

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA

Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

Renata Fernandes

**Uma proposta de material didático de Língua Inglesa para o Ensino Médio
Integrado ao Técnico: Área de Informática**

ARARAQUARA/SP

2023

Renata Fernandes

**Uma proposta de material didático de Língua Inglesa para o Ensino Médio
Integrado ao Técnico: Área de Informática**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara - UNIARA - como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro

ARARAQUARA/SP
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

F411p Fernandes, Renata

Uma proposta de material didático de Língua Inglesa para o Ensino Médio Integrado ao Técnico-Área de Informática / Renata Fernandes
Araraquara: Universidade de Araraquara – UNIARA
2023.

110f (quantidade de folhas)

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em
Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara

Orientadora: Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro

1. Material didático. 2. Inglês. 3. Ensino médio integrado ao técnico.
4. Informática. I. Título.

CDU370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

FERNANDES, R. 2023. 110f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: RENATA FERNANDES

TÍTULO DO TRABALHO: **Uma proposta de material didático de Língua Inglesa para o Ensino Médio Integrado ao Técnico-Área de Informática**

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2023

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Renata Fernandes

Endereço: Rua Enivalter Siscone, número 105 – CEP: 14943-194

E-mail: renata.fernandes@etec.sp.gov.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

Nome da autora: **Renata Fernandes**.

Código de aluno: **15021-019**

Data: **14 de março de 2023**

Título Do Trabalho: **“UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO: ÁREA DE INFORMÁTICA”**.

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro (orientadora)
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X)Aprovada () Reprovada

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Profa. Dra. Denise Maria Margonari Favaro
Universidade Estadual Paulista -UNESP

(X)Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 13/04/2023.

Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro (orientadora)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por conduzir a minha vida e me guiar para finalizar este trabalho.

À Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro, orientadora competente, que acreditou neste projeto desde o início, e, com muita dedicação e carinho, me fez capaz de escrever este trabalho.

Aos membros da minha família: meu filho Leonardo Fernandes, ao meu esposo Marco Antônio Roncada, a minha irmã Rachel Fernandes, a minha mãe Lucia Helena Aparecida de Godoy, pelo incentivo e compreensão da minha ausência em alguns momentos.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe, Lucia Helena Aparecida de Godoy, que me ensina a ser resiliente e ao meu pai, Manoel Carlos Fernandes, que nos deixou durante a trajetória deste projeto.

RESUMO

Os materiais didáticos disponíveis para o ensino de língua estrangeira moderna (LEM) - Inglês-direcionado aos alunos do Curso do Ensino Médio Integrado e Novo Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissional (NOVOTEC) - Área de Informática - não atendem ao currículo proposto por uma ETEC localizada no interior paulista, além de apresentarem atividades que pressupõem um conhecimento prévio de Inglês não correspondente ao nível de Inglês dos alunos. A insatisfação com os materiais existentes para essa clientela específica, com base nos saberes experienciais (TARDIF, 2014) da pesquisadora levou ao seguinte questionamento: Como configurar uma proposta de materiais didáticos de Língua Inglesa que atenda às necessidades de alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico da área de Informática e ao currículo da ETEC? A partir desse questionamento foi proposto o seguinte objetivo para esta pesquisa: a elaboração de um material didático adequado a esse tipo de aluno, priorizando a leitura e a interpretação de textos em Língua Inglesa, competências necessárias a serem adquiridas no ensino-aprendizagem de Língua estrangeira moderna (LEM) para o Ensino Médio. Dentre os autores que ofereceram apoio teórico, podemos citar: Tomlinson (2014), Almeida Filho (2013), Tomlinson e Masuhara (2013), Libâneo (2013), Nicolaidis e Tilio (2011), Marcuschi (2010); Tilio (2010), Solé (2009) Hutchinson & Waters (1987) Moita Lopes (2006) e Dota (1994). Metodologicamente, a pesquisa qualitativa, um estudo de caso, previu uma etapa documental com a análise de documentos oficiais orientadores do currículo para o nível médio, além de pesquisas e obras de referência para fundamentarem a elaboração do material proposto. A segunda etapa consistiu na elaboração das unidades de ensino de LEM para a clientela visada. O produto desta pesquisa foi o oferecimento de um material didático, elaborado com base nos princípios da abordagem de Inglês Instrumental, para os alunos do Curso de Informática, com 12 unidades para serem desenvolvidas durante um ano letivo, contendo um conjunto de atividades de leitura, compreensão de texto e gramática contextualizada, de acordo com as exigências do Plano de Ensino da ETEC. Foram oferecidas também dicas e *links* para o aprofundamento do conteúdo selecionado para cada unidade didática. A expectativa é que o material elaborado possa contribuir para um ensino - aprendizagem mais eficaz não apenas para os alunos da Instituição na qual o material será utilizado, mas também para os demais alunos de cursos do Ensino Médio Integrado ao Técnico na área de Informática.

Palavras-chave: Material didático. Inglês. Ensino Médio Integrado ao Técnico. Informática.

ABSTRACT

The didactic materials available for the teaching of modern foreign language (MFL) - English, aimed at students of the Integrated High School Course and High School Integrated to Professional Education (NOVOTEC) - IT area - do not meet the curriculum proposed by an ETEC located in the interior of São Paulo state, besides offering activities that presuppose a previous English knowledge which doesn't correspond to the level of English of the students. Dissatisfaction with the existing materials for this specific clientele, supported by the experiential knowledge of the researcher (TARDIF,2014), led to the following questions: How to elaborate a proposal of didactic material for the teaching of English that meets the needs of the students of High School integrated with the IT Technician and the ETEC curriculum? Based on this questioning the following objective was proposed for this research: the elaboration of a didactic material suitable for this type of student, prioritizing reading and text interpretation, necessary competences to be acquired in the foreign language teaching- learning of MFL for high school students. Among the authors who offered theoretical support, we can mention Tomlinson (2014), Almeida Filho (2013), Tomlinson e Masuhara (2013), Libâneo (2013), Nicolaidis e Tilio (2011), Marcuschi (2010), Tilio (2010), Solé (2009), Moita Lopes (2006) e Dota (1994) e Hutchinson & Waters (1987). Methodologically, this qualitative research, a case study, envisaged a documentary stage with the analysis of official documents guiding the high school curriculum, besides research and reference works to support the elaboration of the proposed didactic material. The second stage consisted in the development of MFL teaching units for the target clientele. The product of this research was the offering of a didactic material, based on the principles of the Instrumental English approach, for these high school students with 12 units to be developed during a school year, containing a set of reading activities, text comprehension and contextualized grammar according to the ETEC Teaching Plan. Tips and links were also included for further development of the selected content for each didactic unit. The expectation is that the elaborated material may contribute to a more effective teaching learning process not only for the students of the school where the material will be applied, but also for other Highschool Courses Integrated to Technician in the Computing Area.

Keywords: Didactic material. English. High School Integrated to Technician. Computing.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CEETPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

ELFE - Ensino de línguas para fins específicos

ESP-*English for Specific Purposes*

ETEC-Escola Técnica Estadual

IT- *Information Technology*

LE - Língua Estrangeira

LEM-Língua Estrangeira Moderna

MFL - *Modern Foreign Language*

PNLD-Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPC- Projetos Pedagógicos de Cursos

TI- Tecnologia da Informação

NOVOTEC- Novo Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissional

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| 1 ORIENTAÇÕES CURRICULARES OFICIAIS | 11 |
| 1.1 Base Nacional Comum Curricular | 11 |
| 1.2 O Plano de Curso - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza | 14 |
| 2 APOIO TEÓRICO | 26 |
| 2.1 Inglês para Fins Específicos | 26 |
| 2.2 O processo de leitura: concepções e estratégias | 29 |
| 2.3 Estratégias de leitura | 31 |
| 2.4 Estratégias de leitura em língua estrangeira | 35 |
| 3 PERCURSO METODOLÓGICO DE ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO | 41 |
| 3.1 Percurso da elaboração do material didático | 41 |
| 4 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO | 46 |
| 4.1 Orientação aos alunos | 46 |
| 4.2 Questionário para identificação das necessidades dos alunos | 47 |
| 4.3 Material didático | 51 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 106 |
| REFERÊNCIAS | 107 |

INTRODUÇÃO

Sou licenciada em Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna, pela Faculdade de Educação São Luís- Jaboticabal, Estado de São Paulo. Atuo como docente de Língua Estrangeira Moderna e Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação profissional há 14 anos no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza- ETEC Rodrigues de Abreu- Bauru. Ministro aulas no Ensino Médio Regular, Integrados, NOVOTEC e Itinerário Formativo.

A minha inquietação de pesquisa surgiu devido à falta de material didático de Língua Estrangeira Moderna (LEM) direcionado ao Curso de Informática do Ensino Médio Integrado ao Técnico. A instituição não possui um material específico para esses alunos e oferece as opções do Plano Nacional do Livro Didático- PNLD- para os professores indicarem a sua escolha. No entanto, os materiais didáticos disponíveis não contemplam as competências e habilidades exigidas no Plano de Curso da Instituição, além de apresentarem um nível de Inglês não correspondente ao conhecimento de Inglês dos alunos, muito aquém dos conteúdos oferecidos pelos livros didáticos adotados. Essas afirmativas são apoiadas nos meus saberes provenientes do contato com livros didáticos utilizados no trabalho bem como nos saberes originados de minha experiência profissional na sala de aula e na escola, valorizados por Tardif (2014), estudioso que se aprofundou neste tema e apresenta uma proposta de categorização para os saberes docentes que contempla não apenas as fontes de aquisição, mas também os modos de integração no trabalho docente.

Minha insatisfação com os materiais existentes levou-me à proposição da elaboração de um material didático com 12 unidades, para o trabalho durante um ano letivo, com duas aulas semanais, adequado a esse tipo de aluno, priorizando a leitura e a interpretação de textos em Língua Inglesa e a gramática contextualizada, competências necessárias a serem adquiridas no ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna para o Ensino Médio.

