques Formiga
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Examinadora Interna)



Profª. Dra. Maria Verônica Andrade da Silveira Edmundson
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB
(Examinadora Interna)



Profª. Dra. Juliene Paiva de Araújo Osias
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
(Examinadora Externa)

AGRADECIMENTOS

Alcançar esse estágio da minha vida foi muito desafiador e gratificante, e eu não poderia deixar de agradecer a algumas pessoas no percurso da minha caminhada. Sendo assim, quero agradecer:

A meus pais, por tudo;

A Sanny, por ter ido comigo fazer a seleção. Que aventura, que chuva!

A Larissa Albuquerque, pela paciência, companhia e ajuda com minhas falhas e imperfeições.

Eu te amo, essa vitória é nossa, e será o começo de muitas outras. Obrigado por existir!

Gratidão a Karyne Soares, professora e amiga, pelo reconhecimento e amizade;

As professoras Emmanuelle Arnaud e Conceição Cavalcanti, por me ajudarem a alcançar esse estágio, que pra mim é muito importante. Obrigado pelas (duras) observações, e também pela paciência em me ajudar a crescer.

Ao professor Allysson Macário, pelas dicas de tecnologia, pela prestatividade e boa vontade de sempre querer ajudar;

Ao professor e coordenador Rafael Rego, pelas palavras de força e conforto num momento bem difícil que eu atravessei no curso deste mestrado;

Aos colegas de mestrado da Sala 13. Eu nunca vou esquecer o gesto que tiveram por mim de me ajudar quando eu mais precisei. Espero que a vida lhes recompense com tudo de melhor!

E por último, mas não menos importante, a todos e todas que compõem o ProfEPT e o IFPB Campus João Pessoa, pelo apoio financeiro sem o qual eu não poderia dar prosseguimento aos meus estudos, e pela oportunidade de crescimento pessoal e intelectual da minha carreira acadêmica.

MUITO OBRIGADO! ESSA VITÓRIA É NOSSA!

*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os
homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*
Paulo Freire

RESUMO

O atual contexto da globalização e seus avanços em nossa sociedade tem nos trazido à necessidade da língua inglesa, nos convidando a refletir sobre a execução deste componente curricular em face das novas diretrizes oficiais para os currículos escolares em nosso país, que envisionam a formação integral e emancipadora. Logo, o objetivo desta pesquisa consiste em verificar o direcionamento do IFPB Campus Campina Grande em relação ao ensino do componente curricular língua inglesa dentro do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, tendo como referência os Campos de Atuação Social propostos para a área de Linguagens e suas Tecnologias pela BNCC. A metodologia da presente pesquisa possui abordagem qualitativa, natureza aplicada e tipologia descritiva e documental. A pesquisa se deu em duas etapas: na primeira, foram examinados os planos de disciplina de língua inglesa do Curso Técnico em Petróleo e Gás; na segunda, foi aplicado um questionário online qualitativo com os docentes de língua inglesa da instituição a ser pesquisada. O plano de disciplina para a língua inglesa analisado neste trabalho foi submetido a cinco categorias chamadas Campos de Atuação Social relacionadas à etapa do ensino médio: Vida Pessoal, Práticas de Estudo e Pesquisa, Jornalístico-Midiático, Vida Pública e Artístico. A análise do plano de disciplina e dos dados coletados demonstram a existência de um distanciamento entre a formação integrada esperada e o que é posto em prática pelos docentes à partir das propostas curriculares existentes na instituição pesquisada. Com esta verificação, foi desenvolvido um produto educacional em formato de página virtual, voltado para os professores de língua inglesa, com o objetivo de fornecer conteúdo informativo para a capacitação contínua destes profissionais dentro dos pressupostos da formação profissional e tecnológica característicos da Rede de Institutos Federais em nosso país.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Língua Inglesa, Formação Integrada, Formação de Professores, Base Nacional Comum Curricular, IFPB.

ABSTRACT

The current context of globalization and its advances in our society has brought us to the need for the English language, inviting us to reflect on the implementation of this curricular component in view of the new official guidelines for school curricula in our country, which envision an integral and emancipatory formation. Therefore, the objective of this research is to verify the direction of IFPB Campus Campina Grande in relation to the teaching of the English language curricular component within the Integrated Technical Course in Petroleum and Gas, having as reference the Fields of Social Action proposed for the area of Languages and its Technologies by BNCC. The methodology of this research has a qualitative approach, is applied in its nature with a descriptive and documental typology. The research took place in two stages: in the first, the English language course plans of the Technical Course in Petroleum and Gas were examined; in the second, an online qualitative questionnaire was applied to the English-speaking professors of the institution to be researched. The syllabus for the English language analyzed in this work was submitted to five categories called Fields of Social Action related to the high school stage: Personal Life, Study and Research Practices, Multimedia Journalism, Public Life and Arts. The analysis of the syllabus and the data collected demonstrate the existence of a gap between the expected integrated training and what is put into practice by the professors based on the curricular proposals existing in the researched institution. From this verification, an educational product was developed in a virtual page format, aimed at English language teachers, with the objective of providing informative content for the continuous training of these professionals within the assumptions of professional and technological education proper of the Network of Federal Institutes in our country.

KEYWORDS: English Language Teaching, Integrated Formation, Teacher Training, Common National Curriculum Base, IFPB.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Ementa do Plano de Disciplina | 44 |
| Quadro 2 - Objetivos do Plano de Disciplina | 45 |
| Quadro 3 - Conteúdo Programático do Plano de Disciplina | 46 |
| Quadro 4 - Metodologia de Ensino do Plano de Disciplina..... | 47 |
| Quadro 5 - Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem do Plano de Disciplina | 48 |
| Quadro 6 - Respostas dos Participantes sobre a Formação Continuada | 51 |
| Quadro 7 - Respostas dos Participantes sobre o Planejamento do Componente Curricular .. | 52 |
| Quadro 8 - Respostas dos Participantes sobre a Relevância dos Documentos Norteadores... | 53 |
| Quadro 9 - Respostas dos Participantes sobre os Recursos Didáticos Utilizados | 55 |
| Quadro 10 - Respostas dos Participantes sobre o Envolvimento e Participação da Gestão... | 56 |
| Quadro 11 - Respostas dos Participantes sobre o Estímulo à Inovação | 57 |
| Quadro 12 - Avaliação dos Especialistas sobre a Organização Visual | 64 |
| Quadro 13 - Avaliação dos Especialistas sobre as Seções da Webpage | 65 |
| Quadro 14 - Avaliação dos Especialistas sobre o Estilo de Escrita | 65 |
| Quadro 15 - Avaliação dos Especialistas sobre o Conteúdo | 66 |
| Quadro 16 - Avaliação dos Especialistas sobre a Criticidade | 67 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica

EAA - Escola de Aprendizizes e Artífices

ELI - Ensino de Língua Inglesa

EMIT - Ensino Médio Integrado ao Técnico

GNL - Grupo Nova Londres

IFPB - Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96

PPC - Plano Pedagógico de Curso

ProfEPT - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA | 13 |
| 1.2. OBJETIVOS | 17 |
| 1.2.1 Objetivo Geral | 17 |
| 1.2.2 Objetivos Específicos | 17 |
| 1.3 JUSTIFICATIVA | 17 |
| 1.4. METODOLOGIA | 21 |
| 1.4.1 Caracterização da pesquisa | 21 |
| 1.4.2 Campo de investigação e participantes da pesquisa | 22 |
| 1.4.3. Instrumento e Estratégia de Coleta de Dados | 23 |
| 1.4.4 Tratamento, Análise dos Dados e Categorização da Pesquisa | 25 |
| 1.5 DESENHO DO PRODUTO EDUCACIONAL | 27 |
| 1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO | 28 |
| 2. CONTEXTOS E DESAFIOS DA EPT | 29 |
| 2.1. EDUCAÇÃO, TRABALHO, TECNOLOGIA E SUA DINÂMICA NOS DIAS ATUAIS | 29 |
| 2.1.1 Princípios da Educação, do Trabalho e da Tecnologia | 29 |
| 2.1.2 As Perspectivas e Desafios do Trabalho, Educação e Tecnologia no Cenário Atual | 31 |
| 3. CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A EPT E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL | 35 |
| 3.1 As Primeiras Demandas da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e o Surgimento dos Institutos Federais | 35 |
| 3.2 BREVE SÍNTESE HISTÓRICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL: DO SÉCULO XIX AOS DIAS ATUAIS | 37 |
| 4. A BNCC E OS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA | 41 |
| 4.1 A Proposta Pedagógica dos Multiletramentos | 41 |
| 4.2 O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS ESPERADAS DO ELI SEGUNDO A BNCC | 44 |
| 5. CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS | 44 |
| 5.1 Análise do plano de disciplina Língua Inglesa I na perspectiva da BNCC | 44 |
| 5.2 - Atuação dos Professores de Língua Inglesa no Campus Campina Grande | 50 |
| 5.3 Conclusões sobre os dados da pesquisa e proposições posteriores | 58 |
| 6. PRODUTO EDUCACIONAL: O PORTAL OMNIENSINO | 61 |
| 6.1 Esboço Inicial do Produto | 61 |
| 6.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO POR ESPECIALISTAS | 68 |
| 6.3 PARECER FINAL DOS ESPECIALISTAS | 72 |
| 6.4 REVISÕES E VERSÃO FINAL DO PRODUTO EDUCACIONAL | 73 |

| | |
|--------------------------------|-----------|
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 69 |
| REFERÊNCIAS | 72 |
| ANEXOS | 74 |

1. INTRODUÇÃO

1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA

As relações humanas têm se transformado com velocidade, em face dos avanços característicos do nosso tempo. A tecnologia da informação e sua celeridade fazem com que a realidade do trabalho traga novas dinâmicas de interação, e suas práticas sejam constantemente modificadas para acompanhar o ritmo de suas mudanças, em nome das novas demandas que se anunciam no mercado de trabalho, com o rápido avanço tecnológico que vivemos atualmente.

O que temos diante de nós é um crescimento concomitante de interações de cunho globalizado. A profusão de ferramentas e redes sociais aos mais variados fins é uma tendência, criando demandas formativas às mais diferentes necessidades, refletidas tanto no universo do trabalho e sua demanda mercadológica, quanto em nossas interações cotidianas. Este avanço midiático tem ocasionado uma crescente carência sobre a aprendizagem de uma segunda língua além da nossa, ora pelo aumento das interações sociais em função da grande oferta de formas variadas de comunicação e expressão, ora pelo uso de novas ferramentas tecnológicas para finalidades de trabalho e mercado. Em todos estes contextos em que a globalização está envolvida, a língua inglesa é a língua estrangeira mais utilizada atualmente, em meio ao avanço destes novos recursos tecnológicos em todas as sociedades humanas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento homologado em dezembro de 2017, estabelece modelos formativos calcados nos ideais da formação integral, sob a noção do ensino orientado à aquisição de competências e aprendizagens consideradas essenciais, conforme descrito em sua seção de Introdução. O documento respalda-se no direito à educação assegurado pela Constituição de 1988 e pelo que se estabelece como educação dentro da LDB 9.394/96 para criarem a noção de uma base curricular comum a todo o país, fundamentando a sua prática pedagógica no desenvolvimento de competências, com o compromisso de entregar uma proposta de formação integral que proporcione o desenvolvimento humano de forma global (BRASIL, 2017). Tendo dito isto, as tecnologias insurgentes, mudanças das relações de trabalho, e os altos e baixos do processo de democratização do nosso país passam a exigir da educação formas de realização que permitam aos estudantes uma maior inserção participativa no mundo atual, e orientam a nós professores a buscar novas significações para o contexto escolar, a fim de promover produção de conhecimentos e competências modernos, inovações

nas práticas de ensino-aprendizagem dentro dos caminhos tecnológicos, e a constante revisão de nossas práticas educativas, visando alcançar a formação integral.

O presente estado do contexto globalizado e a proposta da BNCC nos provocam a assumir novas posturas em relação à educação, e nos convida a repensar nossas relações com o ensino-aprendizagem em língua inglesa de forma propositiva, visando o alcance da formação integrada, com objetivo de aliar as práticas de ensino às perspectivas do cenário atual, em busca de uma educação emancipadora, que possa propor um ensino de língua inglesa à altura das expectativas da realidade, cada vez mais intrincada e complexa em suas interações modernas.

A reflexão sobre estas questões nos faz pensar sobre a apropriação da língua inglesa no Brasil por parte das classes sociais de menor poder aquisitivo, que se compararmos, a grosso modo, com as classes mais abastadas do país, pode ser considerada de menor acesso a bens de consumo culturais quando comparada às classes mais altas, e encontra-se em posição de desvantagem no que se refere à aprendizagem da língua estrangeira dentro do universo escolar também, em virtude das desigualdades sociais e de acesso à educação. Então, se já havia uma dualidade no acesso ao ensino-aprendizagem de forma distinta para ricos e pobres, agora há potencial para causar uma segmentação nova, dentro da própria classe trabalhadora: os monolíngues, incapazes de se comunicar com o mundo tecnológico e globalizado atual e em constante expansão, e os bilíngues, trabalhadores que tiveram acesso a língua inglesa e tem *tech-savvy*, um termo em inglês que remete a pessoas que não têm um conhecimento técnico, mas são proficientes em usar as tecnologias atuais.

As possibilidades de uma sociedade globalizada são de fato amplas em interações humanas e mercadológicas, mas a participação em uma sociedade desse tipo demanda uma formação apropriada a tais interações. Se levarmos em consideração a disparidade de renda e o baixo acesso a parâmetros educacionais que a classe trabalhadora possui em nosso país, o cenário tende a se tornar excludente, visto que apenas as classes mais altas possuem condições de arcar com despesas onerosas em formação pessoal em ambientes privados, enquanto as classes mais baixas são obrigadas a contentar-se com ofertas que, na maioria das vezes, pouco contribuem para a inserção cidadã nos novos paradigmas atuais.

Quando tive acesso aos pressupostos da formação integrada ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, me deparei com a realidade de um ensino cuja proposta não mais era a de promover conhecimentos isolados, mas sim atrelados ao universo do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, um quadrinômio presente nas literaturas acadêmicas que subjazem às práticas da Rede de Institutos Federais em nosso país

com uma proposta arrojada, capaz de ofertar um novo paradigma ao ensino de língua inglesa, com potencial para serem utilizadas também com as melhores práticas atuais de organização e divulgação de conteúdos nos meios virtuais.

Em meio às pesquisas realizadas sobre língua inglesa e educação integrada para este trabalho no curso do Mestrado outrora citado, identifiquei algumas literaturas de pesquisa (Bezerra e Jovanovic, 2014 e 2015) que trouxeram duas preocupações inquietantes em suas pesquisas sobre a realidade do ensino de língua inglesa dentro do ensino integrado: (a) a de que os professores possam estar ocupando os espaços formativos do ensino médio integrado ao técnico (EMIT) sem atentar para as questões da formação integrada em suas práticas de sala de aula, por uma possível falta de uma formação continuada orientada a isso; e a segunda, também ligada a esta problemática, (b) a constatação de que os documentos de planejamento de ensino estejam se esquivando do compromisso com os objetivos da formação humana integral propostos pela Rede.

Postas estas questões, temos diante de nós uma proposta de pesquisa convidativa sobre a realidade local do ensino médio integrado no IFPB localizado em meu município, Campina Grande. A cidade localizada no interior da Paraíba e segunda maior do Estado, possui destaque nacional e internacional por ser um polo de desenvolvimento tecnológico, que ao longo dos anos têm atraído estudantes das mais diversas localidades do país movidos pelo interesse de estudar nos espaços acadêmicos formativos localizados dentro da cidade, dentre eles o IFPB. Dentro desse contexto, entendemos que o conhecimento em Língua Inglesa possui grande importância para a cidade, ao considerarmos o cenário tecnológico em que se encontra inserida, e julgamos importante fazer uma análise de como a prática de ensino de língua inglesa têm sido concebida dentro do IFPB Campus Campina Grande, com o objetivo posterior de criar uma página virtual capaz de ofertar conteúdos em língua inglesa dentro da formação integrada.

A fim de consolidar a nossa verificação, optamos pela escolha de um curso do Campus Campina Grande que contemplasse a formação técnica integrada ao ensino médio. Entre os cursos de EMIT disponíveis no Campus Campina Grande, selecionamos o Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás.

O motivo pelo qual decidimos debruçar nossos olhares de pesquisa sobre este curso é pela natureza do objetivo formativo do curso em sua proposta integrada e pelas questões todas que envolvem a utilização do petróleo atualmente, tanto do ponto de vista geopolítico como da sua importância para a economia internacional. De acordo com o descrito na seção Perfil dentro do Portal do Estudante encontrado no site do IFPB, o Curso Técnico Integrado em Petróleo e

Gás tem como objetivo "Preparar profissionais cidadãos com sólida formação humanística e tecnológica para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade sustentável, justa e solidária, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão", uma proposta que está de alinhamento com o que se espera da formação integrada, de cunho emancipador, e de fato atrelada ao proposto dentro da BNCC para a área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como para os Campos de Atuação Social nela sugeridos.

Sendo a língua inglesa a mais utilizada nas interações internacionais atuais, optamos por observar como o ensino deste componente curricular tem se dado nos currículos do curso, por acreditarmos que sua proposta tem acentuada relevância com as questões geopolíticas nas esferas locais, nacionais e internacionais, e que seu aprendizado é muito importante para a contribuição na geração de um debate sobre esse assunto nestes três aspectos mencionados anteriormente. É possível ver na Matriz Curricular deste curso que o componente curricular Língua Inglesa é encaixado dentro do subitem "Preparação básica para o trabalho", o que torna sua aquisição importante para o avanço dentro da esfera profissional e tecnológica, e torna convidativa a proposta de criação de uma webpage como suporte educacional sobre educação profissional e tecnológica para ajudar a capacitar melhor os profissionais da educação nesta área.