Nesse sentido, foi realizado um **mapeamento** no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, e na Biblioteca da Universidade de Araraquara, utilizando as palavras-chave: material didático de Inglês, ensino médio integrado.

Na CAPES, foram localizados 247.724 trabalhos inicialmente. Após a aplicação dos filtros “delimitação temporal” (período de 2015 a 2020), “tipo de produção” (Mestrado e Mestrado Profissional) e “área de conhecimento” (Educação, Linguística), foram obtidos 1.498 trabalhos. Após a leitura do título das 1.498 produções foram selecionadas 24 produções. As

demais foram descartadas em razão dos temas não serem condizentes com a proposta a ser desenvolvida.

A outra fonte de consulta foi a Biblioteca da Universidade de Araraquara, não tendo sido utilizado nenhum tipo de filtro e o trabalho selecionado traz referências que podem ser utilizadas em leitura para a elaboração do trabalho que pretende ser desenvolvido.

A leitura do resumos dos trabalhos selecionados revelou um conjunto de pesquisas diretamente voltadas ao Ensino Médio, que apresentam referências sobre a construção de material didático, dentre os quais destacamos algumas que poderiam auxiliar mais diretamente neste projeto e que estão mais detalhadas no quadro 1: Rodrigues (2015), Barreto (2015), Porcino (2015), Bonifácio (2015), Azevedo (2015), Ramos (2016), Cardozo (2016), Avino (2017), Guerra (2017), Menegelli (2019) e Molinari (2020).

Quadro 1- Dissertações que podem contribuir para esta pesquisa

| Autor | Trabalho | Instituição | Título |
|------------------|-----------------------|---|---|
| RODRIGUES (2015) | Mestrado | Universidade Federal do Rio de Janeiro | (Multi)letramentos no material didático de Inglês para o Ensino Médio: Reflexões sobre a elaboração de uma unidade didática |
| BARRETO (2015) | Mestrado Profissional | Faculdade Vale do Cricaré | O Ensino de Língua Inglesa no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio no IFES- Vitória: desafios e perspectivas |
| PORCINO (2015) | Mestrado | Universidade Federal do Espírito Santo | Tecnologias e Metodologias na ensinagem de Inglês no século XXI: elaboração e análise de <i>webquests</i> |
| BONIFACIO (2015) | Mestrado | Universidade de Taubaté | Critérios de avaliação de livro didático para ensino-aprendizagem de Inglês para controladores de tráfego aéreo brasileiros: uma proposta de <i>checklist</i> |
| AZEVEDO (2015) | Mestrado | Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava | Livro didático de Língua Inglesa e suas tarefas de leitura |

| | | | |
|---------------------|-----------------------|---|---|
| RAMOS (2016) | Mestrado | Universidade Federal da Bahia | A disciplina Inglês no Ensino Médio Técnico Integrado do IFBA: um estudo de caso |
| CARDOZO (2016) | Mestrado | Universidade Federal de Pelotas | O impacto do material didático elaborado pelo professor na motivação de aprendizes de Língua Inglesa |
| AVINO, (2017) | Mestrado | Universidade Cruzeiro do Sul | Atividades de leitura em livros didáticos de Inglês: contribuições para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa para fins específicos |
| GUERRA (2017) | Mestrado | Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte | Ensino de Inglês para fins específicos e multiletramentos na oferta técnica da escola pública |
| MENEGELLI (2019) | Mestrado Profissional | Universidade de Araraquara | A motivação para a aprendizagem do Inglês no terceiro ano do Ensino Médio e sua relação com as práticas pedagógicas |
| MOLINARI (2020) | Mestrado Profissional | Universidade de Araraquara | A influência das crenças e as propostas do livro didático para a aquisição da autonomia dos alunos na aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio. |

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

Rodrigues (2015) realizou pesquisa sobre “(Multi)Letramentos no Material Didático de Inglês para o Ensino Médio: Reflexões sobre a elaboração de uma unidade didática”, teve por objetivos entender como fomentar (multi)letramentos em atividades pedagógicas no material didático do século XXI para ensino de Inglês no ensino médio; como promover letramentos digitais no material impresso; e como propiciar a co-construção de aprendizagem através da participação em rede, utilizando letramentos multissemióticos com base nas e com as vozes que estão à margem para a construção de uma sociedade mais humana desafiando o pensamento

único. Os resultados mostram que existem tecnologias que permitem colocar *links* para vídeos na página de um livro por meio de codificação para visualização por *QR code*, que é um código de barra 3D, de forma a ser lido por celulares e webcams, assim como mostrar no livro impresso memes compartilhados na *Web* e trabalhar o gênero de forma a possibilitar a promoção de (multi)letramentos incluindo o digital no material impresso.

Barreto (2015) realizou pesquisa sobre “O ensino de Língua Inglesa no curso técnico integrado ao ensino médio no IFES- Vitória: desafios e perspectivas” com o objetivo de analisar a disciplina Língua Inglesa no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica. Concluiu que a reflexão sobre a prática pedagógica permite tanto a tomada de ciência dos contornos e implicações da mesma, quanto sua reconstrução, com vistas a acessar o perfil do ensino de Inglês nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no Ifes - Campus Vitória.

Porcino (2015), na pesquisa “Tecnologias e metodologias na ensinagem de Inglês no século XXI: elaboração e análise de *webquests*” objetivou apresentar mecanismos de análise e validação de propostas de material didático na forma de *webquests* e, com base nesses mecanismos, elaborar e validar três propostas de material didático em forma de *webquests* criticamente situados para a ensinagem de Inglês como língua adicional. Conclui que as três *webQuests* são materiais de ensinagem de Inglês que fogem do enfoque tradicional conteudista historicamente voltado para o ensino de vocabulário e gramática na língua-alvo, extrapolando os objetivos linguísticos para alcançar também objetivos sociais e culturais da ensinagem de Inglês como língua adicional, na medida em que se trabalha paralelamente (e intencionalmente, por entender que ambos se complementam) o desenvolvimento da competência comunicativa e do letramento digital crítico do indivíduo, contribuindo, assim, para a sua formação cidadã e colaborando para a “inclusão” do aprendiz no mundo social e digital

Guerra (2017), na pesquisa intitulada “Ensino de Inglês para fins específicos e multiletramentos na oferta técnica da escola pública”, teve por objetivo trazer uma proposta de reflexão-ação para o ensino de *English for specific purposes* (ESP) para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e elucidar a forma como o ESP tem sido ensinado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Alguns dos resultados apontaram para o fato de que o ensino de ESP no IFRN ainda está voltado para atividades de leitura e tradução, privilegiando gêneros acadêmicos como o artigo e o *abstract*; que a língua estrangeira deveria ser trabalhada tanto a partir de leituras como de produções orais, de acordo com os alunos e os professores entrevistados, além da importância do trabalho com a leitura; e alguns pontos colocados pelos professores, como o ensino colaborativo e a carga horária da disciplina.

Bonifácio (2015), na pesquisa “Critérios de avaliação de livro didático para ensino-aprendizagem de Inglês para controladores de tráfego aéreo brasileiros: uma proposta de checklist”, objetivou contribuir com pesquisas na área de avaliação de material didático e de ensino-aprendizagem de Inglês. A partir da aplicação da *Checklist ATCO* na avaliação do material, foi possível verificar que 71,8% dos itens estão presentes no livro avaliado; 20,5% não estão presentes no material; e 7,7% estão parcialmente presentes. A avaliação de livros didáticos (LD), utilizando a *checklist* proposta, facilita a identificação de lacunas e fornece informações ao professor que avalia, a fim de que ele planeje as adaptações de atividades, já que o material perfeito será difícil de encontrar.

Azevedo (2015) pesquisou o “Livro didático de Língua Inglesa e suas tarefas de leitura” com o objetivo de investigar as tarefas de leitura (TL) propostas em livros didáticos de Língua Inglesa. Os dados revelam que, apesar das TL contemplarem os três domínios da Subescala (Identificação da Informação, Interpretação da Informação, e Reflexão), em todos os anos e séries, eles não contemplam todos os níveis (1, 2, 3, 4 e 5) de leitura, ou seja, não há ocorrência de TL nos níveis 4 e 5, e que demandam competências e habilidades de nível superior, como por exemplo, a elaboração de inferências, construir a ideia central de um texto quando ela está implícita, ou quando há informações concorrentes.

Ramos (2016), na pesquisa intitulada “A Disciplina Inglês no Ensino Médio Técnico Integrado do IFBA: um estudo de caso”, objetivou analisar os programas de disciplina presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) dos cursos técnicos integrados ao ensino médio da pressupostos teóricos do ESP, no que tange à natureza da abordagem, do papel do professor, do papel do material didático e de como as necessidades dos aprendizes são atendidas.

Cardozo (2016), na pesquisa intitulada “O impacto do material didático elaborado pelo professor na motivação de aprendizes de Língua Inglesa” objetivo foi analisar como o material didático pelo próprio professor que o utiliza pode impactar a motivação dos aprendizes. Concluiu que os materiais didáticos elaborados para contextos e públicos-alvo específicos podem impactar positivamente a motivação e o desenvolvimento de línguas adicionais, à medida que tal material pode ser capaz de contemplar os interesses, as necessidades, o uso da língua e estilos de aprendizagem dos estudantes.

Avino (2017) realizou pesquisa intitulada “Atividades de leitura em livros didáticos de Inglês: contribuições para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa para fins específicos” com o objetivo de identificar as estratégias e as funções, bem como a diversidade de gêneros didáticos presentes nesses livros, para que esse aprendiz seja capacitado para o uso da Língua Inglesa, social e profissionalmente, expectativa dos que procuram uma graduação em cursos de

negócios ou outro tipo de curso profissionalizante. Como resultado das análises, é possível afirmar que, embora ambos os livros apresentem atividades que promovem o ensino de Língua Inglesa de maneira coerente com suas propostas, para o ensino de Inglês para fins específicos, as atividades direcionadas e os gêneros ligados à esfera dos negócios, no entanto, são as mais eficientes.

Menegelli (2019), na pesquisa “A Motivação para a Aprendizagem do Inglês no Terceiro Ano do Ensino Médio e sua Relação com as Práticas Pedagógicas”, teve por objetivo analisar fatores motivadores e suas variáveis no processo de ensino - aprendizagem de Língua Inglesa no terceiro ano do Ensino Médio, em uma escola pública estadual. Os resultados apontaram algumas semelhanças entre as duas turmas: ambas conseguem perceber a importância do Inglês no mundo atual, seja para conseguir melhores oportunidades de trabalho, seja para a comunicação nessa sociedade globalizada.

Molinari (2020) pesquisou “A influência das crenças e as propostas do livro didático para a aquisição da autonomia dos alunos na aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio”, verificando aquelas que facilitariam a autonomia do aluno e aquelas que precisariam ser desconstruídas. Avaliou as atividades de um livro didático para o ensino de LEM, indicando se favoreciam a aquisição da autonomia.

Os estudos selecionados investigaram questões relacionadas ao ensino de Inglês no Ensino Médio, abordando temas como motivação, práticas eficazes, critérios de seleção de textos para leitura e análise de livros didáticos para esse nível de ensino. Os resultados desses estudos serão importantes para a análise da proposta de material didático que estamos elaborando.

Feitas essas considerações, apresentamos a **hipótese** desta pesquisa: é possível elaborar um material didático mais condizente com a proposta pedagógica da ETEC para o ensino médio integrado e com o nível de Inglês dos alunos.

O ponto de partida foram as orientações curriculares nacionais : BNCC (BRASIL,2017) e Plano de Curso da ETEC (SÃO PAULO, 2021). Dentre os autores relevantes para esta pesquisa, podemos citar Almeida Filho (2013), que apresenta uma reflexão acerca do processo de produção e uso do material didático; Tomlinson e Masuhara (2013) que discutem os princípios e critérios para a produção e análise de materiais didáticos para o ensino de língua; Moita Lopes (2006) que aborda o repensar do material didático ao ensinar uma língua estrangeira, e o desempenhar preponderante na atividade docente; Tilio (2010) reflete sobre como o material didático pode manter o controle, o poder por meio da estrutura do texto - por exemplo o controle sobre as atividades propostas e espaço para atividades personalizadas;

Tomlinson (2014) refere-se a material didático como tudo o que pode ser utilizado para facilitar a aprendizagem de línguas; Hutchinson & Waters (1987) trazem fundamentos para o ensino do Inglês para fins específicos; Marcuschi (2013) oferece fundamentos para os gêneros textuais; Solé (2009), para estratégias de leitura e Tilio (2010) e Nicolaidis e Tilio (2011) apresentam reflexões sobre o uso do material didático para obtenção da autonomia do aluno.

Esta pesquisa se justifica pela falta de material didático de Língua Estrangeira Moderna direcionado ao Ensino Médio Integrado e NOVOTEC. Os materiais didáticos disponíveis não atendem ao currículo proposto pela Instituição, além de apresentarem textos que exigem um nível de Inglês não correspondente ao domínio desse idioma pelos alunos da ETEC.

Os seguintes questionamentos constituíram o ponto de partida para a realização desta pesquisa:

-Como configurar uma proposta de materiais didáticos de Língua Inglesa que atenda às necessidades de alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico da área de Informática e ao currículo da ETEC?

-Que gêneros textuais devem ser selecionados?

-Como introduzir o ensino da gramática nesse material?

-Que estratégias de leitura devem ser trabalhadas com esses alunos para conduzi-los à autonomia na leitura de textos em LI?

As questões de pesquisa formuladas levaram à proposição dos seguintes objetivos:

Geral: produzir materiais didáticos que visam à leitura e interpretação de textos de Língua Estrangeira Moderna para o Ensino Médio Integrado em Informática.

Específicos:

Elaborar materiais condizentes com a proposta pedagógica da ETEC.

Propor atividades para o desenvolvimento de estratégias de leitura em LE.

Apresentar a gramática integrada aos gêneros textuais selecionados.

A presente dissertação foi elaborada com a seguinte estrutura: na seção 1 serão apresentadas as orientações curriculares oficiais para o ensino de Inglês como língua estrangeira, contidas na Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2017) e no Plano de Curso da ETEC (SÃO PAULO, 2021), contexto desta pesquisa. Na seção 2, intitulada Aportes teóricos, serão apresentados um breve histórico da abordagem de Ensino de Inglês para Fins Específicos (ELFE), seguido de considerações sobre o conceito de leitura adotado nesta pesquisa. A seção 2 inclui também subseções sobre o conceito de estratégias de leitura, e as estratégias específicas de Língua Estrangeira (LE). A seção 3 detalha a metodologia de

elaboração do material didático e a seção 4 traz as 12 atividades elaboradas para o ensino de Inglês instrumental para a 1ª série do Ensino Técnico Integrado ao Médio- área de Informática- e que se constitui no principal produto desta dissertação. As considerações finais destacam a trajetória da pesquisa bem como as contribuições do material elaborado não apenas para a clientela específica deste estudo de caso, mas para outros contextos similares.

1 ORIENTAÇÕES CURRICULARES OFICIAIS

Nesta seção serão apresentadas as orientações curriculares oficiais para o ensino de Inglês como língua estrangeira, contidas na Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2017) e no Plano de Curso da ETEC (SÃO PAULO, 2021) que nortearão a proposta de material didático para o ensino-aprendizagem de Inglês para os alunos do Curso Médio Integrado ao Técnico-Área de Informática.

1.1 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC- é um documento que apresenta as diretrizes que norteiam as etapas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. As Diretrizes que norteiam a BNCC se fazem através de consolidação com: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Além de apresentar as diretrizes que norteiam esse trabalho, a BNCC é um documento completo e contemporâneo que pretende atingir e atender as demandas dos estudantes dessa época e prepará-los para o futuro e o mercado de trabalho.

É necessário pontuar que a BNCC tem sofrido críticas por parte de educadores resumidas nas apontadas por Branco *et al.* (2018:

[...] é possível notar com clareza o favorecimento de interesses do empresariado e que as políticas neoliberais continuam presentes, influenciando direta ou indiretamente, a legislação educacional e o sistema de ensino brasileiro e, conseqüentemente, o papel da escola na formação do cidadão. (BRANCO *et al.*, 2018, p.66).

E complementam que:

Embora a implantação da BNCC e a Reforma do Ensino Médio tenham sido apresentadas pelo Governo Federal como ações pautadas na melhoria da educação para a garantir uma equidade, tais processos ignoram questões centrais que afetam a Educação, como: a formação adequada e a capacitação dos educadores; as condições estruturais das escolas e os recursos humanos; salários dignos e condições adequadas de trabalho; políticas públicas que favoreçam o acesso e a permanência dos alunos nas escolas. (BRANCO *et al.*, 2018, p.66).

Embora venha sofrendo críticas por parte de pesquisadores e professores, a BNCC é considerada como ponto de referência para a proposição dos currículos da Educação Básica, como é o caso do Plano de Curso da ETEC, que contém as orientações para a elaboração de proposta de materiais didáticos para o Ensino Médio.

A BNCC propõe dez competências gerais a serem adquiridas na Educação Básica que visam garantir aos estudantes o desenvolvimento da aprendizagem no espaço pedagógico. Para a BNCC,

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2017, p. 08).

Esclarecida a definição de competência, serão apresentadas, a seguir, as dez competências gerais da Educação Básica:

- 1- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- 2- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- 3- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 4- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- 5- Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- 6- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- 7- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- 8- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- 9- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos

sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p.8).

Algumas dessas competências, mais especificamente a 4 e a 5, estão mais diretamente ligadas ao ensino de língua estrangeira.

As dez competências apresentadas pela BNCC articulam-se nas três etapas da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e unem-se na construção de conhecimentos no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores.

A BNCC, com embasamento na Constituição Federal de 1988, no Artigo 205,

[...] reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade, que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (BRASIL, 1988).

A etapa final da Educação Básica se faz com o Ensino Médio, e diante de perspectivas desiguais de nossos jovens para o futuro, a BNCC, apresenta uma escola que se preocupa em acolher as diversidades. E visa garantir aos estudantes serem protagonistas de seu próprio processo de escolarização e assistência, auxiliando-os a definirem seu projeto de vida, com importantes reflexões para o estudo, o trabalho, e a escolha saudável de vida. A escola que está comprometida com os alunos visa à educação integral como princípios no desenvolvimento da vida pessoal e profissional do cidadão. Para nortear esses princípios, a BNCC recontextualizou o Artigo 35 das Leis de Diretrizes de Bases – LDB, que apresenta as finalidades da educação integral:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 2017, p. 464).

A BNCC orienta sobre como deverá ser estruturado o currículo do Ensino Médio:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I – linguagens e suas tecnologias;

II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas;

V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas). (BRASIL, 2017, p. 475.).

A Língua Inglesa faz parte integrante da área de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC, sendo disciplina obrigatória nas 3 séries do ensino médio. Essa obrigatoriedade, já prevista no Artigo 34 da Lei de Diretrizes de Bases, é ratificada na BNCC:

Por sua vez, a Língua Inglesa, cujo estudo é obrigatório no Ensino Médio (LDB, Art. 35-A, § 4º), continua a ser compreendida como língua de caráter global – pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade –, assumindo seu viés de língua franca, como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais. (BRASIL, 2017, p. 484).

A multiplicidade e variedades de uso da Língua Inglesa, apresentadas na BNCC, integram os conhecimentos a partir de uma “visão intercultural” da língua. A interculturalidade pode ser desenvolvida através da língua franca como parte integrante do processo de aprendizagem; além disso, as tecnologias digitais possibilitam a oferta de multiletramento durante o ensino. Esses recursos permitem aos estudantes explorar a Língua Inglesa de diversas formas e fontes, e, principalmente, ampliar as possibilidades de preparação para a vida profissional.