Sendo assim, as questões aqui postas nos levam à seguinte reflexão: De que forma a Língua Inglesa tem sido abordada dentro do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, situado no IFPB Campus Campina Grande, em relação a formação integral?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

- Compreender o direcionamento do IFPB Campus Campina Grande em relação ao ensino do componente curricular língua inglesa dentro do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, tendo como referência os Campos de Atuação Social propostos para a área de Linguagens e suas Tecnologias pela BNCC, com a intenção de criar uma

webpage destinada à organização de conteúdos digitais educacionais e suporte a práticas pedagógicas dentro da formação integrada.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Realizar uma análise documental dos documentos norteadores, a saber, o Plano de Disciplina Inglês I contido no PPC do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, e a Base Nacional Comum Curricular;
- Investigar, por meio da aplicação de um questionário, o entendimento dos docentes em língua inglesa do IFPB Campus Campina Grande sobre a proposta de formação integrada que subjaz às práticas dos IFs, em relação ao que é proposto pela BNCC;

1.3 JUSTIFICATIVA

A razão para a escolha em abordar o ensino de língua inglesa e a formação integrada, é pela importância que o inglês possui atualmente. O mundo torna-se a cada dia mais globalizado, a necessidade (pra não dizer exigência) de conhecimentos em língua inglesa é cada vez maior, e já existem mercados de atuação profissional cuja demanda é a de que o indivíduo seja no mínimo bilíngue, ou caso contrário não poderá ocupar um posto de trabalho. Além das questões mercadológicas, temos também o crescimento das interações por redes sociais e demais canais midiáticos no meio digital, que proporcionam diversidade de conteúdo e interação virtual com qualquer pessoa do mundo, e novamente aqui o inglês torna-se importante, dada a sua condição de língua comum a todas essas relações.

Tenho também motivações pessoais ao escolher esta temática por estar diretamente imerso no universo das tecnologias atuais mais variadas, desde redes sociais a jogos eletrônicos de interação massiva, que me deram a oportunidade de adquirir conhecimento suficiente sobre a língua inglesa ainda na minha adolescência, e me fazer refletir sobre a possibilidade de propor acesso a estes assuntos dentro da Língua Inglesa por meio da utilização dos espaços digitais como forma de ampliar o alcance deste conteúdo. Além disso, a discussão sobre estas mídias serem ou não abordadas na escola atualmente já se mostram mais abertas do que há alguns anos,

e que agora encontra forte respaldo teórico dentro dos pressupostos da formação integrada e dos multiletramentos, o que torna a proposta de trazer o Ensino de Língua Inglesa para o universo das tecnologias digitais uma ideia favorável.

As demandas de aprendizagem atuais alimentam uma necessidade constante de manter-se atualizado não apenas nos conhecimentos sobre a língua inglesa, bem como sobre a tecnologia que utilizamos, diante de sua presença constante em nosso dia a dia. Ainda assim, as ferramentas midiáticas em nosso uso cotidiano são apenas um exemplo de mídias que podem ser potencialmente utilizadas para os mais variados fins, inclusive para fins educativos, mas muitas delas encontram-se disponíveis apenas em língua inglesa, o que acaba por gerar a necessidade de um melhor entendimento sobre como usar estes produtos midiáticos, que ainda não puderam ser traduzidos ou detalhados por alguém sobre como usá-los. Na plataforma *YouTube*, por exemplo, é muito comum encontrar vídeos que servem como tutorial para utilização dos mais variados tipos dessas tecnologias. Alguns servem apenas como um guia em vídeo, enquanto outros costumam expor suas críticas sobre determinado produto, como o caso dos *reviews* (análises). Estes vídeos explicativos criados nas plataformas virtuais atuais são de grande valia para promover conhecimentos e habilidades para além daquilo que é ensinado na escola, pois podem ser usados para promover autonomia nos estudantes e professores, além de reduzir a carga expositiva das aulas em sala. Pensando nestas questões, a criação de uma página de conteúdo voltada para a organização e compartilhamento de conteúdo voltados a língua inglesa e formação integrada me parece não apenas uma ideia viável, como potencialmente útil para facilitar o percurso de professores de língua inglesa que desejem utilizar-se de conteúdos digitais em seus espaços escolares.

Este tema é de importância tanto para o cenário mercadológico atual, quanto para as perspectivas futuras da educação. As dinâmicas econômicas, sociais, políticas e culturais em nosso país agora passam a exigir um profissional da educação capaz de responder às novas mudanças com o desenvolvimento de novas práticas e competências (LIBÂNEO, 2018), e com o avanço científico cada dia mais rápido e dinâmico, é demandado dos futuros profissionais um perfil diferente. Proatividade, capacidade de aprender sozinho e ter autonomia à pesquisa são um exemplo dessas características a serem desejadas, em uma sociedade que caminha para patamares tecnológicos de interação instantânea a nível mundial de cooperação. Se imaginarmos isto, não é difícil conceber como a língua inglesa passa a ter um papel central dentro dessas novas realidades profissionais, com empresas mudando suas formas de produção e organização frequentemente, à medida que novas necessidades venham a surgir. Frequentar

um posto de trabalho e dedicar oito horas diárias em um escritório outros colegas, poderá ser facilmente substituído por um trabalho *homeoffice* realizado com horários flexíveis dentro de casa, em que as tomadas de decisão coletivas são feitas por meio de softwares de comunicação virtual com pessoas nos mais variados lugares do mundo. O trabalho como conhecemos está lentamente mudando, e as demandas características da globalização pedem cada vez mais o conhecimento do uso dessas ferramentas, como também um favorável domínio de uso da língua inglesa para a realização dessas tarefas. E as perspectivas para a educação não são diferentes, já que a escola precisou e precisará modificar suas práticas cada vez mais para ser capaz de ofertar um modelo de ensino tecnológico, capaz de abarcar os novos desafios formativos que se apresentam, para formar cidadãos capazes de atuar dentro desta nova realidade que se aproxima.

A pertinência deste tema repousa na necessidade que os profissionais da educação terão de aprimorarem seus conhecimentos para a realidade das tecnologias. O professor precisará passar por um *update*. Utilização de computadores, *apps* variados voltados para a educação e contínua capacitação sobre educação profissional e tecnológica, serão o mínimo para que ele possa proporcionar experiências exitosas de agora em diante em seu exercício profissional. Tudo isto ainda é muito recente, e nem todos os professores dispõem de tempo, recursos ou oportunidade para aprenderem estas novidades. A criação dos conteúdos digitais pode ser uma alternativa para fazer com que o professor consiga se atualizar com velocidade e facilidade de acesso, se fizermos uso das hipermídias para promover uma integração entre o professor e as novas tecnologias, em ambientes virtuais de fácil acesso. De fato, já existem muitos conteúdos e ferramentas disponíveis na rede nos mais diversos formatos e variedades. O trabalho de um profissional da educação integrada, neste caso, é o de selecionar esses conteúdos à luz dos pressupostos da formação integrada e daquilo que é previsto dentro da Base Nacional Comum Curricular, criando assim um repositório em plataformas virtuais que seja mais arrojado e alinhado às propostas defendidas pelo documento no que tange às tecnologias digitais e o ensino-aprendizagem. Para tanto, este profissional agora precisa conhecer um leque de novos recursos tecnológicos e se adaptar a uma proposta de ensino- aprendizagem intercalada entre a presença escolar e as práticas de ensino a distância por meio de *softwares*, o que representa um desafio considerável para a formação docente, que carece de esforços voltados à atenção, valorização e capacitação dentro das políticas públicas destinadas a educação em nosso país.

A expectativa criada neste trabalho, mediante a análise da proposta dos documentos e o que é posto em prática pelos professores de língua inglesa do Campus Campina Grande, é a de

poder contribuir para que os profissionais da educação possam ver e conceber novas práticas pedagógicas em meio às tecnologias, sendo a *webpage* criada aqui neste trabalho como um ponto comum para oferecer e trocar informações sobre a Língua Inglesa, tanto dentro do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás como para além dele. Esperamos também que o conteúdo apresentado possa ampliar o leque de possibilidades da sala de aula se considerarmos o fato da *webpage* ser de livre acesso por meio da Internet, por entender que ela pode vir a extrapolar os limites circunscritos dentro da pesquisa, e ser acessado livremente por quaisquer pessoas que dele tomar conhecimento. Neste sentido, a elaboração de uma *webpage* é também uma possibilidade de se tornar um espaço não apenas para organização e seleção de conteúdo, como também para divulgação científica do IFPB Campus Campina Grande e de todo o nosso estado, potencializado pelo alcance das mídias de comunicação e redes sociais atuais.

1.4. METODOLOGIA

1.4.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo, realizado no IFPB, Campus Campina Grande, é considerado uma pesquisa de abordagem qualitativa, natureza aplicada e tipologia descritiva.

Quanto à abordagem, esta pesquisa enquadra-se como qualitativa, uma vez que nos debruçamos na análise das especificidades da BNCC em consonância com o plano de disciplina contido no Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, tal como estão dispostos dentro do Portal do Estudante, sem necessariamente quantificá-los para o alcance dos nossos resultados de pesquisa, mas com a intenção de extrair deles as constatações que interessam a esta pesquisa, como melhor afirmam Prodanov e Freitas (2013) sobre a pesquisa qualitativa:

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de numerar ou medir unidades. Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto. Na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados (p.70).

No tocante a natureza, esta pode ser considerada como aplicada em sua classificação, visto que a mesma "objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos" (PRODANOV E FREITAS, 2013, p.51). Neste caso, a questão aqui é a necessidade de fornecer um suporte pedagógico aos professores de Língua Inglesa por meio da criação de uma *webpage*.

No que tange aos tipos de pesquisa a serem utilizados neste trabalho, são utilizadas as pesquisas do tipo descritiva e documental. Prodanov e Freitas (2013) classificam a pesquisa descritiva como um tipo de pesquisa na qual o pesquisador se propõe a registrar e observar os fatos sem interferir neles, a fim de que sejam identificadas características e variáveis de populações ou fenômenos, cujas práticas envolvem o questionário e a observação sistemática como formas de compreender o problema a ser estudado.

A investigação documental foi adotada para a análise dos documentos que constam a respeito do plano de disciplina em língua inglesa contido dentro do Portal do Estudante, bem como demais registros relativos a ele, tais como a BNCC e o Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás. Tendo como parâmetro o seguinte conceito sobre o que é documento:

Entendemos por documento qualquer registro que possa ser usado como fonte de informação, por meio de investigação, que engloba: observação (crítica dos dados na obra); leitura (crítica da garantia, da interpretação e do valor interno da obra); reflexão (crítica do processo e do conteúdo da obra); crítica (juízo fundamentado sobre o valor do material utilizável para o trabalho científico) (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 56).

Quanto à pesquisa descritiva, os autores a descrevem como um recurso a ser utilizado para coletar dados de forma sistemática e padronizada em forma de levantamento, na qual o questionário é um de seus instrumentos para a obtenção dos dados, a fim de que se descubra a frequência com que um fato ocorre em meio a sua investigação (PRODANOV E FREITAS, 2013), sendo este o instrumento aqui utilizado para realizar a coleta dos dados da presente pesquisa.

1.4.2 Campo de investigação e participantes da pesquisa

No processo de coleta de dados para a pesquisa, aqui definimos o universo, a amostragem e a amostra que embasam a obtenção dos dados. O universo da pesquisa pode ser considerado como "(...) a totalidade dos indivíduos que possuem as mesmas características

definidas para um determinado estudo" (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 98). Sendo assim, temos como universo da pesquisa os planos de disciplina em língua inglesa que se encontram disponíveis no PPC do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás como objeto do estudo a ser realizado, e a BNCC, no que diz respeito aos Campos de Atuação Social propostos para a área de Linguagens e suas Tecnologias.

Quanto ao tipo de amostragem a ser utilizado nesta pesquisa, podemos classificá-la como não probabilística e intencional, uma vez que, segundo os autores, constituem-se em selecionar um subgrupo dentro do universo a ser pesquisado que possa ser considerado como representação de todo o universo, e seus resultados correspondem apenas ao determinado grupo em representatividade. Elegemos o Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás para esta pesquisa, com as razões mencionadas na Introdução. Entre os dois planos de disciplina disponíveis (Inglês I e Inglês II), optamos por debruçar nosso olhar no plano referente a disciplina Inglês I pelo fato de ser esta a disciplina que introduz os estudantes do curso dentro do ensino da língua estrangeira.

Definidos os critérios do universo investigado pelo crivo da amostragem, temos então a amostra, selecionada de acordo com o plano estabelecido. Prodanov e Freitas consideram a amostra como "[...] parte da população ou do universo, selecionada de acordo com uma regra ou um plano" (2013, p.98). Logo, a amostra deste trabalho não são mais todos os planos de disciplina da Rede de IFs em todo o Brasil destinados a língua inglesa contidos no Portal do Estudante, mas sim o plano de disciplina contido no curso selecionado, cujo campus encontra-se situado em Campina Grande, definindo então o escopo de nossas análises.

Os profissionais de língua inglesa que atuam no IFPB Campus Campina Grande foram partícipes nesta pesquisa em dois momentos: tanto para a coleta dos dados da pesquisa por meio de questionário como será visto no tópico a seguir, quanto para realização da avaliação técnica do produto educacional, conforme veremos mais adiante ao longo deste trabalho.

1.4.3. Instrumento e Estratégia de Coleta de Dados

Prodanov e Freitas (2013) classificam os dados da tipologia documental em dois, fontes de primeira mão e fontes de segunda mão. Segundo o autor, as fontes de primeira mão incluem os dados que não receberam tratamento analítico, enquanto os de segunda mão são os que já passaram por uma análise de alguma forma.

Logo, a pesquisa aqui foi dividida nas seguintes etapas, dedicadas a coletar cada um dos dois tipos de dados mencionados: (a) a obtenção dos dados de segunda mão, ao coletar o PPC do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás e os planos de disciplina para o ensino de língua inglesa deste curso disponíveis no Portal do Estudante, e a BNCC, obtida no site do Ministério da Educação, tanto em formato de documento digital executável, como em seu próprio *website*; (b) a confecção de um questionário eletrônico disponibilizado pela plataforma Google para obter os dados de primeira mão, em razão de sua praticidade e acessibilidade à execução de pesquisas dentro do atual contexto dentro da pandemia por Covid-19, com limitações a visitas e frequência a ambientes em função do potencial risco de contaminação pelo vírus; (c) a aplicação do questionário com os professores de inglês do Campus Campina Grande. A fim de que se possa identificar e anular quaisquer falhas ou perguntas que possam vir a ferir a integridade ética da pesquisa e/ou dos participantes, realizamos um pré-teste, em um universo reduzido, a fim de que possam corrigir posteriores distorções éticas na elaboração do método de coleta das informações.

A fim de que se obedecam aos critérios sanitários decorrentes do surto da pandemia, tanto o questionário quanto o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foram confeccionados por meio da plataforma *Google Forms*, e o link de acesso foi enviado por meio do *WhatsApp* para os participantes da pesquisa para que possam responder às perguntas. O envio destes documentos foi feito para o contato de cada participante individualmente, obedecendo aos critérios de confidencialidade exigidos pelas normas do Comitê de Ética da Instituição. A fim de que seja preservada a identidade e os dados dos participantes de eventuais problemas em meios virtuais, os dados coletados foram salvos no computador e imediatamente retirados de quaisquer armazenamentos em espaços virtuais, assim que a coleta dos dados foi feita. Os participantes foram identificados pelos códigos P1, P2 e P3, indicando que “P” faz uma associação a “professor”, seguido do sequencial numérico que os referenciam.

Os possíveis riscos da pesquisa estão diretamente ligados à obtenção dos dados de primeira mão. Problemas de conexão e dificuldade em manusear e preencher os dados do questionário foram uma parte do risco apresentado na aquisição dos dados inéditos, mas que foram resolvidos ao longo do processo, visto que o questionário possui o recurso de salvamento automático no momento em que é preenchido, o que tornou possível contornar quaisquer problemas relacionados a perda das novas informações a serem obtidas. Quanto a eventuais problemas de interpretação ou preenchimento dos dados solicitados no questionário, os participantes estarão cientes de que estaremos sempre a disposição em meios virtuais de

comunicação rápida, estando pronto para sanar quaisquer dúvidas que os participantes possam ter no momento de sua participação na pesquisa.

1.4.4 Tratamento, Análise dos Dados e Categorização da Pesquisa

Uma vez reunidos os documentos de primeira e segunda mão, daremos início as tratativas apropriadas para obtenção e seleção dos dados referentes à pesquisa. Prodanov e Freitas (2013) descrevem o conceito do que pode ser considerado como um documento, já descrito anteriormente de acordo com a visão dos autores em questão.

O passo seguinte é submeter os dados à análise, e verificar o que de fato acontece na realidade prática dos professores, quando confrontarmos as informações coletadas com o que diz a BNCC e o que está posto no plano de disciplina a ser analisado. A categorização da análise dos dados teve como premissa os Campos de Atuação Social descritos pela BNCC, dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio.

Para a construção do nosso modelo de categorização e análise de dados, utilizamos o pensamento de Bardin (2011) sobre o assunto, ao afirmar que a categorização é uma classificação por diferenciação, seguida de um reagrupamento segundo o seu gênero, com critérios estabelecidos previamente.

Tomaremos também cinco aspectos que a autora considera importante para a construção da categorização da análise: exclusão mútua (cada elemento não pode existir em mais de uma divisão), homogeneidade (um único princípio deve reger a categorização), pertinência (quanto melhor adaptada ao material escolhido, mais pertinente a categoria se torna), objetividade e fidelidade (a boa escolha e definição das categorias a fim de que sejam evitadas distorções de interpretação), e produtividade (a análise dos dados como sendo capaz de gerar novos dados e olhares para a pesquisa) (BARDIN, 2011).