A seguir, será apresentado o Plano de Curso do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, que foi elaborado em 2021 (SÃO PAULO, 2021) com base nas orientações da BNCC (BRASIL, 2017) e que norteará a elaboração do material didático para o ensino de Língua Inglesa no Curso Técnico Integrado ao Médio-Área de Informática, objetivo desta pesquisa.

1.2 O Plano de Curso - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza- CEETPS- surgiu no ano de 1969, sob responsabilidade do governador Roberto Costa de Abreu Sodré. É uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação. O CEETPS surgiu com o objetivo da oferta de formação de

cursos superiores de tecnologia, porém desenvolveu projetos para o ensino médio integrado com a educação profissional. Atualmente há uma oferta e diversidade de cursos em diferentes regiões do Estado de São Paulo, visando formar cidadãos para a atuação do mercado de trabalho em diversos setores. O senso comum mostra que o mundo está em constante mudança. Projeções sobre o futuro do trabalho modeladas pela consultoria empresarial McKinsey (2020) apontam que 30 a 40% de toda a força de trabalho necessitará incrementar, significativamente, suas habilidades ou buscar novas ocupações até 2030. Uma nova realidade tecnológica ubíqua exige profissionais altamente qualificados, o que já reflete na busca por mão de obra na percepção de 81% dos líderes de empresas, segundo estudo da consultoria de recrutamento Robert Half (2019).

Consideremos as informações, a seguir, sobre o Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas – período integral. O currículo é denominado por Plano de Curso, contendo um conjunto de informações baseadas no Conselho Nacional de Educação, Ministério do Trabalho, Lei de Diretrizes e Bases e Base Nacional Comum Curricular, conforme apresenta no documento:

Partimos das leis federais brasileiras e das leis estaduais (estado de São Paulo) que regulamentam e estabelecem diretrizes e bases da educação, juntamente com pesquisa de mercado, pesquisas autônomas e avaliação das demandas por formação profissional. (SÃO PAULO, 2021, p.10).

De acordo com o Plano de Curso, com a integração do Ensino Médio e Técnico, o currículo do Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas – Período Integral foi estruturado da seguinte forma:

- Componentes curriculares da Formação Geral (Ensino Médio);
- Componentes curriculares da Formação Técnica e Profissional (Ensino Técnico). As funções e as competências referentes aos componentes curriculares da Formação Geral (Base Nacional Comum Curricular) são direcionadas para: • formação da sua identidade pessoal e social; • fruição das artes, da literatura, da ciência e das tecnologias; • inclusão como cidadão participativo nas comunidades em que atuará; • desenvolvimento do aluno em seus aspectos físico, intelectual, emocional e moral; • incorporação dos bens do patrimônio cultural da humanidade em seu acervo cultural pessoal; • preparo para escolher uma profissão e atuar de maneira produtiva e solidária junto à sociedade.

O currículo da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio foi organizado visando ao desenvolvimento de competências e de habilidades de cada componente curricular (disciplina) em suas áreas de conhecimento. Os conhecimentos de cada uma das áreas em seus componentes curriculares deverão priorizar o desenvolvimento das competências e das habilidades profissionais, bem como valores e atitudes pertinentes à formação cidadã e profissional. Para tanto, foram selecionados temas abrangentes que dialogam

com várias estratégias de organização curricular, acrescidos de orientações e observações com a finalidade de possibilitar aos educadores uma abordagem interdisciplinar e significativa das áreas de conhecimento, bem como das especificidades técnicas da Habilitação Profissional. (SÃO PAULO, 2021, p. 20- 21).

Neste documento, o CEETPS apresenta o perfil esperado para o aluno da 1ª Série do Ensino Médio Integrado em Desenvolvimento de Sistemas, nível de interesse desta pesquisa:

Ao concluir o ensino médio com habilitação profissional de técnico em desenvolvimento de sistemas – período integral, o aluno deverá ter construído as seguintes competências: 1ª SÉRIE Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza Governo do Estado de São Paulo:

Modelar projeto de sistemas. • Distinguir sistemas computacionais. • Implementar páginas para a Internet. • Implementar algoritmos de programação. • Desenvolver modelo de banco de dados. • Desenvolver interfaces visuais para aplicativos e sites. • Articular conhecimentos de sistemas computacionais. • Selecionar modelos para o desenvolvimento de sistemas. • Elaborar sistemas, aplicando princípios e paradigmas de programação. (SÃO PAULO, 2021, p. 13-14).

Diante da perspectiva da formação para o mercado de trabalho, ao finalizar a 1ª Série do Ensino Médio, a instituição detalha o perfil profissional de qualificação, que visa atender à demanda deste mercado:

| I.2 LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS E COMUNICAÇÃO | |
|---|--|
| PROFISSIONAL | |
| Função: Representação e Comunicação | |
| Atribuições e Responsabilidades | |
| Comunicar-se em língua estrangeira – inglês, utilizando o vocabulário e a terminologia técnico-científica da área. | |
| Valores e Atitudes | |
| Incentivar ações que promovam a cooperação. Respeitar as manifestações culturais de outros povos. Estimular o interesse na resolução de situações-problema. | |
| Competência | Habilidades |
| 1. Construir, por meio do estudo da língua inglesa, um conjunto de conhecimentos que possibilitem o acesso à diversidade linguística e cultural em contextos sociais e profissionais. | 1.1 Identificar as características da cultura do idioma como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas. 1.2 Identificar e utilizar terminologia e vocabulário específicos do contexto comunicativo (contexto social e contexto profissional). 1.3 Utilizar dicionários de línguas, especializados em áreas de conhecimento e/ou profissionais. |

| Conhecimentos / Temas |
|--|
| <p>Leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificação do objetivo que se tem com a leitura em questão; • Observação do título e do formato do texto (figuras, ilustrações, subtítulo, entre outros); • Promoção de tempestade de ideias; • Conhecimento prévio sobre o tema; • Reconhecimento da ideia que está sendo desenvolvida no texto; • Observação de palavras-chave e informações específicas; • Observação de imagens, números e símbolos universais; • Indicação de palavras semelhantes; • Identificação de frases-chave; • Indicação de abreviações e palavras escondidas; • Identificação do gênero textual; • Observação de expressões que indicam os exemplos apresentados; • Apresentação de introduções formais e informais para a elaboração de texto. <p>Compreensão auditiva e oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento prévio sobre o tema para favorecer o estabelecimento de hipóteses sobre o que será ouvido; • Atenção às informações que se deseja extrair do texto; • Identificação de características da linguagem falada para o exercício "speaking"; • Observação de conceitos gramaticais necessários para a organização da linguagem formal/informal. <p>Contextos situacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentações formais e informais; • Recepção de pessoas em ambientes diversos; • Roteiro de atendimento padronizado; |
| <ul style="list-style-type: none"> • Situações cotidianas. <p>Terminologias técnicas e científicas e vocabulários específicos da área de atuação técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dicionários bilíngues, vocabulários, glossários de termos técnicos; • Significados de termos técnicos, sinônimos, antônimos, siglas, abreviações e acrônimos. |
| Carga horária (horas-aula): 80 |
| <p>Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.</p> |
| <p>Para ter acesso às titulações dos profissionais habilitados a ministrarem aulas neste componente curricular, consultar o site: https://crt.cps.sp.gov.br/index.php</p> |

Fonte: SÃO PAULO - CEETPS (2021, p.29 e 30)

O CEETPS destaca no Plano de Curso citado, sugestões de procedimentos didáticos e propostas de atividades que possam ser desenvolvidas:

- Dramatizações;
- Estudos de caso;
- Aulas expositivas;
- Trabalhos em equipe;
- Elaboração de portfólio;
- Relatos orais e relatórios escritos;
- Jogos, gincanas, campeonatos, festivais;
- Grupos de estudo, de discussão e debate;
- Pesquisas em livros, sites, jornais e outros;
- Exibição de filmes seguida ou precedida de debates;
- Pesquisas de campo e seminários de apresentação de resultados;
- Elaboração de projetos técnicos interdisciplinares referentes a comunidades diversas;

- Experimentos laboratoriais para observação, demonstração, teste, treinamentos de habilidades;
- Exposições de fotos; objetos; textos; trabalhos referentes a temas, atividades, acontecimentos, pesquisas, entre outros;
- Elaboração de manuais técnicos, cartilhas educativas, murais, jornais impressos, cartazes, vídeos, histórias em quadrinho;
- Elaboração e escrituração de diário de bordo, bloco de notas ou outras modalidades de registro de atividades, aprendizagens, desenvolvimento de pessoas e profissional entre outros. (SÃO PAULO, 2021, p. 71).

O Ensino de Língua Inglesa é apresentado no Plano de Curso como:

Fortalecimento das competências relativas à Língua Inglesa e à Comunicação Profissional em Língua Estrangeira.

O Centro Paula Souza tem como uma de suas diretrizes a apreensão e a difusão do conhecimento globalizado, o que se dá, em grande medida, pela Língua Inglesa, com todos os conhecimentos e princípios técnicos e tecnológicos subjacentes. O ensino da Língua Inglesa, no que concerne à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pauta-se no desenvolvimento de competências, de habilidades e de bases tecnológicas voltadas à comunicação profissional de cada área de atuação, de acordo com os conceitos e termos técnicos e científicos empregados.

São desenvolvidas habilidades linguísticas que envolvem a recepção e a produção da língua, com ênfase na interpretação de texto e na produção de alguns gêneros simples relacionados à comunicação de cada profissão, respeitando a atuação do profissional técnico, que pode ser expressada nos contextos de atendimento ao público, elaboração de artigos, documentações técnicas e apresentações orais, entrevistas, interpretação e produção de textos de vários níveis de complexidade. Nos cursos técnicos, a Língua Inglesa é trabalhada no componente curricular Inglês Instrumental (Inglês para Finalidades Específicas) e também no componente Língua Estrangeira Moderna – Inglês (que inclui comunicação profissional. (SÃO PAULO, 2021, p. 75-76).