A partir destas noções, para a análise documental, tomamos como referências o que se encontra disposto dentro do Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, e as orientações da BNCC sobre o que se espera da formação integrada para a língua inglesa, tendo em vista que tais documentos são regidos por premissas de formação que estão ancoradas nos eixos do trabalho, da educação, da tecnologia e da cultura em suas propostas reflexivas, com objetivo de alcançar a formação integral e emancipadora.

No que se refere à análise de conteúdo dos questionários, temos a investigação da percepção dos professores em relação à educação em língua inglesa de forma integrada dentro do referido curso, a fim de que se obtenha um maior entendimento sobre o todo, conduzindo então as respostas do problema levantados dentro de nossa pesquisa. As fases da análise serão organizadas de acordo com o proposto por Bardin, em três etapas: (a) pré-análise (organização e seleção dos documentos e das ideias), (b) exploração do material (aplicação das decisões tomadas e sistematização dos dados obtidos) e (c) tratamento dos dados (inferência e interpretação sob objetivos previstos e/ou descoberta de dados inesperados) (BARDIN, 2011).

Com estas premissas definidas, a categorização aqui foi criada a partir das especificidades sobre o ensino de língua inglesa apresentados pela BNCC, tendo em vista a importância do documento em delimitar a configuração deste componente curricular dentro da seção Linguagens e suas Tecnologias. Portanto, tomaremos os cinco Campos de Atuação Social contidos dentro da seção mencionada, assim como suas especificidades, da seguinte forma:

- **Campo de Atuação Vida Pessoal**
 - Reflexão e troca de experiências sobre vida e contemporaneidade.
 - Engajamento coletivo com demais campos de atuação social.

- **Campo de Atuação Práticas de Estudo e Pesquisa**
 - Uso de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos.

- **Campo de atuação Jornalístico-Midiático**
 - Circulação de textos/discursos midiáticos e publicitários.
 - Percepção crítica dos textos/discursos de mercado/consumo.

- **Campo de Atuação Vida Pública**
 - Divulgação de textos/discursos legais e jurídicos sobre convivência social.
 - Reflexão sobre a participação ética na vida pública.

- **Campo de Atuação Artístico**
 - Apreciação e vivência artística para construção de identidades.
 - Reconhecimento da diversidade/multiculturalidade artística e cultural.

Com estes parâmetros estabelecidos, teremos um eixo norteador tanto para a investigação dos dados da pesquisa quanto para a elaboração do produto educacional e de seus conteúdos. A obtenção desses dados sob estes critérios cria uma oportunidade para podermos refletir sobre como o componente curricular da língua inglesa tem sido abordado no Curso referido pelos professores, e o que se encontram dispostos no plano de disciplina do componente curricular analisado. A coleta destes dados permitiu que tenhamos tanto um entendimento dos professores sobre a formação integrada na sua prática de sala em relação à BNCC, como para termos uma ideia sobre como direcionar melhor a criação e o compartilhamento do conteúdo digital que melhor atenda às suas demandas formativas.

1.5 DESENHO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A presente pesquisa tem como proposição de produto educacional, a criação de uma webpage voltada para os profissionais da educação em língua inglesa dentro do IFPB Campus Campina Grande, mais especificamente voltada para o Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás. A opção de adotar uma página virtual como produto coincide com a importância que hoje vivemos com as práticas de ensino e aprendizagem sendo gradativamente transportadas para dentro das realidades digitais. Além disso, as mídias digitais hoje oferecem a oportunidade de selecionar e criar conteúdos que podem ser organizados e armazenados em espaços virtuais, que além de possuírem baixo custo para a sua produção, fornecem também estabilidade e preservação dos conteúdos armazenados.

Após ponderarmos acerca destas questões, encontramos na webpage uma forma de criar um espaço virtual que seja dedicado a aproximar o nosso público alvo das práticas de ensino de língua inglesa com enfoque na formação integrada, celebrada dentro dos Institutos Federais, com conteúdos que possam ofertar continuidade no ensino aprendizagem deste componente curricular, em um espaço digital que pode ser acessado a qualquer momento dentro da internet, em forma de suporte contínuo e interativo com o público leitor da página.

Pensando nesses quesitos, optamos por elaborar a webpage dentro de uma plataforma de criação de sites, a *WordPress*, e a escolha por esta plataforma se dá pelas facilidades encontradas nela tanto na criação e elaboração intuitiva de sites, como pela opção de gerenciamento e armazenamento de conteúdos em caráter gratuito, sem que seja preciso um conhecimento prévio de códigos e programação para a realização do produto educacional, características estas que tornaram a sua criação exequível para o tempo proposto para a execução deste trabalho.

1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho foi organizado em seis capítulos, contando com as referências bibliográficas, apêndices e anexos, referentes à pesquisa.

O primeiro capítulo, Introdução, trata sobre o tema e do problema a ser pesquisado, assim como suas justificativas. Além disso, apresenta também os objetivos a serem cumpridos, a metodologia e o desenho inicial do produto educacional desenvolvido.

O capítulo seguinte, Contextos e Desafios da EPT, recapitula as bases ontológicas que interligam trabalho e educação, discutindo a necessidade da reformulação de nossas bases educacionais diante das novas demandas formativas insurgentes em nosso atual momento histórico.

No capítulo 3, Contextualizações Históricas sobre a EPT e o Ensino de Língua Inglesa no Brasil, fazemos uma passagem pela constituição do ensino de língua inglesa em diversos momentos históricos do nosso país, cujo processo se entremeia com o desenvolvimento das Escolas de Aprendizes e Artífices, movidos pelos mesmos interesses que atualmente deram origem a atual Rede de Institutos Federais em nosso país.

No quarto capítulo, A BNCC e os Multiletramentos no Ensino de Língua Inglesa, argumentamos sobre a perspectiva da Base Nacional Comum Curricular acerca dos multiletramentos e suas propostas e especificidades para o ensino de Língua Inglesa dentro do ensino médio integrado.

O penúltimo capítulo, Categorização da Pesquisa e Análise dos Dados Coletados, é dedicado a descrever o perfil dos participantes da pesquisa e os passos para a realização do trabalho de busca dos dados, discutindo sobre o processo de obtenção e tratamento dos mesmos. Arelado a isso, analisamos também o Plano de Disciplina de Língua Inglesa contido dentro do PPC do Curso de Petróleo e Gás, fazendo uma conclusão sobre a totalidade das informações obtidas e posteriores indagações sobre os achados.

Por fim, o último capítulo intitulado Produto Educacional: O Portal Omniensino, discorre sobre o processo de elaboração da webpage proposta como produto educacional, sobre os esboços iniciais de sua criação e posteriores alterações, além de tratar também sobre a avaliação feita pelos profissionais da educação sobre o produto, até sua versão final.

2. CONTEXTOS E DESAFIOS DA EPT

2.1. EDUCAÇÃO, TRABALHO, TECNOLOGIA E SUA DINÂMICA NOS DIAS ATUAIS

2.1.1 Princípios da Educação, do Trabalho e da Tecnologia

Por muito tempo, visualizou-se de forma separada a relação entre educação, tecnologia e trabalho, ao longo da construção social do homem no percurso do seu processo histórico. Estes três aspectos estão intrinsecamente atrelados, e pertencem à natureza da existência do próprio homem, segundo a noção de trabalho apresentada por Saviani (2007).

O trabalho é, segundo o autor, condição inata à existência e sobrevivência do homem no mundo, à medida que transforma as condições naturais a seu favor. Como o próprio autor argumenta:

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 154)

O que o autor busca dizer com estas palavras, é que a constituição do homem é, essencialmente fruto da ação do próprio homem sobre a natureza, em busca de sobrevivência ao longo da vida, em um ato constituído historicamente com o acúmulo de saberes e técnicas em meio a essa sobrevivência, transmitido geracionalmente de homem para homem, para assegurar a sobrevivência da espécie. Assim, podemos dizer que o homem se educa com o trabalho que realiza, que a educação é parte inerente à seguridade da sobrevivência humana, e que o acúmulo e estudo dos saberes e técnicas conduz o homem a desenvolver novas habilidades para lidar com a natureza e dela tirar a sua sobrevivência:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (*idem, ibidem*).

Apesar desta conceituação ser bem aceita nos espaços acadêmicos, o que se configura em nossa realidade social, é bem diferente. O trabalho, relegado a relações contratuais entre empregador e empregado, tem como finalidade a execução de um exercício laboral cuja finalidade é obter lucro, que posteriormente é utilizado para troca de serviços e bens de consumo, característicos do modelo social capitalista vigente. A educação neste cenário, na maioria dos casos, está subsumida aos interesses formativos meramente utilitários ao preenchimento de vagas profissionais do mercado de trabalho, muito distantes da premissa ontológico-histórica proposta por Saviani (2007) mencionada anteriormente. A tecnologia, tanto em seu emprego quanto conhecimento, é de pouco alcance e entendimento para a maioria dos indivíduos da classe trabalhadora, e os conhecimentos potenciais de seu emprego enquanto técnica capaz de propor transformações e novas organizações a nossa lógica produtiva, estão em posse de um grupo de pessoas cada dia menor. Essa disparidade provoca uma grave exclusão por si só dentro deste cenário, e tende se agravar à medida que avançam as interações globalizadas em meio a relações de trabalho que se deterioram com velocidade em todo o mundo, em função dos novos adventos tecnológicos nas sociedades humanas.

A divisão da sociedade em classes sociais é um dado histórico. Saviani (2007) descreve bem o caminho da estratificação social da educação e do trabalho, ao mencionar na Antiguidade grega o surgimento da Paidéia, um modelo de escola facultado aos homens ditos livres, e a Duléia sendo a educação destinada aos escravos, diretamente ligados ao trabalho. Em função da dominância dos homens livres sobre os escravos, o modelo educacional instituído foi o dos homens livres.

A primeira modalidade de educação deu origem à escola. A palavra escola deriva do grego σχολη e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada como a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 155).

Findado o percurso histórico da Antiguidade rumo ao modelo de organização feudal, a Igreja assume as rédeas da educação com uma forte marca do catolicismo, e com o posterior advento do modo de produção capitalista, o Estado desempenha um papel central em manter a escola como um aparelho ideológico estatal estritamente capitalista (SAVIANI, 2007). Consideradas então estas questões postas sobre o papel da escola nestas sociedades estratificadas, o autor levanta o seguinte questionamento a seguir: "Tratar-se-ia, então, de uma continuidade na descontinuidade?" (Idem, p. 157). A resposta a esta pergunta parece ser

positiva, uma vez que daí em diante, os processos produtivos agora demandam o conhecimento minimamente apto do maquinário para os trabalhadores no processo industrial, enquanto o trabalho burocrático ficava para os donos das fábricas. Se já existia uma segmentação em classes sociais, agora o próprio trabalho sofre uma divisão, entre o trabalho manual e o intelectual:

De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (*idem, ibidem*, p.157).

O que se pode constatar, após ver como a educação e trabalho foram tratados ao longo dos séculos, é que atualmente a realidade não se mostra muito distante. Durante o trânsito entre o século XIX para o XX, a educação destinada ao suprimento de vagas de trabalho se intensifica, e apesar das relações de trabalho terem sofrido melhorias em razão das cláusulas, contratos e direitos conquistados ao longo do tempo quando comparadas a realidade industrial do século anterior, as desigualdades sociais continuaram a se aprofundar. O trabalho segue então alienado da realidade material em sua perspectiva ontológica, a educação presa aos moldes estritamente mercadológicos, e o acesso à tecnologia e conhecimentos tecnológicos continua sendo destinado a poucos dos que pertencem a classe trabalhadora. A transição das sociedades para o século XXI juntamente com seus adventos tecnológicos têm trazido uma série de novos questionamentos para a realidade humana, ficando implicada a necessidade da elaboração de um modelo educativo próprio às carências atuais, em detrimento da superação das antigas práticas do século passado.

2.1.2 As Perspectivas e Desafios do Trabalho, Educação e Tecnologia no Cenário Atual

Se por um lado a oferta tecnológica crescente favorece as interações globalizadas, velocidade de comunicação e melhoria na oferta de produtos e serviços, por outro lado temos uma grande redução de antigos postos de trabalho, causados pela obsolescência que a tecnologia impõe em algumas demandas profissionais, como por exemplo a realidade dos taxistas que tem disputado um espaço de participação em seu mercado dentro da inovação tecnológica com os motoristas de aplicativos, apenas para ilustrar um caso prático de nossa realidade. Os indivíduos com capacidade e conhecimento tecnológico apropriado saem na frente dentro do paradigma da mudança tecnológica, enquanto uma grande massa de trabalhadores pouco atualizados, com menos oportunidade de dominarem os conhecimentos apropriados à adequação de suas

necessidades às novas demandas, fica relegada à própria sorte. Como diz o autor Rocha Neto, "[...] O desenvolvimento tecnológico tem deslocado oportunidades de trabalho, excluindo os “menos preparados”, para abrir espaços para os “mais aptos/ educados”, com maiores possibilidades de aprendizagem/re-aprendizagem e adaptação" (2006, p 72).

Dentro do novo cenário competitivo que se forma em meio às novas interações globalizadas, fica claro que aqueles que dominam o uso das tecnologias atuais, estão mais aptos às novas demandas insurgentes. A qualificação para o trabalho, antes ligadas ao ofício profissional e uso de habilidades e destrezas, agora cede espaço para a competência tecnológica, capacidade de resolver problemas, trabalho em equipe e criatividade (ROCHA NETO, 2006), competências próprias a utilização combinada de educação, tecnologia e trabalho, e a consequente transformação dos modelos de ensinar e aprender para se adequar a necessidade dessas novas competências no nosso contexto atual.

Com a volatilização dos empregos, as pessoas buscam novas formas de trabalhar e sobreviver, que aos poucos vão se distanciando das antigas formas de trabalho, assim como vão se transformando também as interações neles. Novamente tomando o exemplo dos taxistas em relação aos motoristas de aplicativo, no segundo grupo os motoristas não dependem de um patrão, ficando inclusive livres para montar suas jornadas de trabalho na forma e no horário em que julgarem mais adequado. O ônus deste tipo de mercado insurgente, é a deficiência de direitos trabalhistas a serem assegurados a este ofício, questão que recentemente tem suscitado paralisações e protestos, com o propósito de que esta nova classe seja regulamentada. Estas questões demonstram não apenas que a realidade do trabalho está começando a ser questionada pelos avanços tecnológicos, como também a existência de um despreparo na capacidade do Estado de abarcar as demandas educativas que surgem nesse processo, e o reflexo disso pode ser visto na realidade das escolas atualmente, com salas de aulas numerosas em alunos, o que torna impossível para um professor de língua inglesa propor uma oferta educativa capaz de desenvolver habilidades comunicativas, e isso tudo sem falar das condições em que esses profissionais costumam trabalhar no seu dia a dia, impossibilitando assim uma proposta formativa mais arrojada e a altura das demandas atuais.

Uma oferta de Ensino de Língua Inglesa a este cenário não pode ser apenas de cunho tecnológico, centrada exclusivamente a atender ao mercado, por mais urgente e rápido que ele seja. É preciso que se tenha em mente a formação humana em sua forma mais ampla, de modo que o trabalhador esteja apto não apenas a reorganizar-se perante o cenário tecnológico atual, mas também possa ser capaz de interagir e participar efetivamente das discussões que se

apresentam neste novo século. O contrário disso, é a promoção imediata da exclusão do direito democrático de participação e transformação da sociedade, garantidos por lei em nossos documentos reguladores. E sem formação apropriada e continuada para os profissionais da educação, as perspectivas para o alcance de uma educação integral continuam distantes, diante do horizonte das tecnologias e inovações atuais em que estamos inseridos. No que tange à busca dessa formação humana em sua integralidade, Pacheco (2015) é categórica ao afirmar a necessidade da promoção de um modelo educativo que vá além do mero treino para a ocupação de uma função no mercado de trabalho:

Antes de formar o profissional, trata-se de formar o cidadão, capaz de compreender o processo produtivo e seu papel dentro dele, incluindo as relações sociais estabelecidas a partir daí. Essas relações ocorrem dentro de um determinado processo histórico onde o trabalho em busca da satisfação das necessidades materiais e subjetivas possibilita ao ser humano construir novos conhecimentos (PACHECO, 2015, p. 29).

Contudo, há que se entender que ao discutirmos a necessidade de superar a visão da educação apenas para o trabalho, não estamos aqui desprezando a importância do mercado e de suas práticas econômicas. Pacheco afirma a necessidade de entendermos a produção de riquezas enquanto prática social dentro das dimensões educativas da formação integrada:

Uma visão progressista da educação profissional e tecnológica não a reduz a simples preparação técnica ou treinamento para o desempenho de determinada atividade produtiva. O mercado em uma sociedade capitalista é uma realidade inarredável e, portanto, a formação profissional tem de tê-lo como uma referência. Ele, porém, é dinâmico e sofre transformações em ritmo cada vez mais acelerado, quer pela dinâmica do capital, quer pela ação dos indivíduos, fazendo avançar a tecnologia e as forças produtivas. Quanto maior a compreensão desta dinâmica econômica e social, melhores condições de interferir neste processo histórico o trabalhador terá (PACHECO, 2015, p. 32-33).

No capítulo a seguir, poderemos ver uma breve contextualização histórica: as tentativas do governo de responder a estas demandas formativas do começo da República até a materialização dos Institutos Federais de Ensino que temos hoje, bem como as necessidades e visões sobre ensino de língua inglesa, desde o seu primeiro registro oficial no século XIX até os dias atuais.

3. CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A EPT E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

3.1 As Primeiras Demandas da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e o Surgimento dos Institutos Federais

A formação para o trabalho sempre esteve no cerne da criação dos Institutos Federais, pautadas no princípio de oportunizar o saber técnico orientado ao trabalho. Em 23 de setembro de 1909, foram criadas as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA) no país, que surgiram a partir do Decreto nº 7.566, pelo presidente da época, Nilo Peçanha. O contexto de criação destas escolas acontece em meio aos primeiros anos do Brasil enquanto República, em um processo de urbanização e industrialização que crescia naquele dado momento, e fazia surgir uma classe que demandava grande qualificação para o trabalho, além de não estarem de posse de nenhuma garantia de vida, classificados inclusive como "desvalidos da fortuna" no Decreto que deu origem às primeiras EAAs.