Apresentadas as diretrizes curriculares oficiais contidas na BNCC e no Plano de Curso para o ensino de Língua Inglesa, detalharemos, na próxima seção, os aportes teóricos buscados para fundamentar a pesquisa proposta.

2 APOIO TEÓRICO

Esta seção apresentará os principais fundamentos teóricos deste estudo, iniciando com uma subseção especificando o conceito da abordagem adotada nesta pesquisa: Ensino de Inglês para Fins Específicos.

2.1 Ensino de Inglês para Fins Específicos (ELFE)

Inicialmente, faz-se necessário esclarecer as várias denominações que essa abordagem de ensino de Inglês tem recebido desde que foi implementada inicialmente nos Estados Unidos.

A denominação inicial *English for Specific Purposes (ESP)* se deve ao fato do Inglês ter sido a primeira língua na qual essa abordagem foi adotada.

No Brasil, essa abordagem tem sido denominada de Abordagem Instrumental ou Inglês Instrumental, no caso específico da Língua Inglesa. A sigla ELFE tem sido bastante utilizada atualmente, significando “Ensino de Línguas para fins específicos”, sendo aplicada ao ensino de várias línguas e não apenas ao Inglês.

Segundo Guimarães,

O que diferencia um curso para fins específicos de um curso para fins gerais são os seus objetivos. Em um curso ELFE, os objetivos (necessidades e interesses) são bem específicos e localizados, já em um curso para fins gerais os objetivos costumam ser mais difusos. (GUIMARAES, 2014,s/p).

Guimarães (2014) resume a discussão terminológica:

Entretanto, ensino instrumental e ELFE são sinônimos[1] e, portanto um tipo de ensino planejado para atender aos objetivos dos aprendizes, que pode ser para a leitura de textos em LE, como no Projeto Nacional, mas também para atender a outros objetivos. Desta forma, para evitar uma ideia distorcida de que instrumental é leitura, passou-se a usar na literatura da área o termo ELFE/LinFE e outros com o mesmo teor terminológico. (GUIMARÃES, 2014, s/p).

Esclarecida a questão terminológica, é importante situar o contexto no qual essa abordagem surgiu. Conforme Hutchinson e Waters (1987), em 1945, no final da Segunda Guerra Mundial, os setores científicos, técnicos e econômicos apresentaram expressiva expansão. Com essa expansão, as atividades internacionais de tecnologia e comércio necessitaram de uma comunicação que atendesse às suas necessidades e interesses. Os Estados Unidos, por ter se tornado um dos países de maior desenvolvimento e poder após a Segunda

Guerra Mundial, expandiu-se o conhecimento da Língua Inglesa como prestígio para o desenvolvimento desses setores. As pessoas necessitavam aprender a Língua Inglesa para poderem se comunicar e realizar negociações com diversos países, surgindo assim novos aprendizes da Língua Inglesa. A aprendizagem era baseada em conhecimentos específicos de vocabulário nas áreas de negócios, vendas de produtos, mecânica e medicina. O material didático utilizado era constituído de jornais e textos acessíveis em Inglês.

Em 1970, um novo fator contribuiu para o interesse e a aceleração dessa aprendizagem- A Crise do Óleo, que provocou novas demandas de comunicação em Língua Inglesa, e o ensino da Língua Inglesa para fins específicos apresentou uma demanda de crescimento. Os linguistas da época, que centravam seus estudos em regras da língua voltaram sua atenção para investigar a língua utilizada na comunicação, provocando a expansão das pesquisas nessa área, confirmada por linguistas como Widdowson (1978)¹ e Hutchinson e Waters (1987)²:

[...] novos estudos desviaram a atenção da definição das características formais do uso da língua para descobrir as maneiras pelas quais a língua é realmente usada na comunicação real. (WIDDOWSON, 1978 apud HUTCHINSON E WATERS, 1987, p.7).

[...] no ensino de línguas, isso deu origem à visão de que existem diferenças importantes entre, digamos, o inglês do comércio e o da engenharia. Essas ideias se uniram naturalmente com o desenvolvimento de cursos de Inglês para grupos específicos de alunos. (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 7).

A busca de interesses por negócios com outros países fez com que o Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) se fortificasse e crescesse em alguns países. Universidades do Reino Unido patrocinaram programas que atendessem países para desenvolverem o ELFE. A partir de 1977, no Brasil, esse crescimento se tornou efetivo, através do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). O professor Maurice Broughton, membro do British Council, apresentou a experiência anterior da Tailândia. Foi criado um convênio entre

¹ “[...] *new studies shifted attention away from defining the formal features of language usage to discovering the ways in which language is actually used in real communication.*” (WIDDOWSON, 1978 apud HUTCHINSON; WATERS, 1987, p.7).

² “[...] *in language teaching this gave rise to the view that there are important differences between, say, the English of commerce and that of engineering. These ideas married up naturally with the development of English courses for specific groups of learners.*” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 7).

SESU/ MEC, Conselho Britânico, PUC/SP e cerca de trinta universidades brasileiras. Em 1978, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Superior (CAPES), iniciou-se o projeto.

Este projeto visou ao aperfeiçoamento de professores de ensino superior e incluiu visita a vinte universidades federais, do Rio Grande do Sul até o Amazonas, razão pela qual recebeu a denominação de “transbrasil”, e tinha como objetivo atender e identificar os interesses das regiões participantes, em relação ao ensino de Língua Inglesa.

Em 1979 foram realizados *Workshops* para a apresentação do Projeto aos docentes que ministravam aulas de Língua Inglesa nas Universidades citadas acima, que suscitaram muitas dúvidas e desencontros de informações, mas foram esclarecidas conforme os estudos e discussões eram desenvolvidos

No final de 1980, chegam ao Brasil os especialistas que trabalhariam no Projeto: Tony Deyes e John Holmes, ambos centrados nos trabalhos do LAEL e Mike Scott que se estabeleceu no Programa de Pós-graduação de Santa Catarina. Neste mesmo ano acontece o primeiro Seminário de Projeto Nacional- *English Specific Purpose*, patrocinado pela ODA- *British Council*. Holmes, Deyes e Scott fazem a ligação entre as Universidades e docentes participantes do projeto, através desse seminário, adotam a significação do ensino e aprendizagem de Inglês para fins específicos, relacionadas às necessidades de cada região e à percepção da identidade cultural.

O projeto não visava criar um material didático específico, mas, por meio das reflexões com os docentes das Universidades participantes, foram utilizados os chamados *Working Papers*, que continham tópicos sobre o ensino instrumental. Essa abordagem passaria a fazer parte da construção de sentidos entre o ensino e a aprendizagem. A professora Maria Antonieta Alba Celani, idealizadora e participante do Projeto, sugeriu a inserção da proposta do ensino de língua estrangeira para fins específicos nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998, pois acreditava-se que, através dessa abordagem, a língua estrangeira moderna poderia trazer maiores contribuições aos educandos.

De acordo com Hutchinson and Waters,³

O crescimento do ESP, então, foi provocado por uma combinação de três importantes fatores: a expansão da demanda por Inglês para atender a

³ “*The growth of ESP, then, was brought about by a combination of three important factors: the expansion of demand for English to suit particular needs and developments in the fields of linguistics and educational psychology. All three factors seemed to point towards the need for increased specialization in language learning.*” (HUTCHINSON; WATERS, 2006, p.8).

necessidades particulares e o desenvolvimento nos campos da linguística e da psicologia educacional. Todos os três fatores pareciam apontar para a necessidade de maior especialização na aprendizagem de línguas. HUTCHINSON; WATERS, 2006, p.8).

Este projeto permaneceu oficialmente no Brasil até o ano de 2009, e gerou muitos conhecimentos aos envolvidos e pesquisadores interessados no assunto. Algumas universidades continuam desenvolvendo pesquisas neste assunto. As habilidades linguísticas do Inglês instrumental- *read, write, speak e listen*- ganharam espaços em torno do mercado de trabalho, buscando contribuir para as necessidades de um determinado grupo ou área.

Guimarães (2014) alerta para “[...] a importância da realização do levantamento de objetivos para a elaboração de um curso de ELFE, uma vez que as necessidades e interesses dos alunos caminham com o contexto histórico-social e variam de situação para situação, de uma área para outra área, de um contexto para outro e de alunos para alunos.”

Sendo assim, discussões sobre “o melhor termo, quanto ao conceito e a natureza do ELFE, novas práticas, materiais e planejamentos de cursos, formação de professores para atuar em ELFE são ainda insuficientes, difusos e de urgências do “hoje” (GUIMARAES, 2014, s/n).

Na próxima subseção serão feitas considerações sobre o processo de leitura explicitando, a abordagem adotada nesta pesquisa.