A partir dos anos 30, o Brasil recebe um profundo estímulo à industrialização, e as escolas profissionalizantes seguem a tendência crescente do capital industrial, acompanhando o fluxo do crescimento e do desenvolvimento econômico. No ano de 1942, as Escolas de Aprendizes e Artífices são transformadas em Escolas Industriais e Técnicas, movidas pela onda de desenvolvimento econômico industrial. Neste período, começam a germinar os primeiros ensaios de integração das técnicas de ensino industrial as propostas formativas à educação do país:

Desse ano em diante, inicia-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura de ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação (MACHADO, 1982), direito até então não reconhecido (IFPB, 2015, p. 13).

No ano de 1959, em meio a um contexto de forte aceleração econômica movida pela industrialização, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, o que lhes confere autonomia sobre como dispor didaticamente sobre seus conteúdos, assim como de procedimentos de gestão, e novamente modificam seu nome, dessa vez intitulando-se Escolas Técnicas Federais, e no ano de 1961, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), que segundo o documento institucional, tornou compulsório todo o currículo do segundo grau em um modelo técnico-profissional, tamanha era a demanda desenvolvimentista da época, elevando consideravelmente o número de matrículas e implantação de novos cursos técnicos à época (IFPB, 2015).

As primeiras demandas formativas com vistas a atender as necessidades de ordem tecnológica insurgentes em nosso país, surgem nos anos 80, com o advento da globalização, trazendo um cenário de profundas mudanças:

O cenário é de profundas e polêmicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia associa-se a uma nova configuração dos processos de produção. A linha de montagem, com a robotização e a automação, cede lugar à produção integrada. Há mudanças também nos processos produtivos no que se refere aos métodos de gestão e manutenção (IFPB, 2015, p.14).

E foi então que, na segunda metade dos anos 90, surgiram os primeiros movimentos para a criação de uma educação profissional e tecnológica, com o objetivo de criar um novo modelo pedagógico para atender a estas novas demandas. Em 1994, a Lei nº 8.984 instituiu no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que transforma as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Em 1996, é aprovada a terceira Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, e no ano seguinte, o Decreto nº 2.208 regulamenta a inserção da educação profissional na LDB em alguns de seus artigos. Em 2003, a política vigente da época assume uma nova postura sobre como conduzir a oferta de educação tecnológica. É o começo de um redirecionamento das práticas dos Institutos Federais a um olhar voltado não apenas ao desenvolvimento mercadológico da educação, mas também para práticas educativas cunhadas em valores e responsabilidade social:

A dimensão ideológica desse governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco, a partir de agora, desloca-se para a qualidade social (IFPB, 2015, p. 16).

Baseados nesses ideais, o governo federal toma a decisão de ampliar a oferta da educação tecnológica em todo o país, tendo como premissa a aplicação de um novo modelo educacional emancipador, utilizando-se de três dimensões como premissas para nortear suas escolhas desenvolvimentistas ao longo do país: a dimensão social, geográfica e de desenvolvimento. No estado da Paraíba, existem atualmente 32 Institutos Federais ao longo de toda a sua extensão territorial, distribuídos estrategicamente para levar uma proposta educativa que contemple as potencialidades de cada região, com o objetivo de gerar não apenas desenvolvimento econômico, como também formação social plena, cunhada nos moldes da formação integrada. Em meio aos campi distribuídos pelo estado, temos o Campus Campina Grande, que iniciou as suas atividades em 2006, e atualmente conta com 20 cursos, dentre eles

o de Petróleo e Gás, fundado em 2009 com a premissa de atender às demandas locais quanto de seus estados vizinhos.

3.2 BREVE SÍNTESE HISTÓRICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL: DO SÉCULO XIX AOS DIAS ATUAIS

O primeiro registro oficial do surgimento do Ensino de Língua Inglesa (ELI) no Brasil é do século XIX, em 1809, assinado por D. João VI, autorizando a criação de uma escola destinada ao ensino de língua inglesa e outra francesa. Com a presença dos ingleses em solo nacional abrindo companhias de desenvolvimento em setores estratégicos, como a imprensa, telégrafo e ferrovias, a necessidade da língua inglesa como forma de estabelecer comunicação deu-se dentro de um contexto marcado pela importância de estabelecer novas relações econômicas, assim como de receber e dar instruções para as instalações destes negócios. A finalidade do ELI era a prática oral, visando a comunicação de empregados com seus superiores, e vice-versa.

No ano de 1837, surgiu o Colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro, que incluía a língua inglesa em sua grade curricular desde a sua fundação, mas que foi relegada a um segundo plano por duas razões: a língua tida como universal na época era o francês, e a falta de uma metodologia específica para o ensino de língua inglesa a colocava em um patamar menos prestigiado, sendo o método Gramática-Tradução empregado em seu ensino, método este que era aplicado ao ensino das línguas mortas. Aos poucos, a oralidade deixa de ser essencial a formação da época, sendo utilizadas então as línguas estrangeiras apenas para a finalidade de ingressar no ensino superior.

Na década de 30, em um contexto marcado pela Segunda Guerra Mundial, as relações internacionais se intensificaram em função das tensões da época, fazendo com que o ELI assumisse uma posição de destaque em sua importância para o ensino. Foi então que em 1931, com a Reforma Francisco Campos, por meio do Decreto 20.833, extinguiu os cargos de professores catedráticos de francês, inglês e alemão do Colégio D. Pedro II, desta vez delegando que o referido colégio e demais estabelecimentos de ensino secundário passassem a ensinar as línguas estrangeiras por meio do método direto, tendo inclusive este método sido prescrito em lei (MACHADO, CAMPOS, SAUNDERS, 2007). Embora o ensino da língua inglesa na época tivesse o seu método regulamentado em lei pelo método direto indutivo (ensino da língua

estrangeira pelo uso da própria língua estrangeira), o que se configurava na realidade era a continuidade do modelo Gramática-Tradução nas salas de aula.

Em 1942, veio a Reforma Capanema, que propôs a divisão do ensino secundário em duas partes: ginásial, com duração de 4 anos, e colegial, com duração de 3, sendo o colegial subdividido em curso científico (formação para as ciências) e clássico (formação orientada a intelectualidade). No ginásio, o inglês possuía 3 anos de aprendizado, e no colegial duração de 2 anos. Em matéria de aulas semanais, o inglês contava com doze encontros ao longo da semana. Em sua metodologia, o que se defendia era um ensaio de modelo educacional que não fosse apenas orientado a fins mercadológicos, calcados em objetivos a serem cumpridos:

Enfatizamos que as instruções dadas levavam em conta a questão metodológica, sendo o “método direto”, embora mais por denominação do que em seu uso real, utilizado por representar “um ensino pronunciadamente prático”, sendo acatado para os idiomas vivos estrangeiros, os seguintes objetivos: “objetivos instrumentais” (ler, escrever, compreender o idioma oral e falar), “educativos” (contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão) e “culturais” (conhecimento da civilização estrangeira e capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos) (MACHADO, CAMPOS e SAUNDERS, 2007).

A educação em língua inglesa passou muito perto de uma proposta com um caráter mais inclinado à formação humana no que foi decidido na esfera das leis, mas no fim das contas acabou caindo na repetição das antigas práticas metodológicas. Embora o método tivesse sido anunciado como direto na Reforma Capanema, na prática o ELI era relegado às velhas práticas de ler e traduzir, características do método Gramática-Tradução, semelhantes à época de seu surgimento no século XIX.

Nos anos 60, é formulada então a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, publicada em 20 de dezembro de 1961. Foi quando pela primeira vez considerou-se que esta lei se configura como um retrocesso para o ensino de língua inglesa em face do conjunto de leis e decretos anteriores, que deliberaram sobre o ensino de línguas estrangeiras e as necessidades de suas respectivas épocas, que eram reais, ainda que exclusivamente econômicas. Na LDB de 1961, paradoxalmente, fica decidida a retirada da obrigação do ensino de língua estrangeira no ensino, ficando facultada a decisão dos estados pela sua inclusão nos currículos. A decisão de deixar os estados optarem sobre a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras também se sucedeu na LDB de 1971, e foi em meio a estas circunstâncias históricas que cresceram em grande quantidade os cursos de idiomas na esfera privada, suscitando no senso comum a noção de que a escola regular não tinha condições de ensinar línguas estrangeiras (MACHADO, CAMPOS e SAUNDERS, 2007).

Com a criação da LDB 9.394, fundada em 20 de dezembro de 1996, as línguas estrangeiras voltam ao cenário da educação brasileira, e inicialmente a decisão sobre qual língua a ser estudada era definida pela necessidade da comunidade escolar. Contudo, mais tarde, modificações na LDB 9.394/96 estabelecem que o ensino de língua inglesa passa a figurar como obrigatório no ensino fundamental a partir do sexto ano, e para o ensino médio fica definido que outras línguas estrangeiras possam ser adicionadas em caráter optativo (preferencialmente espanhol), mas que o ensino de língua inglesa passa a ser obrigatório, reconhecendo assim o ELI como indispensável as futuras interações sociais, dentro da perspectiva da globalização.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram documentos que nasceram após a aprovação da LDB 9.394/96, com o intuito de fornecer subsídios aos professores do país sobre como ofertar um ensino orientado a atender ao novo conjunto de especificações legais dispostas nos dispositivos da LDB, após uma longa discussão com os profissionais das mais diversas áreas do conhecimento de todo o país. Por muito tempo, este documento foi a referência na construção do pensamento de como executar a escola, e sofreu sucessivas atualizações ao longo dos anos seguintes ao de sua elaboração.

Em 2014, é aprovada a lei 13.005, que dispõe sobre um Plano Nacional de Educação, cujas diretrizes tem como meta a erradicação do analfabetismo, promoção da educação pública de qualidade, com formação para o trabalho e a cidadania, dentre outras metas, com vigência de 10 anos. Em dezembro de 2017, é criado então um novo documento norteador as práticas de ensino do país, intitulado Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de promover uma nova proposta pedagógica fundamentada no desenvolvimento de competências essenciais a formação integral do indivíduo enquanto cidadão por meio do compromisso, desta vez claramente marcado, com a formação integral, e continua a ter a língua inglesa como componente curricular obrigatório em função de sua importância para o atual contexto. O documento também reafirma o caráter global do inglês, com sua multiplicidade de usos e variações que se criam a partir dos seus muitos usuários, considerando também a importâncias das práticas digitais de seu uso, enfatizando seu aspecto pedagógico com ênfase nos multiletramentos (BRASIL, 2017), cujos aspectos serão vistos mais adiante.

4. A BNCC E OS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

4.1 A Proposta Pedagógica dos Multiletramentos

Em 1996, um grupo de estudiosos de áreas diversas do conhecimento promoveu um encontro a fim de discutir sobre os novos paradigmas da educação, em face do avanço tecnológico que acontecia ainda naquela época. O Grupo Nova Londres (GNL - Nova Londres foi o local escolhido para o encontro de estudiosos) uniu esforços na tentativa de criar um artigo que pudesse documentar seu conjunto de visões sobre uma nova proposta pedagógica como alternativa às práticas de ensino vigentes de letramento. Pensando no surgimento do grande número de tecnologias no mundo atual e nas consequências implicadas por elas no atual contexto globalizado, o GNL elaborou a Pedagogia dos Multiletramentos, cujo conceito,

[...] articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade cultural* trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação [...] (ROJO, 2013, p. 14).

Em contraposição às abordagens pedagógicas de letramento que temos atualmente em grande parte das escolas, o multiletramento tem como base ultrapassar o limite do ensino das abordagens que guiam as práticas de ensino a se concentrarem apenas ao domínio de um conjunto de regras de linguagem restritas ao universo do livro e do papel impresso, que reforçam as práticas formais de uso da linguagem, e que desconsiderem a cultura como um elemento importante ao processo de ensinar e aprender (CAZDEN et al., 1996).

Apenas para ilustrar um pouco sobre o contraponto da concepção da abordagem dos multiletramentos contida na BNCC em relação às propostas anteriores para o ensino de língua inglesa, podemos comparar o que se encontra dentro do PCN+, que é uma expansão da proposta dos PCNs. Dentro do PCN+, o ensino de língua inglesa (aqui classificada como Língua Estrangeira Moderna) encontra-se disposto em sua própria seção, aqui chamada de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Aqui, apesar de estarem manifestas preocupações em contextualizar o ensino da língua inglesa com o todo e promover a ruptura com as concepções conteudistas, o documento afirma que o aspecto central do trabalho dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias deve ser centrado em privilegiar a aquisição e o desenvolvimento de competências gerais de Representação e Comunicação, traduzidas no

domínio técnico da língua assim como de sua decodificação (BRASIL, 2006), além de destacar que o grande objeto de estudo desta área “[...] são as várias linguagens e os códigos por elas estruturados, nas manifestações particulares que deles se valem (textos) para estabelecer diferentes formas de comunicação [...]” (BRASIL, 2006, p. 26), sendo esta, inclusive, a concepção que norteou a elaboração do Plano de Disciplina para o componente curricular Inglês I, contido dentro do PPC do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, que poderá ser vista na seção seguinte.

Diferente da proposta do PCN+ para o ensino de língua inglesa, os multiletramentos tem como premissa ampliar a percepção da diversidade cultural e linguística em função do aumento das interações globalizadas nas sociedades do mundo, aliada ao estudo e a apropriação das variedades de formas textuais que se insurgem nesse processo, convidando os professores e pensadores da educação a refletir sobre um melhor uso das tecnologias de informação, multimídia e hipermídia, a fim de que os indivíduos possam obter um controle competente das formas de representação que vão além dos domínios de regras formais da linguagem, tendo o vídeo, o som e a imagem relacionados ao texto escrito, produzindo um novo conjunto de significados com as multimídias atuais.

A motivação dada pelos membros do GNL para a elaboração da proposta dos multiletramentos como forma de desenhar um novo futuro para as sociedades humanas, nasce justamente em função das novas configurações sociais que resultam do crescimento e do alcance da tecnologia, que tem modificado relações de trabalho, economia, grupos sociais e estilos de vida, bem como também o nosso próprio senso de cidadania, cuja participação pode ser estendida ou reduzida, a depender do grau de capacidade que tivermos para dominar as novas competências necessárias à interação e participação social em nosso contexto atual:

Um forte senso de cidadania parece estar dando lugar à fragmentação local, e as comunidades estão se partindo em agrupamentos ainda mais diversos e subculturalmente definidos. A mudança tecnológica e organizacional das formas da vida produtiva concede a alguns acessos à estilos de vida com riqueza sem precedentes, enquanto exclui outros de formas que estão crescentemente associadas com os resultados da educação e da capacitação. Pode muito bem ser que tenhamos que repensar o que estamos ensinando, e em particular, as necessidades que uma nova abordagem de letramentos deve levar em conta (CAZDEN et al., 1996, p. 61, tradução nossa).

Assim, com base nos argumentos do GNL, podemos dizer que o termo multiletramentos tem base em dois argumentos de ordem cultural, institucional e global: (a) a multiplicidade de canais midiáticos e de comunicação, e (b) o aumento crescente da diversidade das formas de se expressar cultural e linguisticamente. É importante destacar que este termo não se contrapõe

aos conceitos de letramento já existentes, é o contrário disto. A proposta do multiletramento é somar ao que já existe sobre o(s) letramento(s), porém na intenção de estender o universo pedagógico para além dos limites dos conceitos tradicionais de desenvolver habilidades voltadas exclusivamente a domínio de formas, conteúdos e habilidades, expandindo também a monoculturalidade das formas bem aceitas e cultas de se expressar, o que implica aos professores a necessidade de “[...] deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como o nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas” (ROJO, 2013, p.8).

Com este novo conceito, é reconhecida a importância da interatividade promovida pelas mídias eletrônicas, dos diferentes grupos sociais e linguísticos a nível global insurgentes e das novas tecnologias no mundo produtivo do trabalho, reconhecendo ser necessário que se desenvolva um novo conjunto de competências para alcançar tais fins.

A perspectiva dos multiletramentos coaduna com a noção de formação integrada proposta pela Rede de Institutos Federais. Ao propor a inclusão das formas digitais de representação linguística e cultural, caminha lado a lado com a perspectiva da formação omnilateral de educar para o universo do trabalho, ciência, tecnologia e cultura em suas intenções, assim como também busca superar um modelo curricular unicamente voltado a transmissão de conteúdo, orientado a desenvolver competências para transformar a sociedade por inteiro, mais do que ater-se unicamente a preencher as necessidades do mercado (PACHECO, 2015).

Para que possamos de fato nos aproximar daquilo que é proposto pela perspectiva dos multiletramentos para o ensino-aprendizagem, é importante que haja um empenho em transformar e reorganizar os espaços escolares para que esta proposição seja executada, e isso não se faz sem que os professores passem por um processo de formação continuada, para que sejam capazes de lidar com as mudanças que enfrentamos atualmente. Libâneo (2018, p.72) tem uma posição firme sobre a importância da formação continuada, e descreve que é a partir dela que “[...] o professor analisa sua prática à luz da teoria, revê sua prática, experimenta novas formas de trabalho, cria novas estratégias, inventa novos procedimentos” , sendo portanto as atividades de formação continuada de grande importância para que o professor seja capaz de revisar suas práticas em relação a execução das novas demandas de ensino para as práticas multiletradas em sala de aula.

Com isto em mente, veremos a seguir na próxima seção quais são as competências esperadas de um ensino orientado aos multiletramentos para a língua inglesa, o que se

estabelece dentro da Base Nacional Comum Curricular, e que competências são esperadas do aprendiz de língua inglesa dentro da perspectiva das multimodalidades.