2.2 O processo de leitura: concepções e estratégias

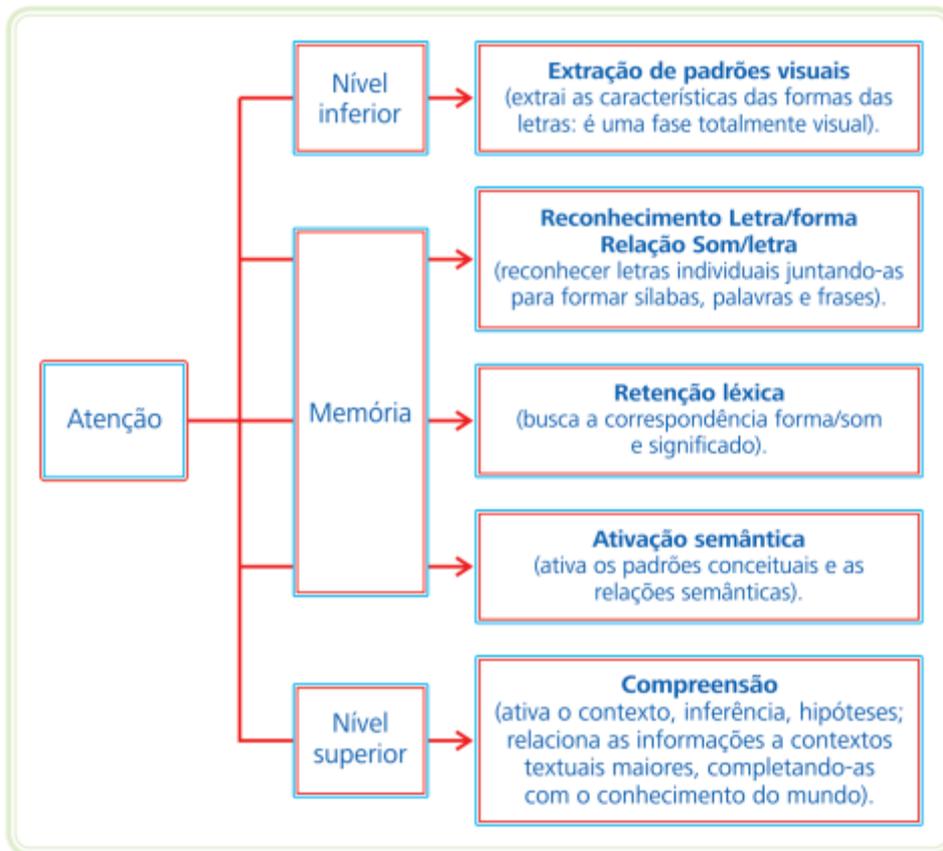
O material didático elaborado priorizou o ensino-aprendizagem da habilidade de leitura, considerando o contexto atual em nosso país, o que não significa menosprezo pelas demais habilidades.

Para atender às necessidades do mercado em ascensão, a habilidade de leitura e compreensão de textos em Inglês passou a ser importante para grandes negociações. Ao se deparar com textos de áreas específicas, os leitores terão acesso a novos gêneros textuais e vocabulário. Ler e compreender textos em Inglês exige dos leitores a aquisição de novas habilidades.

A leitura é um processo cognitivo com diferentes etapas e o nosso cérebro inicia esse processo pela percepção visual das letras: maiúscula, minúscula, negrito e itálico. A memória faz o reconhecimento das letras individuais, unindo-as para a formação de sílabas, palavras e frases, forma, som, significado e relações semânticas. A habilidade de compreensão se faz ativa no processo de interação do leitor através de inferência, hipóteses e relacionamento das informações textuais com o conhecimento de mundo, entre outras estratégias.

Wolf e Dickson, dois estudiosos da leitura, desenvolveram o seguinte esquema didático para ilustrar o que ocorre no cérebro durante o processo de leitura.

Figura 1-Esquema elaborado por Wolf e Dickson para o processo de leitura



Fonte: Wolf e Dickson, 1985 (apud CAVALCANTI, 2014, p.19).

A concepção interativa de leitura adotada nesta pesquisa está de acordo com Isabel Solé (2009), para quem a leitura pode ser considerada “um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer (obter uma informação pertinente para) os objetivos que guiam sua leitura” (SOLÉ, 2009, p.22).

Essa autora situa sua concepção no contexto mais amplo, destacando que os diferentes modelos de leitura podem ser agrupados em dois grandes modelos hierárquicos ascendente - *bottom up* - também chamado de *input* - e descendente -*top down*. No modelo ascendente, se considera que o leitor, diante do texto, decodifica os elementos existentes- letras maiúsculas e minúsculas, junção de palavras, junção de frases, levando à compreensão do texto. Trata-se de um modelo centrado no texto, mas que não dá conta de outros fenômenos que ocorrem durante a leitura, como por exemplo, as inferências feitas pelo leitor durante o processo.

No modelo *top down*, o leitor não procede letra por letra, mas “usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos, para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las” (SOLÉ, 2009, p. 23-24). Este modelo valoriza o conhecimento global de palavras em detrimento da mera decodificação.

A proposta interativa de leitura de textos não se referencia no leitor e no texto, mas no **objetivo** que esse processo desempenha em cada um deles.

Na perspectiva de Solé (2009, p.24):

[...] para ler, é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão [...]. Também se supõe que o leitor seja um processador ativo de texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorre.

Os dois processos, *bottom up e top down*, podem auxiliar o leitor em leitura de textos técnicos em Inglês para fins específicos.

Resumindo, as propostas interativas de ensino de leitura devem considerar a “necessidade de que os alunos aprendam a processar o texto e seus diferentes elementos assim como as estratégias que tornarão possível sua compreensão” (SOLÉ, 2009, p. 24).

Explicitado o conceito de leitura interativa adotado nesta pesquisa, a próxima subseção detalhará as estratégias de leitura necessárias para a obtenção de um leitor autônomo.

2.3 Estratégias de leitura

Considerando que as estratégias de leitura mobilizadas para a compreensão de textos em língua materna não contemplam algumas necessárias para a leitura de textos em Inglês como língua estrangeira (LE), Solé servirá de base para a seleção de estratégias utilizadas na língua materna que serão complementadas por aquelas específicas para leitura de textos em Inglês como LE (DOTTA, 1994, LIMA; LEÃO, 2013, JOLY et al., 2006, entre outros).

Solé orienta sobre o ensino das estratégias para ajudar na compreensão de textos, examinando o que pode ser feito **antes, durante e após a leitura**, apresentando sugestões.

Detalhemos, a seguir, suas orientações sobre como proceder **antes** da leitura:

a) **Motivação para a leitura.** Não basta dizer aos alunos “Vamos ler!”

Para Solé (2009, p.92), é preciso planejar bem a tarefa de leitura,

[...]selecionando com critério os materiais que serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, [...] e promovendo sempre que possível, aquelas situações que abordem textos de

uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação [...]

b) Objetivos da leitura

Não lemos todos os textos da mesma maneira. Sendo assim, ela aponta vários **objetivos** de leitura:

- **Ler para obter uma informação precisa:** o objetivo é localizar alguma informação que nos interessa. Trata-se de uma leitura seletiva, na qual algumas informações são abandonadas no decorrer da leitura. Assim, se uma data é procurada, deixamos para trás outras informações trazidas pelo texto. Essa estratégia é denominada *scanning* na abordagem instrumental.

- **Ler para seguir instruções:** o objetivo é saber como fazer. Essa tarefa é significativa e funcional e facilmente avaliável.

- **Ler para obter uma informação de caráter geral:** o objetivo é localizar as ideias mais gerais, verificando se há interesse em ler um texto com mais profundidade. Por exemplo, na leitura de um jornal, damos uma rápida passada pelas notícias. Esta estratégia é denominada *skimming* na abordagem instrumental.

- **Ler para aprender:** o objetivo é ampliar os conhecimentos sobre determinado assunto. A elaboração de resumos e esquemas é muito útil.

- **Ler para revisar um escrito próprio:** “Quando lê o que escreveu, o autor/revisor revisa a adequação do texto que elaborou para transmitir o significado que o levou a escrevê-lo” (SOLE, 2009, p.96).

- **Ler por prazer;** geralmente se associa à leitura da literatura.

- **Ler para comunicar um texto a um auditório:** essa leitura em voz alta exige uma boa compreensão do texto e o uso de recursos como entonação, pausas.

- **Ler para praticar a leitura em voz alta, muito utilizada na escola:** necessita de uma leitura silenciosa antes da leitura em voz alta.

- **Ler para verificar o que se compreendeu:** geralmente os alunos respondem a perguntas para verificar se compreenderam o texto.

Apresentados os principais objetivos da leitura, a autora detalha a estratégia voltada para o conhecimento prévio.

- c) **Revisão e atualização do conhecimento prévio:** orienta os professores a auxiliarem os alunos no levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto. Quanto maior for o conhecimento prévio, mais fácil será a tarefa de compreensão.

d) **Previsão sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele.** Esta estratégia está relacionada à anterior e, dependendo do conhecimento prévio, pode auxiliar na formulação de perguntas. Sole orienta que, quando lemos, fazemos perguntas e as reformulamos o tempo todo, mas algumas previsões podem ser feitas **antes** da leitura com base no gênero textual, ilustrações, títulos e subtítulos, etc.

É importante que os alunos formulem perguntas sobre o texto e não apenas o professor, pois revelam nesses questionamentos seu conhecimento prévio sobre o tema.

Para finalizar estas considerações é importante enfatizar que o professor não apenas utilize as estratégias, mas que “ensine seu processo”, para que os alunos possam gradativamente assumir o papel de leitores ativos.

Retomando Solé (2009, p.116),

O processo de leitura deve ser ensinado. Uma primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender como faz o professor para elaborar uma interpretação de texto [...] os alunos têm de assistir a um processo /modelo de leitura que lhes permita ver as “estratégias em ação” em uma situação significativa e funcional.

Serão apresentadas a seguir as estratégias a serem mobilizadas **durante** a leitura: tarefas de leitura compartilhada.

Solé lembra que as estratégias propostas para antes da leitura bem como aquelas mobilizadas durante o processo levam o leitor a assumir um papel ativo, auxiliando-o na compreensão do texto bem como na resolução de problemas que surgem durante a atividade.

Defende que as tarefas de leitura compartilhada favorecem o uso pelos alunos de estratégias úteis para a compreensão textual, permitindo que os alunos assumam gradativamente o controle do seu processo. Cita as seguintes estratégias de leitura compartilhada, de acordo com Palincar e Brown (apud SOLÉ, 2009, p. 118):

- Formular previsões sobre o texto a ser lido.
- Formular perguntas sobre o que foi lido.
- Esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto.
- Resumir as ideias do texto.

Embora valorize a leitura compartilhada, também considera importante a leitura independente que se beneficia das estratégias desenvolvidas nas tarefas de leitura compartilhada.

As previsões sobre o conteúdo do texto não se fazem apenas antes da leitura, mas durante todo o processo e podem ou não ser comprovadas, impulsionando para a continuidade da leitura.

A formulação de perguntas sobre o que foi lido não deve ser feita apenas pelo professor, o que geralmente ocorre na escola, mas também pelos alunos, auxiliando na verificação da compreensão do texto.