4.2 O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS ESPERADAS DO ELI SEGUNDO A BNCC

As diretrizes do ensino de língua inglesa para o Ensino Médio, de acordo com o BNCC, são as de ampliar o escopo dos conteúdos já vistos dentro do Ensino Fundamental. Nesta etapa, o foco passa a ser em desenvolver "[...] competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral", a fim de promover "[...] uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens" (BRASIL, 2017, p. 481). Aqui, o estudo da linguagem é ampliado para as dimensões pessoais, culturais, sociais e profissionais, enfatizando a pluralidade comunicativa dentro do uso dos multiletramentos, demandando que as variadas formas textuais sejam problematizadas a partir de um olhar semiótico sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), aprendendo a lidar inclusive com novas problemáticas atuais, como *cyberbullying*, *fake news*, pesquisa e curadoria de informações nos meios digitais da atualidade (BRASIL, 2017).

A área de Linguagens e suas Tecnologias define cinco Campos de Atuação Social para nortear a prática do ensino de língua inglesa no âmbito do ensino médio: Vida Pessoal, Práticas de Estudo e Pesquisa, Jornalístico-Midiático, Atuação na Vida Pública e Artístico.

No campo da Vida Pessoal, o estudante precisa ser trazido a refletir sobre suas experiências pessoais dentro da dimensão social e cultural a que pertence, como formas de auxiliar a construção da identidade. No campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, incentiva-se a análise e produção de textos e discursos na esfera escolar e acadêmica, como forma de estimular a produção científica. O campo Jornalístico-Midiático, como o próprio nome sugere, diz sobre a importância de observar os textos que circulam nas mídias informativas variadas, bem como os discursos de propaganda em nome de uma construção crítica e tomadas de posição por parte do aprendiz. A atuação no campo da Vida Pública abrange os gêneros textuais e discursos próprios da atuação em sociedade, direitos, deveres e participação ética na vida pública. Por último, mas não menos importante, o campo Artístico contribui para a distribuição

e apreciação das variadas formas de arte multiculturais, e a valorização do desenvolvimento da sensibilidade (BRASIL, 2017).

Pautados nesses cinco aspectos mencionados, o que se espera do estudante de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, é o desenvolvimento de sete competências específicas, a saber:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p.490).

A partir deste conjunto de competências, o professor deve concentrar seus esforços para fazer com que o conteúdo das aulas ministradas alcance o desenvolvimento das mesmas, a fim de assegurar a condução das propostas educativas rumo ao norte da formação integrada, emancipada e orientada à omnilateralidade. Fica claro, então, que os multiletramentos são uma parte essencial da BNCC, visto que toda a confecção do conjunto de diretrizes básicas perpassa a necessidade de proporcionar que o aprendiz lide com as multimodalidades de expressão

linguística, cultural e tecnológica dentro do Ensino de Língua Inglesa. Isto nos conduz a uma reflexão sobre como as práticas de sala de aula vem sendo concebidas até então, depois que a BNCC foi içada a condição de documento norteador de agora em diante. Sob a luz da BNCC, discutiremos um pouco sobre o Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás em seguida, e a proposta para o ensino do componente curricular de Língua Inglesa que se encontra disposto no Plano Pedagógico do seu Curso, e cuja análise se encontra na seção seguinte.

5. CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

5.1 Análise do plano de disciplina Língua Inglesa I na perspectiva da BNCC

O plano de disciplina de língua inglesa para o Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás pode ser acessado tanto no Portal do Estudante do IFPB, como dentro do documento Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás. As informações disponíveis sobre o conteúdo das disciplinas apresentam diferenças entre o que se encontra disponível no Portal do Estudante, e o que é disposto no PPC do Curso de Petróleo e Gás. Ao verificar o Portal do Estudante no momento da pesquisa, pude detectar que os componentes curriculares Inglês I e II não constavam dentro do site. Ao invés disso, o que se apresenta na plataforma digital é a existência de uma primeira disciplina chamada "Língua Estrangeira Moderna", contida dentro do primeiro ano, ao passo que "Inglês I" encontra-se delimitada dentro do segundo ano. No momento em que cliquei na disciplina "Língua Estrangeira Moderna" no espaço destinado a ela no site, o que apareceu como plano de disciplina, é referente a disciplina Matemática I. Sendo assim, para fins de evitar maiores ambiguidades e problemas sobre os planos de disciplina no momento da análise, opto por analisar o que se encontra contido apenas dentro do PPC, visto que ele abaliza as normas que regulam a execução do curso no Campus Campina Grande, já que se trata de um documento oficial.

Antes de submeter o plano a esta análise, faz-se necessária uma ressalva acerca deste documento, visto que ele foi concebido em 2013, sob a luz do PCN+, conforme já mencionado na seção anterior, sendo portanto natural que o documento possua contrapontos às propostas da BNCC. Logo, verificaremos a ideia dos Campos de Atuação para a área de Linguagens e suas Tecnologias e suas eventuais semelhanças e diferenças com o que está contido no Plano de Disciplina. Começaremos a análise do primeiro ponto do plano, que é a Ementa.

Quadro 1 - Ementa do Plano de Disciplina

| Ementa |
|---|
| Noções introdutórias sobre o processo de leitura; Conscientização sobre o processo de leitura em língua inglesa; Uso do conhecimento prévio para a leitura em língua inglesa; Gêneros textuais; Estratégias de leitura; Uso do dicionário; Grupos Nominais. |

Fonte: IFPB (2013).

Dentro da proposta do item Ementa, é possível ver um acentuado desenvolvimento do campo Práticas de Ensino e Pesquisa, ao verificarmos que o que se encontra proposto é a busca

pelo domínio técnico da leitura ("Noções introdutórias sobre o processo de leitura", "processo de leitura em língua inglesa") e de sua diversidade de gêneros textuais e formas distintas de interpretar o texto ("Gêneros textuais", "Estratégias de leitura", "Grupos nominais"). Aqui, percebe-se que o enfoque é predominantemente destinado a apreciação dos discursos e textos voltados ao conhecimento escolar e acadêmico, conforme dito pela BNCC. Há também indícios de práticas características do campo de atuação da Vida Pessoal nesta seção, embora pouco perceptíveis, mas presentes quando a ementa indica a conscientização e utilização do conhecimento prévio para a leitura em língua inglesa, podemos imaginar que esta seja feita em um debate amplo em sala com trocas de experiências e vivências por parte dos estudantes e do professor em sala de aula, mas não há como termos certeza, então podemos apenas supor.

O tópico seguinte, são os Objetivos.

Quadro 2 - Objetivos do Plano de Disciplina

| Objetivos |
|--|
| <p>Geral</p> <p>Desenvolver a habilidade de leitura de textos em língua inglesa, por meio do trabalho com diversas estratégias de leitura através de diferentes gêneros textuais, incluindo aqueles pertinentes à área de trabalho do curso técnico integrado.</p> |
| <p style="text-align: center;">Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discutir noções introdutórias sobre o processo de leitura a fim de criar uma conscientização a respeito de diferentes conceitos, objetivos e níveis de leitura, que fazem parte desse processo; |
| <ul style="list-style-type: none"> • Compreender e identificar aspectos referentes aos gêneros textuais, tais como, propósito comunicativo, participantes, contexto sociocultural e suporte; • Utilizar diferentes estratégias, incluindo a leitura dos aspectos tipográficos, a realização de previsões, a localização de palavras cognatas e repetidas e o uso das estratégias skimming e scanning de acordo com diferentes objetivos de leitura; • Construir o significado por meio do uso de inferências contextuais e do conhecimento dos processos de formação de palavras; • Usar o dicionário como instrumento na aprendizagem da leitura em língua inglesa; • Estudar os grupos nominais e a importância de seu reconhecimento na leitura de textos em língua inglesa. |

Fonte: IFPB (2013).

Dentro do Objetivo Geral, vemos uma predominância explícita da atuação voltada ao campo das Práticas de Ensino e Pesquisa ("Desenvolver a habilidade de leitura de textos em língua inglesa, por meio do trabalho com diversas estratégias de leitura através de diferentes gêneros textuais, incluindo aqueles pertinentes à área de trabalho do curso técnico integrado"), visto que o objetivo expressa preocupação em desenvolver estratégias de leitura em língua

inglesa por meio do uso de diferentes gêneros textuais, de dentro e fora do nicho do respectivo curso técnico.

Quanto aos objetivos específicos, pode-se perceber a continuidade do estímulo a desenvoltura da habilidade de ler ("Discutir noções introdutórias sobre o processo de leitura", "Utilizar diferentes estratégias, incluindo leitura dos aspectos tipográficos, a realização de previsões, localização de palavras cognatas e repetidas", "Estudar os grupos nominais e a importância de seu reconhecimento na leitura de textos em língua inglesa"). Há também aqui nos objetivos específicos indícios de desenvolvimento da percepção crítica da leitura sobre as condições e intenções de sua produção ("Compreender e identificar aspectos referentes aos gêneros textuais, tais como propósito comunicativo, participantes, contexto sociocultural e suporte"), assim como a intenção de trabalhar o conteúdo do texto escrito por meio de uma proposta coletiva de leitura ("Construir o significado por meio do uso de inferências contextuais"). Vamos ao Conteúdo Programático na sequência.

Quadro 3 - Conteúdo Programático do Plano de Disciplina

| Conteúdo Programático |
|--|
| UNIDADE I <ul style="list-style-type: none">• Noções introdutórias sobre o processo de leitura<ul style="list-style-type: none">◦ Conceitos de leitura◦ Objetivos de leitura◦ Níveis de leitura• Conscientização sobre o processo de leitura em língua inglesa• Uso do conhecimento prévio para a leitura em língua inglesa• Gêneros textuais<ul style="list-style-type: none">◦ Definição◦ Reconhecimento das condições de produção de diferentes gêneros textuais◦ Apresentação de gêneros textuais diversos |
| UNIDADE II <ul style="list-style-type: none">• Estratégias de leitura i<ul style="list-style-type: none">◦ Dicas tipográficas◦ Uso de palavras cognatas e repetidas◦ <i>Prediction</i>◦ <i>Skimming</i>◦ <i>Scanning</i> |
| UNIDADE III <ul style="list-style-type: none">• Estratégias de leitura ii<ul style="list-style-type: none">◦ Inferência contextual◦ Inferência lexical<ul style="list-style-type: none">▪ Processos de formação de palavras em língua inglesa▪ Derivação▪ Composição |
| UNIDADE IV <ul style="list-style-type: none">• Uso do dicionário• Grupos nominais<ul style="list-style-type: none">◦ Constituintes dos grupos nominais simples |

Fonte: IFPB (2013).

O Conteúdo Programático do plano de disciplina gira em torno daquilo que é disposto na Ementa e nos Objetivos Gerais e Específicos, sendo divididos em três Unidades. A primeira, discute sobre noções, processos e conhecimentos prévios sobre leitura em língua inglesa, bem como definição, apresentação e reconhecimento de gêneros textuais orientados a desenvolver a leitura em língua inglesa. A segunda unidade é dedicada às estratégias de leitura, tais como identificação topográfica, palavras cognatas e repetidas, e os procedimentos de *prediction*, *skimming* e *scanning* no ato da leitura, com a terceira unidade sendo uma continuação da segunda em apresentar mais estratégias de leitura: inferências contextual e lexical, a formação das palavras em língua inglesa, derivação e composição. Por fim, a quarta unidade apresenta o uso do dicionário como proposta de ensino a leitura, e o conhecimento dos grupos nominais em inglês. O próximo ponto trata a respeito da Metodologia.

Quadro 4 - Metodologia de Ensino do Plano de Disciplina

| Metodologia de Ensino |
|--|
| <p>Aulas expositivo-dialogadas com base em recursos audiovisuais (textos, vídeos, slides, músicas, etc).</p> <p>Atividades de leitura e reflexão individuais e em grupo onde os alunos irão compartilhar conhecimento (Discussão de textos);</p> <p>Atividades individuais e em grupo, utilizando também recursos da Internet (laboratório</p> |
| <p>ou biblioteca);</p> <p>Apresentação pelos alunos das atividades realizadas (seminários) utilizando outras disciplinas como fonte de interdisciplinaridade e interação entre alunos, professores e o curso.</p> |

Fonte: IFPB (2013).

Sobre a Metodologia de Ensino proposta no documento, temos as aulas no formato de aulas expositivo-dialogadas, apoiadas em recursos audiovisuais ("textos, vídeos, slides, músicas, etc."), com realização de atividades individuais e em grupo, contando com recursos da internet, pelo suporte da biblioteca e do laboratório. Identifica-se a apresentação de seminários como atividade a ser realizada pelos alunos em sala. Há aqui um momento também dedicado à reflexão e partilha de conhecimentos de forma coletiva a partir dos textos em sala ("Atividades de leitura e reflexão individuais e em grupo onde os alunos irão compartilhar conhecimento"). A metodologia empregada pelo que se dispõe no documento reflete a predominância da atuação sobre Práticas de Ensino e Pesquisa já destacadas nas seções anteriores, vindo em seguida a atuação sobre a dimensão da Vida Pessoal na proposição de discussões compartilhadas para gerar trocas de experiências.

Quadro 5 - Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem do Plano de Disciplina

| Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem |
|---|
| Avaliação contínua durante cada unidade levando em consideração assiduidade, pontualidade, participação e envolvimento com a disciplina, uma por unidade. |
| Avaliação formal através de prova(s) por unidade(s), mínimo de uma por unidade. |
| Avaliação através de apresentação de pesquisas e seminários (individuais ou em grupos), uma por unidade(s). |
| Avaliação através de listas de exercícios (individuais ou em grupos), pesquisas e outras atividades desenvolvidas dentro ou fora da sala de aula. |

Fonte: IFPB (2013).

A Avaliação do Processo de Aprendizagem não é diferente, e segue tendo os campos de atuação Práticas de Ensino e Pesquisa como de maior relevância, seguidos por uma proposta de atuação dentro da esfera da Vida Pessoal. Toma em consideração aspectos participativos e de engajamento ("Avaliação contínua durante cada unidade levando em consideração assiduidade, pontualidade, participação e envolvimento com a disciplina"), bem como aspectos ligados à produção de conhecimentos escolares e acadêmicos ("Avaliação através de apresentação de pesquisas e seminários (individuais ou em grupo)", "Avaliação através de listas de exercícios (individuais ou em grupos), pesquisas e outras atividades desenvolvidas dentro ou fora da escola").

O que se pode concluir, como destacado anteriormente, é que o documento já atende a proposta dos Campos de Atuação da BNCC, com a presença do Campo das Práticas de Ensino e Pesquisa na análise do documento. O plano concebido orienta-se pela metodologia de trabalhar pela promoção, análise e produção de textos discursivos próprios da comunidade escolar e acadêmica, tendo em um segundo plano a presença das discussões compartilhadas em sala para promover engajamento e construção coletiva de significados. Os demais Campos de Atuação não puderam ser identificados, algo que já esperávamos tendo em vista a distância das propostas contidas entre PCN+ e BNCC aqui já registradas neste trabalho. Mesmo assim, é possível identificar que o plano de disciplina, mesmo assim, busca compensar trabalhar a dimensão da construção social do conhecimento, o que acabaria por evidenciar, ainda que discretamente, a presença do Campo Vida Social em um tímido segundo plano.

E tratando sobre os multiletramentos e sua proposta pedagógica, uma coisa chama a atenção em relação a elaboração deste documento: a ênfase na utilização do dicionário. Muito embora o plano de disciplina apresenta em suas partes a utilização de recursos audiovisuais, planejamento na utilização de internet e laboratórios de pesquisa como forma de dar suporte às

práticas de ensino, o dicionário aparece em destaque na Ementa, nos Objetivos Específicos e no Conteúdo Programático, o que acaba por denotar uma percepção de que este tipo de material tenha relevância como instrumento dentro da prática da leitura, em contraposição a realidade das multimodalidades e multiletramentos atuais, em que dispomos de uma infinidade de dicionários, sendo o próprio *Google* um recurso por busca de significados das palavras - inclusive ao alcance das mãos pelo uso dos smartphones -, e o estímulo à utilização dos recursos digitais não é visto ao longo do documento, apenas suposto pela proposta de utilização da internet e do laboratório. A prática de leitura conforme disposta aqui leva o estudante, ao menos majoritariamente, a identificação de estratégias e formalidades da leitura de textos, que a meu ver são impressos, presos a realidade do papel, longe dos horizontes tecnológicos de produção e disseminação de conteúdos que hoje temos ao alcance de nossas mãos.

A exposição das variações de linguagem nas suas expressões, os aspectos artísticos e suas dimensões culturais, a visão crítica sobre os textos midiáticos e seus posicionamentos, e os textos/discursos sobre a perspectiva da atuação em vida pública e comunitária. Esses são elementos que, segundo o documento, estão em consonância com o que deve ser praticado no Ensino Médio para Linguagens e suas Tecnologias, como propostas à formação integral e ao desenvolvimento das competências esperadas deste ciclo educativo.

Estas questões nos levam a refletir sobre a necessidade de uma atualização do plano de disciplina, para um modelo mais recente e arrojado, que possa contemplar as questões faltantes de acordo com o que é posto pela BNCC na sua seção de Linguagens e suas Tecnologias. É possível que algumas questões referentes aos Campos de Atuação já se mostram, ainda que de forma menos presente, e isso deve ser considerado um ponto positivo, se levarmos em consideração o contexto de elaboração deste plano de disciplina, que foi concebido sob as normas de um documento norteador anterior a BNCC, que neste caso foi o PCN+. Deste ponto de vista, acreditamos que revisões posteriores do documento serão muito oportunas em trazer a proximidade deste plano de disciplina para o alcance da formação integrada pretendida.

A continuidade da pesquisa, apresentada na seção a seguir, é oportuna por nos prover um entendimento sobre aqueles que estão na ponta de toda a complexidade dessa conjuntura: os professores, aqueles que colocam em prática o ensino. Coletar informações sobre a percepção e as experiências escolares dos profissionais de língua inglesa pode nos dar uma oportunidade de melhor compreensão da dimensão desses desencontros, para um entendimento do problema de forma mais ampla, e a confecção de um produto educacional que seja capaz de oferecer um novo olhar a todos esses paradigmas.

5.2 - Atuação dos Professores de Língua Inglesa no Campus Campina Grande

O corpo de docentes no Ensino de Língua Inglesa do IFPB Campus Campina Grande conta com cinco professores em sua totalidade. Destes, três responderam ao questionário eletrônico destinado a coleta de dados. Os três participantes são do sexo feminino, cuja faixa etária varia entre 35 e 40 anos, com vínculo institucional variando entre 7 a 10 anos, sendo duas destas professoras academicamente formadas como mestras, e uma com titulação de doutora.

Para a coleta dos dados, utilizamos um questionário eletrônico para a obtenção de informações de primeira mão sobre a percepção e as experiências escolares dos professores de Língua Inglesa do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás situado no IFPB Campus Campina Grande, conforme já descrito na metodologia. Para tanto, lançamos mão de perguntas referentes a aspectos variados da sua atuação profissional, a fim de podermos entender a dimensão das suas atuações e práticas em sala. Em meio as respostas dadas pelos professores, teremos novamente os componentes dos Campos de Atuação Social propostos pela BNCC para a área de Linguagens e suas Tecnologias, para que possamos analisar como suas práticas em sala têm sido conduzidas, em relação ao que é proposto pelo documento.

A fim de entender melhor o universo de atuação dos professores participantes da pesquisa, foram utilizadas seis perguntas abertas para o questionário, que indagam sobre temas relacionados às suas atuações, vivências e experiências dentro do cenário do qual fazem parte. As perguntas foram organizadas dentro dos seguintes eixos, nesta ordem:

- Formação continuada:
“Pensando no seu percurso profissional dentro do Campus, como você descreve a sua formação continuada desde seu ingresso na instituição até agora?”

- Planejamento do componente curricular
“Com que frequência você participa de planejamentos para o Ensino de Língua Inglesa, e como esse planejamento é feito?”

- Relevância dos documentos norteadores
“Qual a importância dada por você aos documentos oficiais no momento do planejamento para o Ensino de Língua Inglesa?”

- Recursos didáticos utilizados
“Enquanto realiza seus planejamentos, quais recursos / materiais você utiliza em suas práticas dentro da sala de aula?”
- Envolvimento e participação da gestão
“Como você descreve a participação da gestão escolar nas suas tomadas de decisão dentro da sua atuação em sala?”
- Estímulo à inovação
“Como você se sente no que diz respeito a ser estimulado (a) a buscar novos recursos para serem usados nas suas práticas de ensino-aprendizagem?”

De modo similar à análise feita do plano de disciplina de língua inglesa, iremos analisar suas falas, tendo os Campos de Atuação Social da BNCC como ponto de partida para a discussão dos dados, para uma posterior comparação com a análise feita anteriormente sobre o plano de disciplina.

Com o propósito de assegurar o anonimato das respostas da pesquisa, identificamos aqui os participantes pelas nomenclaturas P1, P2 e P3 respectivamente, à medida em que discutiremos sobre cada um dos aspectos mencionados acima. Começaremos então com o primeiro eixo, o da formação continuada.

Quadro 6 - Respostas dos participantes sobre a Formação Continuada

| | |
|--|---|
| <p>Formação Continuada:</p> <p>“Pensando no seu percurso profissional dentro do Campus, como você descreve a sua formação continuada desde seu ingresso na instituição até agora?”</p> | <p>P1 - “Infelizmente estagnada”, “[...] passei a assumir funções além da sala de aula que me impediram de me aprofundar na formação continuada.”</p> <p>P2 - “[...] tive oportunidade de assistir a palestras e discussões, sobretudo nas Semanas Pedagógicas, referentes ao uso de novas tecnologias, à metodologia de aula invertida, dentre outros”, “[...] tivemos cursos específicos sobre uso de plataformas, tais como: Moodle e Google Classroom.”</p> <p>P3 - “[...] participação em semanas pedagógicas, com atividades oferecidas principalmente pelo setor pedagógico e pelo Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Especiais (NAPNE). [...] Um momento formativo mais recente e bastante marcante no IFPB foram os cursos de capacitação para o ensino remoto, oferecidos em 2020, antes de iniciarmos o trabalho a distância em decorrência da pandemia de Covid-19.”</p> |
|--|---|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Sobre o eixo "Formação continuada", encontramos depoimentos distintos entre os participantes. P1 declara dispor de pouco tempo para aprimorar seus conhecimentos, por assumir compromissos dentro da instituição que inviabilizam a formação continuada. Contudo, P2 e P3 declaram a existência de semanas pedagógicas na instituição, dedicadas à questões formativas que abordam metodologias de aula invertida, uso de *softwares* para aulas remotas, além de tratarem questões ligadas a inclusão de portadores de necessidades especiais em sala de aula, o que demonstra a existência de processos de qualificação profissional dos docentes por parte da instituição, mas que nem todos os professores são capazes de acessar, em virtude da falta de tempo hábil para tanto. Contudo, há de se destacar o fato de o campus buscar qualificar seus profissionais da educação para a utilização das TDIC, em consonância com as necessidades atuais e com as demandas preconizadas pela BNCC referentes ao uso de tecnologias em sala.

Quadro 7 - Respostas dos participantes sobre o Planejamento do Componente Curricular

| | |
|--|---|
| <p>Planejamento do Componente Curricular:</p> <p>“Com que frequência você participa de planejamentos para o Ensino de Língua Inglesa, e como esse planejamento é feito?”</p> | <p>P1 - “Existe o Encontro Pedagógico que é um momento ofertado pelo campus no início de todo ano letivo, porém esse momento é feito para uma reflexão conjunta geral da educação no instituto. O planejamento de cada disciplina é feito de forma individual por cada professor.”</p> <p>P2 - “Fixamente, a cada início de ano letivo temos a Semana Pedagógica, em que o planejamento da disciplina é (re)pensada para o período anual. De modo não fixado, acontece quando surge alguma demanda, seja de ajuste do PPC de algum curso e conseqüentemente do Plano de Ensino da disciplina. Nós que fazemos parte do grupo de professores de língua inglesa - 5 atualmente - nos reunimos para discutir aspectos como: metodologia; ementa; bibliografia; avaliação, dentre outros que julgarmos necessários. Nesse momento, temos a oportunidade de compartilhar nossas experiências a partir do que tem (ou não) funcionado bem em nossas realidades de ensino.”</p> <p>P3 - “No nosso campus temos reuniões pedagógicas ao menos mensais que incluem momentos de planejamento de ensino, apesar de este não ser o foco de tais reuniões. Normalmente em inícios de períodos letivos, todos os professores temos um encontro pedagógico e, muitas das vezes, parte dele se dedica ao planejamento. Ainda assim, avalio que deveríamos ter momentos mais aprofundados e com mais tempo para a realização de planejamentos.</p> |
|--|---|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No que tange ao Planejamento Curricular do componente Língua Inglesa, os três participantes foram unânimes em declarar a existência de momentos destinados a isso, seja em caráter semanal ou mensal. Contudo, P2 nos dá uma informação pertinente a esta pesquisa. Segundo ela, o corpo de professores de língua inglesa costuma se reunir de modo não fixado para a discussão do PPC de algum curso, com a intenção de modificar alguns de seus aspectos. Essa declaração mostra o reconhecimento por parte dos profissionais de que o documento necessita de alterações adequadas às suas práticas, sendo esta uma crítica aqui também realizada neste trabalho de pesquisa. Pelo que se pode identificar no depoimento de P2, as alterações necessárias e de comum acordo com toda a equipe, podem e são realizadas de forma salutar, baseadas nas suas experiências em sala sobre o que funciona ou não em seus momentos de prática.

Quadro 8 - Respostas dos participantes sobre a Relevância dos Documentos Norteadores

| | |
|---|--|
| <p>Relevância dos Documentos Norteadores</p> <p>“Qual a importância dada por você aos documentos oficiais no momento do planejamento para o Ensino de Língua Inglesa?”</p> | <p>P1 -“Se os documentos oficiais são o que se propõe na BNCC, creio que dentro da proposta do ensino de língua inglesa como inglês instrumental do campus Campina Grande, boa parte do planejamento abarca o que os documentos sugerem. Além da BNCC, seguimos o Projeto Pedagógico de cada curso com a proposta das ementas das disciplinas já inseridas.”</p> <p>P2 - “Os documentos oficiais funcionam como um norte que nos permite compreender o caminho das nossas ações, da organização do exercício pedagógico e naturalmente nos guia para um trabalho que é pensado de maneira coletiva. [...] Portanto, entendo os documentos tanto pertinentes quanto necessários para os nossos planejamentos didáticos.”</p> <p>P3 -“A importância dos documentos oficiais é que eles nos permitem partir de um terreno comum, fazendo que nós enquanto coletivo de trabalho ofereçamos um ensino pautado em parâmetros que não sejam totalmente divergentes ou aleatórios. No entanto, acredito na autonomia que assegura que cada professor possa imprimir seu estilo de trabalho e observar as necessidades de cada turma em cada contexto de ensino. Ou seja, os documentos oficiais são um ponto de partida, mas não precisam engessar a pluralidade do trabalho docente.”</p> |
|---|--|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Quando questionados sobre a relevância dos documentos norteadores no momento dos planejamentos para o ensino de língua inglesa, todas as participantes afirmam categoricamente

que eles possuem papel de grande importância para suas práticas. Contudo, gostaria de destacar aqui a declaração que P1 faz sobre o assunto. Ela declara que o ensino instrumental da língua inglesa do Campus Campina Grande tem abarcado boa parte do que é proposto pela BNCC, além de seguir com o Projeto Pedagógico já consolidado no campus. Contudo, a proposta pedagógica dos multiletramentos contida na BNCC nos convida à ampliação do horizonte do ensino-aprendizagem para além da instrumentalidade. Esta declaração dada por P1 nos leva a conjecturar que seu entendimento deste componente curricular ainda parece ser voltado à práticas essencialmente instrumentais de domínio técnico e formal, cujo aspecto já discutiremos na análise do plano de ensino, e que nos leva a interpretar que a predominância do Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa no plano de disciplina acaba por escoar também na prática de sala de aula desta participante.

| | |
|--|--|
| <p>Recursos Didáticos Utilizados</p> <p>“Enquanto realiza seus planejamentos, quais recursos / materiais você utiliza em suas práticas dentro da sala de aula?”</p> | <p>P1 - “Para planejar minhas aulas, uso bastante a internet, com sites jornalísticos como The Guardian, BBC... e procuro também sites que possa encontrar atividade de língua como o busyteacher. Além da internet, produzo slides e materiais em word com questões do texto trabalhado para ser impresso pela gráfica do instituto para todos os alunos.”</p> <p>P2 - “No formato presencial (antes da experiência com o ensino remoto): TV; computador; quadro; apostila; livro; celulares dos alunos (a depender da localização da sala de aula - se a internet aberta funcionar bem ou ainda se a maioria dos alunos tiver internet móvel).</p> <p>No formato remoto: dois computadores (basicamente onde toda a dinâmica da aula acontece); apostila; links de sites; aplicativos específicos.</p> <p>No formato presencial (planejamento para o retorno ao formato presencial, após a experiência com as aulas remotas): TV; computador; quadro; apostila; livro; celulares dos alunos (a depender da localização da sala de aula - se a internet aberta funcionar bem ou ainda se a maioria dos alunos tiver internet móvel); links de sites; aplicativos específicos.”</p> <p>P3 - “[...] Em sala de aula, presencialmente, costumo utilizar predominantemente apostilas (elaboradas por mim e preparadas na gráfica do campus), apresentações de slides, TV (todas as salas de aula do campus têm um aparelho televisor recorrentemente usado como monitor) e tablet, além de outros recursos necessários quando há alunos com deficiência (a exemplo de material em braille preparado pelos profissionais do NAPNE). Utilizo o livro didático de forma mais esporádica. Agora na situação de ensino remoto tenho utilizado a plataforma Google sala de aula e os outros aplicativos do AVA (Meet, Formulários entre outros).”</p> |
|--|--|

Quadro 9 – Respostas dos participantes sobre os Recursos Didáticos Utilizados

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No próximo eixo, questiono sobre a utilização dos materiais didáticos adotados em sala pelos professores participantes. Todas as participantes afirmam lançar mão de recursos digitais e tecnológicos em suas práticas: P1 aproxima-se muito do Campo Jornalístico-Midiático proposto pela BNCC ao declarar utilizar conteúdo jornalístico digital, além de fazer uso de sites com atividades de língua dentro da internet e produzir seus próprios materiais impressos. P2 descreveu a sua utilização de materiais antes e depois das experiências de ensino remoto, e antecipou como utilizaria seus materiais no retorno ao formato presencial, descrevendo uma mescla entre usar materiais tradicionais e digitais, explicitando que a dependência dos segundos

dependerá do funcionamento da internet, visto que o sinal privilegia apenas algumas salas dentro do Campus. Além dos materiais tradicionais e digitais já citados, P3 demonstra preocupação em utilizar recursos destinados a alunos portadores de necessidades especiais quando necessários. De uma forma geral, os participantes demonstram ter experiência em hibridizar suas práticas de ensino com materiais tradicionais e modernos para atender às demandas de ensino atuais.

Quadro 10 - Respostas dos participantes sobre o Envolvimento e a Participação da Gestão

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Envolvimento e Participação da Gestão</p> <p>“Como você descreve a participação da gestão escolar nas suas tomadas de decisão dentro da sua atuação em sala?”</p> | <p>P1 - “Não interferem.”</p> <p>P2 - “[...] temos autonomia de atuar em sala de aula da maneira como julgamos ser coerente. [...] Mais recentemente, nesse formato remoto, temos (todos nós envolvidos mais diretamente com o processo de ensino: docentes; direção de ensino; coordenação pedagógica, etc.) tido divergências no decorrer da trajetória do planejamento e execução do ensino. Tais divergências residem no entorno de alguns aspectos específicos, tais como: quantidade de aulas síncronas e assíncronas; criação e disposição de link fixo; (não) computação de faltas dos discentes nos encontros síncronos.”</p> <p>P3 - “O trabalho da gestão tem impacto direto em nosso trabalho, já que é a gestão que define parâmetros organizacionais do trabalho no instituto como um todo. Daí a importância de uma gestão que promova amplos debates e maior participação da comunidade escolar para que aspectos relevantes de nosso trabalho de ensino sejam apreciados por todos.”</p> |
|---|---|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Na sequência, tratamos sobre a participação da gestão escolar nas tomadas de decisão dos professores no momento de sua atuação. P1 afirma categoricamente que não há interferências da gestão, reforçada por P2, que também afirma ser livre para atuar com coerência em suas aulas. Entretanto, a declaração de P2 nos chama a atenção, quando ela destaca que não há uma consonância de opiniões quanto ao planejamento e a execução do ensino em caráter remoto no tocante ao número de aulas e ao cômputo das presenças e faltas dos discentes, parecendo ser este um aspecto a ser amadurecido por todos os envolvidos dentro da comunidade escolar. P3, por outro lado, reafirma que a gestão tem presença direta no trabalho realizado pelos professores, e destaca a necessidade de que sejam propiciados debates e uma maior participação da comunidade escolar para a apreciação de todos os que dela fazem parte.

Quadro 11 - Respostas dos participantes sobre o Estímulo à Inovação

| | |
|--|--|
| <p>Estímulo à Inovação</p> <p>“Como você se sente no que diz respeito a ser estimulado (a) a buscar novos recursos para serem usados nas suas práticas de ensino-aprendizagem?”</p> | <p>P1 - “Gosto de buscar coisas diferentes.”</p> <p>P2 - “Me sinto motivada, apesar dos vários percalços no meio do caminho, em especial em se tratando do formato remoto. Foram/São muitas questões com as quais lidar simultaneamente. Entretanto, ter tido cursos de formação para melhor trabalhar com as plataformas disponíveis nos ajudou sobremaneira. [...] Não obstante, penso que ainda há muita trajetória a percorrer, bem como há muitas ferramentas e caminhos para serem explorados.”</p> <p>P3 - “Eu sinto bastante entusiasmo pela busca de novos recursos para as práticas de sala de aula. Por isto, sinto também que deveríamos ter mais espaços de planejamento, como mencionei anteriormente, para que essa busca fosse plenamente realizável. Na maioria das vezes, nossa vontade de pesquisar novos recursos, de refletir e de reelaborar nossa prática esbarra na falta de tempo entre períodos letivos e nas urgências do trabalho de sala de aula e de outros trabalhos de cunho burocrático. Por exemplo, sei que muitos de nós adoraríamos ter tido um espaço de tempo para pensar nossas práticas e reelaborar nosso trabalho remoto entre estes dois anos letivos com aulas online, ao invés de um pequeníssimo prazo para a elaboração de um documento como o Plano Instrucional que acaba resultando em um planejamento superficial, muito mais para formalizar a entrega de um documento que não representa nossas necessidades.”</p> |
|--|--|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Por fim, tratamos sobre o estímulo à inovação e a busca por novos recursos para serem usados em sala por parte dos professores. P1 afirma gostar de buscar coisas diferentes neste sentido. P2 demonstra o mesmo entusiasmo nesta busca, porém relata que encontra dificuldades em lidar com muitas questões simultâneas em caráter remoto, e apesar de considerar os cursos de formação realizados na instituição uma grande ajuda, reconhece que ainda há muito a ser aprendido e explorado neste quesito. P3 também declara sentir entusiasmo em buscar inovação em suas práticas em sala de aula, mas relata sentir falta de planejamentos substanciais, e que os planejamentos mais recentes destinados a discutir as questões do ensino remoto foram uma mera formalidade, e os considera superficiais.