Durante a leitura podem ocorrer erros (interpretações falsas e lacunas na compreensão (a sensação de não estar compreendendo)).

Nem sempre um desconhecimento de vocabulário necessita que o leitor interrompa a leitura ou vá buscar seu significado no dicionário. O próprio contexto muitas vezes auxilia na compreensão e permite que o leitor prossiga na leitura sem interrupção.

Solé se apoia em Collins e Smith (1980) para apresentar os vários tipos de problemas, além da compreensão de palavras. Os leitores podem ter dificuldade com as relações entre as frases, e com aspectos mais globais do texto como a identificação do tema.

Dá orientações aos professores sobre as estratégias que podem ser adotadas ante as lacunas de compreensão:

[...] discutir com os alunos os objetivos da leitura; trabalhar com materiais de dificuldade moderada [...]; proporcionar e ajudar a ativar os conhecimentos prévios; ensinar-lhes a inferir, a fazer conjecturas, a se arriscar e a buscar verificação para suas hipóteses; explicar o que podem fazer quando se depararem com problemas no texto. (SOLÉ, 2009, p.131).

Segundo Solé (2009, p.125), “a questão dos erros e do que se faz quando eles são detectados é da maior importância, pois nos informam [...] sobre o que o leitor compreende, sobre o que ele sabe ou não sabe que compreendeu e sobre sua possibilidade de tomar decisões adequadas para resolver o problema”.

São apresentadas a seguir as estratégias a serem utilizadas **depois** da leitura. Selecionou três estratégias que também já foram mobilizadas antes e durante a leitura para serem aprofundadas após o término do processo de compreensão: identificação da ideia principal, elaboração do resumo e formulação e respostas de perguntas.

Para Solé (2009, p.138), a ideia principal

[...] resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos. Entendida deste modo, a ideia principal seria essencial para que um leitor pudesse aprender a partir de sua leitura e para que pudesse realizar atividades associadas a ela, como tomar notas ou elaborar um resumo.

Oferece sugestões de como ensinar a ideia principal, seja com o professor apresentando os passos para sua identificação, seja por meio de leitura compartilhada entre os alunos.

Solé (2009, p.143) considera que “[...] a elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Para a autora, essa estratégia é importante para avaliarmos a compreensão leitora dos alunos. Oferece exemplos de como ensinar os alunos a resumirem.

Solicitar que os alunos respondam perguntas sobre o texto lido é uma outra estratégia muito comum nas escolas e nos livros didáticos. Faz considerações sobre os tipos de perguntas e as respostas que possam suscitar:

Perguntas de resposta literal. Perguntas cuja resposta se encontra literal e diretamente no texto,
 Perguntas para pensar e buscar. Perguntas cuja resposta pode ser deduzida, mas exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência,
 Perguntas de elaboração pessoal. Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida do mesmo: exigem a intervenção do conhecimento e ou a opinião do leitor. (SOLE, 2009, p. 156).

2.4 Estratégias de leitura em língua estrangeira

Conforme explicitamos anteriormente, a proposta de ensino de Solé estava voltada para o ensino da língua materna. Sendo assim, nos apoiaremos na concepção interativa de leitura de Solé, adotando algumas de suas proposições, excluindo outras e introduzindo estratégias específicas do ensino de uma língua estrangeira.

Para a definição dessas estratégias nos apoiaremos principalmente em Dotta (1994), Lima e Leão (2013), Joly et al. (2006) entre outros.

Seguem as identificações e definições das estratégias de leitura instrumental, ordenadas de acordo com a proposta de Solé, de acordo com os momentos do processo de leitura.

Antes da leitura:

-Motivação para a leitura do texto: para Solé (2009), não basta entregar o texto ao aluno e pedir que leia. É preciso escolher textos que tragam informações que provoquem o interesse real do aluno para a leitura.

-Predição ou antecipação do assunto: essa estratégia é conhecida como “aquecimento”, ou *warm up*, antes de ler o texto, é uma proposta para que o aluno/leitor possa ser preparado para receber o conteúdo proposto. O docente poderá desenvolver essa estratégia

com os alunos/leitores apresentando informações preliminares do texto como: nome do autor, data, fonte e até mesmo a exibição de gravuras na lousa. A predição a partir do título não precisa necessariamente ser confirmada, mas estimula o leitor a confirmar suas hipóteses e reformulá-las. Segundo Solé esta estratégia não deve necessariamente ser usada apenas antes da leitura, mas também durante a leitura.

-Conhecimento prévio: estratégia relacionada à anterior, o levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto abordado no texto é uma estratégia importante, considerando que textos com os quais os alunos tenham mais familiaridade, certamente serão mais facilmente compreendidos

Durante a leitura:

-Skimming: “Consiste numa leitura rápida do texto, para extrair as ideias gerais” (DOTTA, 1994, p.4). Por se tratar de visão geral do texto, o professor pode desenvolver essa estratégia, orientando os alunos a observarem as seguintes partes do texto: título, subtítulo, figuras, gráficos e tabelas - se houver, primeira e última frase de cada parágrafo. Essa estratégia não permitirá, ao aluno ou leitor identificar informações específicas do texto. Dotta orienta que *skimming*, por ser caracterizado por uma leitura rápida, o professor pode fixar um tempo para que a leitura com ênfase nessa estratégia possa ser executada.

-Scanning: consiste na busca de uma informação específica no texto. Essa técnica de leitura é usada para busca de nomes e datas específicas no texto. Para ensinar essa estratégia o docente deve orientar os alunos a olharem rapidamente no texto e encontrar e informação específica.

- Reconhecimento do gênero textual: considerando que a comunicação verbal só é possível por meio de um gênero textual (BAKHTIN,1997), apresenta-se, a seguir, a definição de Marcuschi (2010, p.23):

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.”

Existem dezenas de gêneros, mas alguns são mais frequentes na área de informática, como por exemplo, manual de instruções, biografia, anúncios de produtos, descrição de produtos, e-mail, entre outros. O reconhecimento do gênero auxilia o leitor na elaboração de hipóteses sobre o conteúdo do texto a ser lido.

-Palavras Cognatas: estratégia específica do ensino de leitura em língua estrangeira, consistindo na identificação da escrita com o uso de palavras da mesma raiz, em Inglês e português, cabendo ao professor, durante o processo de aprendizagem, chamar a atenção dos

alunos para semelhanças de ambas as línguas e encorajar os alunos a identificar as palavras cognatas no contexto do texto. Essa estratégia permite ao aluno/leitor ter mais facilidade no processo de compreensão. As cognatas são bastante numerosas nos textos de informática, objeto desta pesquisa, em razão de muitos termos da área terem se originado do latim, língua mãe da língua portuguesa.

Relacionada à identificação das palavras cognatas, é importante alertar para as **falsas cognatas**, isto é, palavras que parecem com as da língua materna, mas tem um significado diferente. Como exemplos, podemos citar *parents* que significa “pais” e não “parentes”, *actual*, que significa “real” e não “atual”, *library*, cujo significado é “biblioteca” e não “livraria”, *expert*, “especialista” e não “esperto”, entre outras. São comumente chamadas de *false friends*. No entanto, as falsas cognatas não são muito numerosas e o professor pode oferecer ao aluno uma lista das mais frequentes.

- **O uso de palavras repetidas** ou palavras-chave: é comum ocorrer repetições de palavras nos textos, sendo assim, o leitor as identifica e baseia-se como um elemento condutor de compreensão e sentido do texto. Durante o processo de ensino dessa estratégia o professor poderá solicitar aos alunos que: durante a leitura do texto, o aluno/leitor aponte ou identifique as palavras repetidas, a partir do título do texto, solicitar aos alunos/leitores antecipem a ideia que possam ocorrer no texto, escrever na lousa essas palavras que foram previstas pelos alunos e estabelecer uma relação no texto que está sendo trabalhado.

- **Dedução através do contexto:** durante a leitura, é comum que o leitor se depare com palavras desconhecidas. Tanto Solé (1998) como Dotta (1994) orientam que, quando isso ocorre, nem sempre é necessário recorrer ao dicionário, mas o professor pode orientar o aluno a buscar pistas, seja no contexto, seja nas imagens do texto, para deduzir o significado do termo. Segue o exemplo de um trecho de uma atividade de conscientização sobre o contexto como uma estratégia para a dedução do significado, adaptada de Cruz *et al.* (2006, p.15):

Dear Mary,
The trip has been I have had a great time here. There are manyto do at night: several restaurants, show houses, movies and avariety of shows. The city isbeautiful and has a charming location.
Yesterday I.....Sugar Loaf with my cousins. I was.....but it was worth overcoming fear. The from the top of the mountain is fantastic.

Não é difícil preencher os espaços em branco com palavras que completem o significado da mensagem enviada para Mary, apenas com base no contexto.

-Uso de pistas tipográficas: essa estratégia consiste em levar o aluno/ leitor a observar no texto as letras maiúsculas, itálicos, títulos, subtítulos, gravuras, diagramas, imagens etc. O docente poderá propor aos alunos/leitores, exercícios que indique as convenções gráficas do texto, como por exemplo, a disposição do texto, a pontuação e símbolos. As informações verbais e não verbais no texto, são recursos que podem facilitar aos alunos/leitores a selecionarem também informações precisas.

-Uso dos aspectos morfológicos: radicais, prefixos e sufixos fazem parte da classe morfológica da língua portuguesa, esses elementos na Língua Inglesa são utilizados pelo aluno/leitor para construir um sentido na interpretação de um texto. Ao introduzir a técnica de leitura com o aspecto morfológico, o docente deverá introduzir de maneira clara e precisa significado e funções dos radicais, prefixos e sufixos, em textos que serão abordados. Alguns exemplos: *dis* é usado para indicar oposição (*I dislike her*); *in* geralmente indica negação (*The answer is incorrect*); *re* (= fazer novamente) (*I need to restudy the simple past do get a good mark*), entre outros.

Palavras com o sufixo *-ly* têm grande probabilidade de serem advérbios de modo. Exemplo: *Peter finished the test quickly*.