De uma forma geral, é possível perceber uma distância destas práticas com o que se encontra disposto na BNCC como prerrogativas para o uso dos Campos de Atuação Social dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, que pressupõe integrar os alunos à vivências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias - impressa, digital e analógica - com o objetivo de promover enriquecimento cultural coletivo e individual, melhoria das práticas cidadãs, de trabalho e dos estudos (BRASIL, 2017). Para alcançar este ponto, o

documento também afirma que o planejamento e as práticas de ensino da linguagem devem trabalhar com a convergência entre os três tipos de mídia citados, bem como com os seus diferentes tipos de uso.

Assim, propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes.

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados.

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como post, tweet, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos (BRASIL, 2017, p. 487).

Se levarmos em consideração a citação acima, em comparação ao que é dito pelos participantes da pesquisa sobre suas experiências, podemos supor que a proposta de trabalho escolar para o ensino de língua inglesa dentro do Campus Campina Grande contempla com distância os aspectos esperados para o desenvolvimento da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como o que é esperado para os Campos de Atuação Social propostos pelo documento, como iremos discutir na seção seguinte.

5.3 Conclusões sobre os dados da pesquisa e proposições posteriores

Após analisar o Plano de Disciplina Língua Inglesa I e realizar um confronto dos dados obtidos com os participantes da pesquisa, as suposições sobre haver um desencontro entre a prática docente e o que se encontra disposto no Plano, de fato se confirmam. De um lado, temos professores que utilizam tecnologias e mídias digitais em sala, como o caso de P1 ao relatar que usa conteúdo digital de cunho jornalístico em suas práticas em sala, em contraposição às propostas de domínio de técnicas e estratégias de leitura contidas no Plano de Disciplina, conforme já observados anteriormente.

Além desse desencontro no momento de pôr em prática o que é disposto nos documentos, parece haver também um desencontro sobre a forma de ver o componente curricular em questão, como é possível ver na fala de P1 enquanto descreve sobre a importância dos documentos norteadores. A participante afirma que a proposta pedagógica do inglês instrumental do Campus abarca as sugestões da BNCC, o que se mostra como uma contradição, ao passo que a proposta dos multiletramentos busca superar práticas de ensino e aprendizagem que envolvam apenas o domínio de um conjunto de regras meramente instrumentais, uma questão esta já discutida aqui neste trabalho. Ironicamente, essa mesma participante relata buscar fontes jornalísticas na internet em sites como *The Guardian* e BBC na hora de elaborar seus recursos didáticos. O que esta participante talvez não perceba, é que esta prática tem muito mais proximidade com o desenvolvimento das competências esperadas pela BNCC ao atuar dentro do Campo Jornalístico-Midiático outrora mencionado neste trabalho, mais do que as práticas que visam o ensino instrumental da língua inglesa.

Este tipo de declaração demonstra que, apesar dos participantes da pesquisa afirmarem terem atuado em semanas pedagógicas de formação continuada, os pressupostos da formação integrada e a abordagem dos multiletramentos não têm sido contemplados nestes espaços de desenvolvimento. O que se pode perceber a partir dos relatos dos participantes da pesquisa, é a predominância de questões ligadas à inclusão dos portadores de necessidades especiais, bem como do ensino remoto e suas tecnologias envolvidas, conforme seus relatos. Nota-se também que nem todos os professores dispõem de tempo para participar destes momentos formativos, como é o caso de P1, ao relatar possuir pouco tempo para participação em razão de ter outras demandas e cargos dentro da instituição que as impede de participar de forma mais efetiva.

Os momentos de planejamento escolar parecem ter problemas sensíveis, segundo o que é relatado pela participante P3. Segundo ela, o corpo escolar carece de reuniões com momentos mais aprofundados e com mais tempo para as discussões relacionadas ao planejamento. Além disso, a participante afirma que encontra dificuldades em promover inovações às suas práticas por falta de tempo e urgências em seu trabalho de cunho burocrático, e acrescenta que os planejamentos costumam ser realizados com prazos muito curtos, resultando na criação de documentos meramente formais que não representam os anseios da equipe escolar.

A contundência das afirmações sobre os planejamentos nos mostra que a realidade já preconizada por Bezerra e Jovanovic (2014, 2015) de fato se manifesta dentro do Campus Campina Grande: o desencontro entre a oferta de ensino integral de língua inglesa dentro dos documentos e planejamentos, e o que acontece dentro da sala de aula. Embora reconheçamos

aqui o válido esforço do Campus em sua busca pela inclusão e formação digital para as práticas docentes de acordo com o que já foi relatado pelos participantes, encontramos uma forte necessidade de um debate mais amplo sobre as premissas da formação integrada que possam enriquecer as discussões e tomadas de decisão destes profissionais dentro do ensino de língua inglesa rumo às práticas multimodais:

[...] em função da globalização, da inserção no mundo do trabalho e demandas tecnológicas, a língua inglesa no currículo escolar deve transcender essa perspectiva parcial de objetivo educacional, e abraçar também o compromisso com a inclusão social e digital, posto que o mundo contemporâneo, em transformação ininterrupta, se torna exponencialmente mais e mais, conseqüentemente as novas tecnologias trouxeram a necessidade de se adquirir novas habilidades, ou melhor, “novos letramentos” [...]” (BEZERRA E JOVANOVIC, 2014, p. 151).

Para tanto, é preciso compreender a necessidade de haver uma mobilização em torno da realização deste transporte da língua inglesa do seu estado atual para as práticas de formação integral desejadas, que possam sincronizar efetivamente o que é dito pelos documentos e o que de fato deve ser posto em prática no ensino-aprendizagem de LI. A garantia da oferta de educação integrada nas leis e documentos sozinhos, não assegura que sua implementação aconteça de fato, demandando esforços de integração dos setores acadêmico-científicos para que a travessia da educação para a formação integral seja posta em prática (BEZERRA E JOVANOVIC, 2015). Esta necessidade reafirma a importância da criação de nosso produto educacional, que tem como objetivo preencher as lacunas existentes entre a teoria e a prática detectadas até então, e unificar a atuação dos professores de língua inglesa do Campus Campina Grande dentro de uma perspectiva comum rumo à formação integrada.

Na seção a seguir, discutiremos sobre a produção do produto educacional, bem como o seu processo de elaboração até a versão final, bem como a avaliação dos profissionais acerca da *webpage* e dos seus conteúdos propostos.

6. PRODUTO EDUCACIONAL: O PORTAL OMNIENSINO

6.1 Esboço Inicial do Produto

Dentro das tipologias de produto consideradas pelo MEC, o material desenvolvido é uma *webpage* (página da internet) dentro da plataforma *WordPress* (a página pode ser acessada por meio do endereço <https://omniensino.wordpress.com/>). A sua elaboração foi pensada de acordo com os pressupostos da BNCC e os documentos institucionais que discorrem sobre a formação integrada, tendo os seguintes objetivos:

- Organizar e selecionar conteúdos digitais educativos em língua inglesa nas mais variadas formas e plataformas digitais, inseridos no contexto do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, localizado no IFPB Campus Campina Grande;
- Apresentar novas ferramentas educativas digitais, além de sites e outros conteúdos variados que possam auxiliar os professores a repensarem suas práticas em sala com o uso de recursos relacionados a novas tecnologias;

Os critérios de avaliação utilizados para a fase inicial de elaboração do produto educacional estão mencionados no artigo Proposta de Avaliação Coletiva de Materiais Educativos em Mestrados Profissionais na Área de Ensino, escrito por Leite (2019). Baseado em seu material, elencamos um conjunto de itens para a avaliação do produto educacional: Organização Visual, Seções da Webpage, Estilo de Escrita, Conteúdo e Criticidade.

Quanto ao critério Organização Visual, é avaliado se os conteúdos promovem compatibilidade entre imagens e conteúdo, propiciando assim uma maior atratividade à assimilação do conteúdo proposto, prezando por harmonizar o dinamismo da *webpage* com conteúdos mais objetivos, com a preocupação de manter a linguagem acessível e promover interação dentro dos espaços designados para troca de opiniões e comentários como parte da estratégia para obter a atração e atenção dos leitores potenciais.

Dentro do quesito Seções da Webpage, é levada em consideração a forma como a página foi dividida para ofertar os seus conteúdos, por acreditar que exista a necessidade de separar os conteúdos em três temas, o primeiro voltado para a discussão sobre o universo das práticas educativas e os documentos oficiais que as regulam, o segundo para tratar sobre a utilização de tecnologias digitais nas práticas de sala de aula, e último para divulgar a pesquisa científica do

IFPB Campus Campina. Com estes itens em mente, dividimos o conteúdo em duas seções respectivas: Espaço do Professor e Ensino Digital.

No que tange ao Estilo de Escrita, tivemos em mente a necessidade de manter um padrão de comunicação o mais claro possível, que buscasse atender não apenas aos professores de língua inglesa para quem o produto é destinado, mas também para demais usuários da internet que porventura venham a acessar o site, considerando o potencial de disseminação característico das redes. Dentro dessa perspectiva, consideramos essencial o emprego de um vernáculo que não fosse denso ou acadêmico demais, com uma linguagem clara e direta para facilitar a compreensão de quaisquer públicos de leitores.

Sobre o Conteúdo, averigua-se a aceitabilidade dos conteúdos e da linguagem, se a mesma tem potencial excludente, discriminatório ou estereotipado. Definitivamente, a forma como a página foi pensada, foi justamente para evitar que possíveis exclusões dessa natureza pudessem ser desviadas a todo custo, com total cuidado para que o conteúdo produzido não gere preconceitos e segregações a quaisquer grupos sociais, e trouxesse o máximo de relevância possível para a realidade das tecnologias e do ensino, conforme esperado pela BNCC.

Por fim, o critério Criticidade examina se o material propicia a mudança de práticas e perspectivas por parte do público-alvo. Os conteúdos selecionados para serem criados ou compartilhados tem como objetivo promover e discutir sobre inovações para os professores, a sala de aula e os alunos envolvidos.

Além dos critérios apresentados pelo artigo de Leite (2019), pensamos também nos Campos de Atuação Social que a BNCC estabelece para a área de Linguagens e suas Tecnologias como necessários para serem abordados em sala de aula, e da mesma forma que os tivemos para tomar as decisões criativas para a criação da página, assim também o teremos para a criação e seleção dos conteúdos a serem disponibilizados, de forma que os conteúdos não fujam das propostas da Base Nacional Comum Curricular.

6.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO POR ESPECIALISTAS

Para a avaliação do produto educacional, solicitamos que os participantes da pesquisa, que são profissionais da educação em língua inglesa, pudessem fazer também a avaliação do produto educacional. Os critérios para a realização das perguntas que avaliam o produto seguem as propostas sugeridas por Leite (2019), conforme mencionado no item anterior, divididos em

cinco partes: Organização Visual, Seções da Webpage, Estilo de Escrita, Conteúdo e Criticidade. Foram feitas perguntas aos participantes sobre a viabilidade do produto educacional dentro destas cinco seções, solicitando que os mesmos classificassem suas respostas entre “Atendido”, “Atendido Parcialmente” e “Não Atendido” para as perguntas, culminando com um parecer final dos participantes da pesquisa sobre a viabilidade do produto examinado.

Assim, temos então as seguintes avaliações:

Quadro 12 - Avaliação dos Especialistas sobre a Organização Visual

| A forma como o material é apresentado... | A | AP | NA |
|---|---|----|----|
| ...Promove compatibilidade entre imagem e conteúdo? | 2 | 1 | - |
| ...Possui um texto atrativo e de fácil compreensão? | 1 | 2 | - |
| ...Promove leitura dinâmica com informações técnicas, sem deixar de ser didático? | 3 | - | - |
| ...Apresenta espaço para interação, tirar dúvidas e deixar comentários? | 3 | - | - |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Quando questionados sobre a compatibilidade entre imagem e conteúdo, dos três participantes, dois a classificam como “Atendido”, e um deles classifica a compatibilidade como “atendida parcialmente”. Quanto aos textos serem atrativos e de fácil compreensão, dois participantes categorizam a questão como “atendido parcialmente”, e apenas um como “atendido”. Quanto à promoção de leitura dinâmica e espaço para a interatividade, há unanimidade entre todos os participantes no atendimento a estes itens. De forma geral, a forma como o trabalho está visualmente organizado atende aos critérios dos participantes.

Quadro 13 - Avaliação dos Especialistas sobre as Seções da Webpage

| A forma como a página foi dividida... | A | AP | NA |
|--|----------|-----------|-----------|
| ...Apresenta estrutura metodológica de forma interligada e coerente? | 2 | 1 | - |
| ...Apresenta a proposta do material educativo? | 2 | 1 | - |
| ...Promove um cenário educativo com informações e conteúdo que envolve a temática a ser explorada? | 2 | 1 | - |
| ...Abastece os professores com informações para futuras intervenções em suas aulas? | 1 | 2 | - |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Neste segundo momento, checamos a impressão dos participantes sobre as seções em que os conteúdos da webpage estão dispostos. Aqui, há uma unanimidade nas respostas por parte de dois participantes nos três primeiros itens, que os classificam como “atendidos”, enquanto um dos participantes discorda e classifica-os como “atendido parcialmente”. Contudo, quando questionados sobre a capacidade de abastecer os professores com informações para futuras intervenções em sala, dois participantes classificam o item como “Atende parcialmente”, contra um que classifica como “Atende”.

Quadro 14 - Avaliação dos Especialistas sobre o Estilo de Escrita

| A linguagem empregada na página... | A | AP | NA |
|---|----------|-----------|-----------|
| ...Apresenta conceitos e argumentos claros, com escrita acessível? | 1 | 2 | - |
| ...Estrutura as ideias sobre os assuntos com clareza? | 2 | 1 | - |
| ...Utiliza outras ferramentas, além do texto, para explicar o conteúdo? | 1 | 2 | - |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Ao tratar sobre a conceituação, argumentação, dois participantes afirmam que as categorias foram “atendidas parcialmente”, enquanto apenas um descreve a categoria como “atendida” em sua totalidade. Quanto à clareza ao estruturar as ideias, os avaliadores não são consensuais, com dois dos participantes classificando como “Atendido parcialmente”, e apenas um como “Atendido”. Ao tratar sobre o uso de ferramentas que vão além do texto na explicitação dos conteúdos, dois participantes classificam o item como “Atendido parcialmente”, em contraposição a uma classificação como “Atendido”.

Quadro 15 - Avaliação dos Especialistas sobre o Conteúdo

| O conteúdo abordado na página... | A | AP | NA |
|---|---|----|----|
| ...Pode ser utilizado para compreensão sobre a temática do ensino médio integrado? | - | 3 | - |
| ...Colabora no debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade? | 2 | 1 | - |
| ...Aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais? | - | 2 | 1 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Ao tratar sobre o conteúdo da página neste quarto item, todos os participantes da avaliação declaram que o conteúdo da *webpage* “atende parcialmente” as prerrogativas da formação integrada. Quando questionados sobre a contribuição desses conteúdos para a construção de um debate científico, dois deles afirmam que o item os atende em sua totalidade, enquanto um declara atender apenas parcialmente. Sobre a abordagem de questões histórico-político-culturais-sociais, dois participantes declaram atender apenas parcialmente, enquanto um declara não atender ao propósito sugerido.

Quadro 16 - Avaliação dos Especialistas sobre a Criticidade

| A proposta dos conteúdos da página... | A | AP | NA |
|---|---|----|----|
| ...Auxilia na construção de intervenções no ensino médio integrado? | 2 | 1 | - |
| ...Estimula a uma reflexão das práticas de ensino-aprendizagem? | 3 | - | - |
| ...Pode ser usado em processos de formação de professores? | 1 | 2 | - |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No último item, Criticidade, os participantes da avaliação começam declarando sobre a utilização da página como um auxílio interventivo para o ensino médio integrado, com duas respostas que declaram atender totalmente à proposta, contra uma descrita como “atende parcialmente”. Quanto a página ser capaz de estimular uma reflexão sobre as práticas de ensino-aprendizagem, os participantes respondem com unanimidade que o produto atende totalmente a proposta. No que tange a utilização da página para processos de formação de professores, apenas um participante declara que o item atende totalmente a proposta, contra dois que a declaram como parcialmente atendida.

6.3 PARECER FINAL DOS ESPECIALISTAS

No momento do parecer final, os participantes teceram críticas ao produto educacional. A primeira delas é a afirmação de que o produto necessita aprimorar a construção dos textos e disponibilizar os jogos propostos na página. De fato, a crítica sobre o aprimoramento dos textos procede, se considerarmos que a página em si é um processo de construção contínuo e não acabado desde a sua elaboração inicial nas disciplinas do Mestrado, tanto na produção textual quanto no domínio e melhoria na utilização da plataforma. Contudo, a crítica sobre a disponibilidade dos jogos não pode ser acatada neste caso, tendo em vista que o jogo *Turmoil*

é comercializado na plataforma *Steam* - cujo link encontra-se descrito em meio aos conteúdos -, e não pode ser disponibilizado gratuitamente.

A segunda crítica tecida pelos avaliadores no parecer, afirma que a página precisa aprofundar as discussões sobre a BNCC, e sugere a inclusão de acessibilidade para surdos e cegos. Acreditamos que o trabalho contempla aspectos da BNCC em sua composição, e continuará a fazê-lo, visto que esse é o enfoque natural do produto educacional. Contudo, adicionamos um conteúdo direcionado aos Campos de Atuação Social que são o eixo deste trabalho, por detectar na pesquisa aqui realizada a existência de uma fragilidade na abordagem destes assuntos nas práticas dos professores. A crítica sobre a inclusão de descrições de imagens para cegos e libras para surdos é pertinente e foi acatada, contudo encontramos limitações no próprio produto educacional para trabalhar a inclusão das libras, uma vez que utilizamos a versão gratuita do *WordPress* para a composição do produto, e a ferramenta de libras fica disponível apenas na versão paga, portanto este ajuste será feito na posteridade.

A terceira ponderação dos avaliadores, é sobre a natureza da página. No entendimento desta participante, a página seria exclusivamente voltada para o público de Petróleo e Gás, e ela afirma que a página poderia ser um espaço mais direcionado para o curso em questão. Outro ponto levantado pelos avaliadores, é a necessidade da inclusão de conteúdos histórico-político-culturais-sociais em nossos conteúdos com mais amplitude e contextualização com as discussões acerca da formação integrada e suas tecnologias da educação. A fim de sanar os problemas destas duas últimas ponderações, adicionamos um texto que aborda desde o começo das atividades exploratórias do petróleo no Brasil até o período mais recente de nossa história, com a expectativa de atender a necessidade de novos conteúdos em Petróleo e Gás quanto de contextualizações histórico-sociais suscitadas pelos avaliadores, com o intento de gradativamente dar mais espaço a conteúdos dessa natureza para a página.

6.4 REVISÕES E VERSÃO FINAL DO PRODUTO EDUCACIONAL

Em um primeiro momento da avaliação do produto educacional feita pelos participantes da banca de qualificação, foi feita uma sugestão pela mudança do nome, considerado extenso e pouco palatável ao público devido a escolha. Acatamos parcialmente a sugestão dada, modificando o nome da *webpage* para Portal Omniensino. Optamos por manter a prefixação “omni”, uma vez que ela remete à prática de ensino contemplada pela Rede de Institutos

Federais que busca a omnilateralidade formativa, sendo, portanto, o nome da *webpage* uma referência direta a ela.

Em seguida, a próxima postura a ser adotada, é o refinamento da página. Revisamos a formatação dos textos dentro do que estava deixando a desejar. Além disso, fizemos uma adição de descrições das imagens contidas na página como forma de promover inclusão para deficientes visuais, porém no momento nos encontramos limitados a incluir ferramentas em libras no momento em razão da página ter sido criada gratuitamente, mas à medida que a página tiver um domínio futuro, esta ferramenta será incluída no rol das acessibilidades da *webpage*.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos verificar o direcionamento do componente curricular língua inglesa dentro do IFPB Campus Campina Grande em consonância ao que é proposto pela BNCC para os cinco Campos de Atuação Social contidos na área de Linguagens e suas Tecnologias. Com isto, conseguimos compreender melhor a dimensão das práticas de sala de aula destes profissionais tanto do ponto de vista dos documentos oficiais da instituição, quanto das orientações da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de língua inglesa. Para alcançarmos nosso objetivo, analisamos o Plano de disciplina Inglês I contido dentro do Plano Pedagógico do Curso de Petróleo e Gás juntamente com a BNCC, e aplicamos um questionário para os professores que atuam na instituição. A partir da análise destes dados, criamos a *webpage* Portal Omniensino como produto educacional, destinado a selecionar e organizar conteúdos digitais que oferecem suporte pedagógico aos professores do Curso de Petróleo e Gás em suas atuações profissionais dentro da formação integrada para o ensino de língua inglesa.

Esta pesquisa foi oportuna em nos mostrar a realidade sobre o exercício dos docentes do Campus estudado em relação ao que se encontra posto para o ensino de língua inglesa nos documentos, no plano de disciplina e na BNCC: uma contraposição entre o que é dito oficialmente, e o que é posto em prática. Este problema materializa uma necessidade de formação continuada, para que estes profissionais possam fazer a travessia de suas práticas de sala rumo ao alcance da formação integrada, omnilateral e emancipadora, destinada a uma formação cuja totalidade possa abarcar a reflexão crítica e exceda a mera expectativa da ocupação de postos de trabalho.

Diante desta problemática, reforçamos aqui as necessidades formativas da língua inglesa para a realidade atual em que nos inserimos, em que o mercado de trabalho se complexifica dia após dia em função dos avanços tecnológicos e da globalização que se torna mais ampla e competitiva, e traz modificações cotidianas no cenário econômico e profissional. A formação para uma língua estrangeira não pode ser mais meramente ligada ao domínio das regras e da estética das formas. Precisamos atuar em cima da proposição de ensinar língua inglesa para muito além do domínio formal e do mercado de trabalho, mas sem desprezá-los, pois essa não é a proposta desse tipo de formação. Com esta reflexão, esperamos proporcionar formas de expandir o horizonte do ensino da língua inglesa para as múltiplas formas de

expressão que hoje encontram-se ao alcance de nossas mãos por meio das TDICs, que merecem ser contempladas, estudadas e trazidas para o meio de nossos espaços de educação. Negligenciar tais formas de expressão em detrimento do conforto e da resistência em modernizar nossas práticas de ensino-aprendizagem, é retroceder em aceitar o quanto mudamos como sociedade em nossas formas de atuar, além de negar a escola e seus participantes o direito democrático de ser o que ela é: um espaço de discussão e aprendizado sobre a realidade material da qual fazemos parte. O contrário disso, é a perpetuação de planejamentos de ensino que continuarão a se furtar do compromisso majoritário dos objetivos educacionais de formação humana integral e de sua integração com outros saberes (BEZERRA E JOVANOVIC, 2015).

Isso nos mostra a grandeza e o impacto que o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica possui em promover qualificação para o debate sobre a melhoria da educação integrada, além da necessidade de continuarmos com esforços de pesquisa e produção acadêmica para que consigamos consolidar a identidade da Rede em sua proposta formativa, garantindo assim qualidade de acesso à educação em língua inglesa a todos os trabalhadores e demais estudantes que dependem da educação pública em nosso país. A Rede tem a capacidade de proporcionar debates maiores e constantes que fomentem discussões sobre a proposta formativa dos Institutos Federais, e que aproximem os profissionais da educação e toda a comunidade escolar dos documentos norteadores. Além disso, acreditamos que a esfera virtual pode ser um espaço oportuno para a promoção de discussões dessa natureza, pela capacidade que a internet e as redes sociais possuem de disseminar e armazenar informações com acessibilidade. Nesse sentido, enxergamos a *webpage* aqui produzida como um canal capaz de atingir não apenas os profissionais de língua inglesa no Campus proposto para a pesquisa, mas para muito além do horizonte dela. Além disso, a *webpage* é favorável em manter os conhecimentos selecionados de forma gratuita ao alcance de dispositivos móveis ou de um computador conectado à internet, promovendo inclusão digital e continuidade de aprendizado, com baixo custo.

Temos também a expectativa de que este trabalho possa produzir futuros desdobramentos de pesquisa e produção curricular para o ensino de língua inglesa, pois entendemos que o atual contexto da pandemia nos impôs uma série de limitações à pesquisa em virtude do distanciamento provocado pelas medidas efetivas de combate à epidemia do Coronavírus, que acabaram por limitar os nossos esforços em poder examinar a realidade do ensino-aprendizagem de língua inglesa dentro do Campus Campina Grande com mais detalhes.

Logo, entendemos que ainda há muito a ser investigado, e temos grande anseio que este trabalho possa despertar novas inquietações em buscar melhorias no ensino de língua inglesa, capazes de criar melhores condições de preparo das futuras gerações para as demandas contínuas e crescentes da nossa sociedade, que caminha a passos largos para a globalização em suas práticas cotidianas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, D. S.; JOVANOVIC, A. **Ensino de língua estrangeira e ensino médio (integrado)**: sob a mira(gem) da formação omnilateral e politécnica. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, v.13, n.1, 2014.

BEZERRA, D. S.; JOVANOVIC, A. **Trabalho, formação integral e ensino de língua estrangeira**: (des)encontros no ensino médio, integrado ao técnico. Revista Conjectura, v. 20, n. 1, jan./abr. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: Out 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: Set 2020.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: Ago 2020.

CAZDEN et al. **A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures**. EUA: Harvard Educational Review, 1996. Vol. 66, No. 1, pp. 60-93. Disponível em: http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf

IFPB. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás**. João Pessoa, Junho de 2013.

IFPB. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. PDI 2015-2019. João Pessoa, 02 de outubro de 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

MACHADO, R. CAMPOS, T. R. SAUNDERS, M.C. **História do Ensino de Línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos**. Revista HELB, ano 1, v.1, 2007.

PACHECO, E. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: Diretrizes para uma Educação Profissional e Tecnológica Transformadora**. Natal: IFRN, 2015.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

ROCHA NETO, I. **Tecnologia, Educação e Trabalho**. Revista Tecnologia e Sociedade, v.2, n.2, 2006.

ROJO, R. (ORG). **Escol@ Conectada**: Os multiletramentos e as TICS. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34. jan./abr. 2007.

ANEXOS

| |
|--|
| Componente Curricular: Inglês |
| Curso: Técnico Integrado em Petróleo e Gás |
| Série: 2ª |
| Carga Horária: 67 h.r (80 aulas) |
| Docente: |
| Ementa |
| Noções introdutórias sobre o processo de leitura; Conscientização sobre o processo de leitura em língua inglesa; Uso do conhecimento prévio para a leitura em língua inglesa; Gêneros textuais; Estratégias de leitura; Uso do dicionário; Grupos Nominais. |
| Objetivos |
| Geral Desenvolver a habilidade de leitura de textos em língua inglesa, por meio do trabalho com diversas estratégias de leitura através de diferentes gêneros textuais, incluindo aqueles pertinentes à área de trabalho do curso técnico integrado. |
| Específicos |
| <ul style="list-style-type: none">• Discutir noções introdutórias sobre o processo de leitura a fim de criar uma conscientização a respeito de diferentes conceitos, objetivos e níveis de leitura, que fazem parte desse processo;• Compreender e identificar aspectos referentes aos gêneros textuais, tais como, propósito comunicativo, participantes, contexto sociocultural e suporte;• Utilizar diferentes estratégias, incluindo a leitura dos aspectos tipográficos, a realização de previsões, a localização de palavras cognatas e repetidas e o uso das estratégias skimming e scanning de acordo com diferentes objetivos de leitura;• Construir o significado por meio do uso de inferências contextuais e do conhecimento dos processos de formação de palavras;• Usar o dicionário como instrumento na aprendizagem da leitura em língua inglesa;• Estudar os grupos nominais e a importância de seu reconhecimento na leitura de textos em língua inglesa. |
| Conteúdo Programático |
| UNIDADE I <ul style="list-style-type: none">• Noções introdutórias sobre o processo de leitura<ul style="list-style-type: none">◦ Conceitos de leitura◦ Objetivos de leitura◦ Níveis de leitura• Conscientização sobre o processo de leitura em língua inglesa• Uso do conhecimento prévio para a leitura em língua inglesa• Gêneros textuais<ul style="list-style-type: none">◦ Definição◦ Reconhecimento das condições de produção de diferentes gêneros textuais◦ Apresentação de gêneros textuais diversos |

UNIDADE II

- Estratégias de leitura i
 - Dicas tipográficas
 - Uso de palavras cognatas e repetidas
 - *Prediction*
 - *Skimming*
 - *Scanning*

UNIDADE III

- Estratégias de leitura ii
 - Inferência contextual
 - Inferência lexical
 - Processos de formação de palavras em língua inglesa
 - Derivação
 - Composição

UNIDADE IV

- Uso do dicionário
- Grupos nominais
 - Constituintes dos grupos nominais simples

Metodologia de Ensino

Aulas expositivo-dialogadas com base em recursos audiovisuais (textos, vídeos, slides, músicas, etc).

Atividades de leitura e reflexão individuais e em grupo onde os alunos irão compartilhar conhecimento (Discussão de textos);

Atividades individuais e em grupo, utilizando também recursos da Internet (laboratório ou biblioteca);

Apresentação pelos alunos das atividades realizadas (seminários) utilizando outras disciplinas como fonte de interdisciplinaridade e interação entre alunos, professores e o curso.

Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem

Avaliação contínua durante cada unidade levando em consideração assiduidade, pontualidade, participação e envolvimento com a disciplina, uma por unidade.

Avaliação formal através de prova(s) por unidade(s), mínimo de uma por unidade.

Avaliação através de apresentação de pesquisas e seminários (individuais ou em grupos), uma por unidade(s).

Avaliação através de listas de exercícios (individuais ou em grupos), pesquisas e outras atividades desenvolvidas dentro ou fora da sala de aula.

Recursos Necessários

Quadro branco e caneta de quadro; Textos, apostilas e material fotocopiado para distribuição entre os alunos; Retroprojeter; Televisão; DVD; Aparelho de som; Microcomputador/notebook. *Datashow*.

Bibliografia

Básica

ANDRADE, Adriana Costeira et al. Exploring reading skills. Paraíba: CEFET-PB, 2002.

DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR: para estudantes brasileiros de inglês. Português- Inglês / Inglês-Português. Oxford University Press, 2007.

DUDLEY-EVANS, Tony; ST JOHN, Maggie Jo. Developments. In: English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003.

APENDICES



Seção 1 de 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa entitulada O USO DA WEBPAGE E ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS COMO SUPORTE AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO INTEGRADA do IFPB, Campus João Pessoa, que está sendo desenvolvida pelo Pesquisador Rodrigo Fernandes da Silva, aluno do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Campus João Pessoa, sob a orientação das Profas. Dras. Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti e Emmanuelle Arnaud Almeida.

A justificativa desse trabalho é dada pela importância de compreender as práticas do ensino de língua inglesa em função de sua atual importância no mercado de trabalho e nas relações cotidianas no contexto de globalização e tecnologias. Buscamos também refletir acerca de uma melhor qualidade do ensino deste componente curricular, ao fazer uso dos meios digitais contemporâneos. Os objetivos deste estudo são centrados em desenvolver uma webpage direcionada à organização de conteúdos digitais educacionais para o Curso Técnico Integrado em Petróleo e Gás, situado no IFPB Campus Campina Grande. Queremos também verificar o entendimento dos docentes do referido campus sobre a proposta de formação integrada dos IFs, em relação ao que é proposto pela BNCC.

Convidamos você para responder um questionário de pesquisa eletrônico, além de solicitar autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Se houver publicação dos resultados, asseguramos que os nomes dos participantes não serão divulgados. Garantimos o sigilo dos nomes dos pesquisados.

O risco desta pesquisa é mínimo, exceto por um desconforto ou pequena dificuldade na hora de utilizar o questionário na hora de responder as perguntas. Elaboramos um questionário online, com a intenção de minimizar qualquer desconforto e garantir melhor velocidade de resposta, de forma que o tempo gasto para seu preenchimento seja feito em torno de 10 a 15 minutos. Gostaríamos de frisar que você pode desistir ou optar por não responder algum questionamento, sem sofrer penalização nenhuma. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Você terá total liberdade para responder ou não qualquer pergunta, inclusive para suspender a qualquer momento o preenchimento do questionário, mesmo depois de ter dado o seu aceite. Caso necessite, estaremos prontos para lhe oferecer imediata e integral assistência. Estaremos à disposição para qualquer esclarecimento, orientação ou auxílio que julgar necessário.

Esperamos contribuir para proporcionar uma reflexão sobre o ensino de língua inglesa dentro da nossa instituição em meio as tecnologias e a proposta da BNCC, e demais documentos que regem a instituição. Além disso, consideramos de vital importância que os nossos profissionais da educação possam ter contato com práticas e ferramentas pedagógicas que o aproximem da realidade destas tecnologias em sala de aula, por meio de um suporte situado também nos meios digitais, de amplo acesso.

Acrescentamos que a participação é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, tampouco haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. O pesquisador estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a segurança e o bem-estar dos participantes. Ao concordar com este termo de consentimento livre e esclarecido, uma via lhe será enviada para seu endereço eletrônico informado abaixo, podendo ser impresso como comprovante de sua participação, sendo importante que você o guarde em seus arquivos.

Av. João da Mata, 412 - Jd. Tupy - João Pessoa - PB - 55072-900
Telefone: (83) 3611-1000
Horário de atendimento: 08h às 18h, de segunda a sexta-feira
Rodrigo Fernandes da Silva - Mestrando do [ProfEPT](#) - IFPB Campus João Pessoa
Profa. Dra. Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti - Orientadora
Profa. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida - Orientadora

Contato com o Pesquisador:
Caso necessite de ajuda, contate o Pesquisador Rodrigo Fernandes da Silva pelo e-mail: rodrigo.fernandes@ifpb.edu.br

As informações obtidas a partir desta participação. Quais cabem tão somente ao participante.

Endereço de e-mail *

Texto de resposta curta

Você concorda em participar da pesquisa, dentro dos regulamentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido? *

Sim

Não

Questionário para Pesquisa Acadêmica



Olá professor, tudo bem?

Primeiramente, gostaria de expressar nossa profunda gratidão em ter dado o seu aceite para participar desta pesquisa!

Nós gostaríamos de saber a sua opinião sobre o Ensino de Língua Inglesa no IFPB Campus Campina Grande. Logo, não existe uma resposta "certa" ou "errada", sua opinião tem total validade, sinta-se livre e confortável para responder da forma que você julgar melhor.

A presente pesquisa terá seus dados utilizados em monografias, dissertações, artigos e resumos. Contudo, reforçamos o sigilo das fontes, e a sua participação será sempre mantida em sigilo.

Ficamos muito agradecidos pela sua participação. Muito obrigado pelo seu tempo!



1 - Pensando no seu percurso profissional dentro do Campus, como você descreve a sua formação continuada desde seu ingresso na instituição até agora?

Texto de resposta longa

2 - Com que frequência você participa de planejamentos para o Ensino de Língua Inglesa, e como esse planejamento é feito?

Texto de resposta longa

3 - Qual a importância dada por você aos documentos oficiais no momento do planejamento para o Ensino de Língua Inglesa?

Texto de resposta longa

4 - Enquanto realiza seus planejamentos, quais recursos / materiais você utiliza em suas práticas dentro da sala de aula?

Texto de resposta longa

5 - Como você descreve a participação da gestão escolar nas suas tomadas de decisão dentro da sua atuação em sala?

Texto de resposta longa

6 - Como você se sente no que diz respeito a ser estimulado a buscar novos recursos para serem usados nas suas práticas de ensino-aprendizagem?

Texto de resposta longa