Ainda em relação aos aspectos morfológicos, é importante que os alunos consigam identificar, pela forma, os tempos dos verbos utilizados no texto. Assim, por exemplo, uma palavra terminada em *-ed* (*He typed the text last night*), dependendo da estrutura em que se insere, provavelmente indicará tempo passado.

-Uso de estruturas gramaticais: embora algumas estruturas frasais do Inglês sejam semelhantes às da língua portuguesa, nem sempre isso acontece, provocando problemas na leitura compreensiva do texto. É o caso dos grupos nominais - elementos de uma frase que, geralmente, vêm acompanhados de modificadores e ou determinantes que alteram o significado original. Exemplo *climate changes*, o núcleo “mudanças” é modificado pela palavra *climate*, que o antecede, passando a significar “mudanças climáticas”. Essa estrutura não é característica da língua portuguesa, resultando em interpretações errôneas do leitor que pode entender o grupo nominal como “clima de mudanças”, alterando o sentido da frase.

-Conectivos: são palavras que estabelecem relação entre sentenças ou “parte delas”, cada conectivo possuindo um significado no texto. Os conectivos podem ser palavras que integram a classe gramatical da Língua Inglesa, como por exemplo as conjunções. O aluno/leitor com o auxílio do docente necessita aprender a perceber essa relação que o autor do

texto intencionou ao utilizar esse conectores. Assim, por exemplo, o conectivo *because* insere uma informação causal; *when, while* introduzem informações temporais, entre outros.

Depois da leitura

As estratégias para depois da leitura são bastante escassas, considerando que, **durante** o processo, é que se concentra a riqueza do ensino das estratégias.

Respostas a perguntas: estratégia muito comum nos manuais didáticos, considerando as perguntas de resposta literal, como as mais fáceis e inserindo perguntas para pensar e buscar, isto é, aquelas que exigem algum tipo de inferência e revela um leitor mais experiente. Exemplos jogo, Kahoot.

Formulação de perguntas pelos alunos: estratégia pouco utilizada pelos professores, mas, segundo Solé, essencial para uma leitura ativa. Segundo a autora, "O leitor capaz de formular perguntas pertinentes sobre o texto está mais capacitado para regular seu processo de leitura e, portanto, poderá torná-lo mais eficaz. (SOLÉ, 2009, p.155). Exemplo: organizar os alunos em grupos e organizar três perguntas sobre o texto estudado.

Apresentados, na seção 2, os principais fundamentos teóricos desta pesquisa, na próxima seção será detalhada a metodologia utilizada no processo da elaboração do material didático de Língua Inglesa para os alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico-Área de Informática.

3 METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

A opção por elaborar um material didático para os alunos do ensino técnico - Área de Informática- teve sua origem na insatisfação com o material ofertado para o ensino de Inglês, que, apesar de não atender ao currículo proposto pela Instituição, apresentava um nível de Inglês não correspondente ao conhecimento dos alunos.

Sendo assim, surgiu o interesse na proposição da elaboração de um material didático adequado a esse tipo de aluno, priorizando a leitura e a interpretação de textos em Língua Inglesa, competências necessárias a serem adquiridas no ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna para o Ensino Médio. Cardozo (2016) confirmou a importância do material didático elaborado pelo professor para a motivação dos alunos, no sentido de atender as necessidades específicas de um grupo de estudantes.

Libâneo (2013) ofereceu apoio para o entendimento do papel do material didático no contexto mais abrangente da Didática que se ocupa de questões mais gerais dos processos de ensino bem como de metodologias específicas dos diferentes componentes curriculares. Segundo esse pesquisador,

Devemos entender o processo de ensino como o conjunto de atividades organizadas do professor e dos alunos, visando alcançar determinados resultados (domínio de conhecimentos e desenvolvimento das capacidades cognitivas), tendo como ponto de partida o nível atual de conhecimentos, experiências e de desenvolvimento mental dos alunos. (LIBÂNEO, 2013, p. 84).

Para o autor, o material didático não é o único elemento do processo de ensino, mas constitui um elemento fundamental no sentido de apresentar os conteúdos do saber escolar. No contexto educacional brasileiro, esses saberes são direcionados pela BNCC, e consistiram no ponto de partida para a proposição de atividades para garantir a aprendizagem do conteúdo visado, nesta pesquisa, a aprendizagem do Inglês para alunos do ensino Médio integrado ao técnico, área de Informática.

Após situarmos o material didático no contexto mais amplo da Didática, voltamos nossas reflexões para autores que se dedicaram especificamente para a produção e análise de materiais didáticos para o ensino da Língua Inglesa. Inicialmente é necessário destacar a importância de Tomlison que realizou um estado da arte bastante completo, enfatizando a importância desses materiais para a aprendizagem de línguas:

Dada a importância dos materiais de aprendizagem de línguas, é surpreendente a pouca atenção que eles têm recebido até recentemente na literatura sobre a linguística aplicada. (TOMLISON, 2012, p. 144)⁴

O autor informa que apenas em meados da década de 1990 os materiais didáticos começaram a ser tratados seriamente pelos acadêmicos também como área de pesquisa, incluindo produção, adaptação e avaliação de materiais

Almeida Filho (2013) também salienta a importância dos materiais didáticos aliados ao uso que os professores fazem desses materiais para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem e alerta para três itens essenciais na produção desses materiais: “os conteúdos que vão ser experienciados pelos aprendizes, os procedimentos para viver experiências com e na nova língua com as devidas instruções e a explicitação de ações reflexivas e seus momentos com o propósito de fortalecer a formação dos professores e dos aprendentes” (2013, p.14).

Na próxima subseção, será detalhada a trajetória percorrida no processo de elaboração do material didático.

3.1 Percurso metodológico da elaboração do material didático

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, um estudo de caso.

Para Minayo (2002, p.21), uma pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. “Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

De acordo com Lüdke e André (1986) “[...] o estudo de *um* caso, seja ele simples ou específico [...] é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no decorrer do estudo.”(p.17). Esta pesquisa se justifica como um estudo caso pois atende às características apontadas pela autoras, principalmente pelo fato de estar voltado para um contexto específico, pois nosso interesse estava na elaboração de um material didático mais adequado para os alunos do Ensino Médio integrado ao técnico, da área de informática. Dentre outras características apontadas pelas autoras, estão a variedade de fontes de informações buscadas para a elaboração das unidades didáticas bem como o uso de uma linguagem mais acessível para os alunos que utilizarão este material didático.

Seguem discriminadas as etapas da elaboração do material didático:

a) Pesquisas sobre o tema

⁴ *Given how important language-learning materials are, it is surprising how little attention they have received until recently in the literature on applied linguistics.* (TOMLISON, 2012, p. 144).

O primeiro passo foi realizar um mapeamento das pesquisas sobre o tema, cujos resultados principais foram apresentados na Introdução deste relatório.

b) Orientações curriculares oficiais

Em seguida, foi necessário recorrer aos documentos norteadores do Ensino Médio, a BNCC (BRASIL, 2017) e o Plano de Curso da ETEC contexto desta pesquisa (SÃO PAULO, 2021) apresentados na seção 1.

c) Busca de fundamentação teórica

A partir das orientações oficiais para o ensino de Inglês no Ensino Médio, foi buscada a fundamentação teórica necessária para a elaboração da proposta de materiais didáticos. Dentre os principais autores que ofereceram apoio teórico, podemos citar: Almeida Filho (2013), Tomlinson e Masuhara (2013), Tomlinson (2014) Hutchinson & Waters (1987), Marcuschi (2013); Solé (2009), Tilio (2010) e Nicolaidis e Tilio (2011).

d) Escolha, justificativa e apresentação da abordagem a ser utilizada no material didático.

Segundo Almeida Filho, “todo material está alinhado a uma dada abordagem de ensinar e de aprender” (p.27). A abordagem utilizada neste trabalho será o Inglês instrumental, ou Inglês para fins específicos (ELFE), cujos princípios foram explicitados anteriormente na seção 2, e que está de acordo com a abordagem proposta pelo Plano de Curso do CEETPS que consideramos a mais adequada às necessidades desse tipo de aluno. Resumidamente, trata-se de uma abordagem centrada no aluno (*learner centred*) e que privilegia a habilidade de leitura, embora não exclua outras habilidades. Considera-se importante que o aluno seja conscientizado das estratégias de leitura que utiliza para a compreensão do texto para que possa conseguir autonomia nesse processo. Além das estratégias previstas na abordagem instrumental, também foi considerada a perspectiva de Solé em distribuir as atividades em diferentes momentos do processo: antes, durante e após a leitura.

Escolhida a abordagem, é necessário iniciar a etapa do **planejamento**.

Planejar cada etapa da produção de um material didático é um efeito proativo durante as ações do processo de ensino. Sendo assim, foi planejada a produção de um material didático para a 1ª série do Ensino Médio Integrado ao Técnico-área de Informática com doze unidades didáticas, distribuídas no período de um ano, com duas aulas semanais de cinquenta minutos cada uma.

De acordo Almeida Filho, selecionada a abordagem, a etapa da **escolha do conteúdo** é a etapa inicial, seguida dos **procedimentos metodológicos** para a apresentação do conteúdo selecionado.

e) Seleção do conteúdo

Entendemos por **conteúdo**, os textos a serem selecionados para a leitura bem como os tópicos gramaticais e vocabulário mais frequentes nos textos a serem lidos.

O critério para a seleção dos textos é que sejam autênticos e que possuam informações relevantes para os alunos da área. A importância da autenticidade dos textos é enfatizada pelos autores de manuais didáticos, como é o caso de Tilio (2015).

Outro critério foi selecionar textos de vários gêneros frequentes na área de Informática, tais como folhetos, propagandas, tutoriais, biografias de profissionais famosos da área, entre outros, chamando a atenção para as especificidades de cada gênero a ser lido, pois a identificação do gênero é considerada uma estratégia facilitadora para a compreensão leitora.

Considerando a importância de desenvolver o multiletramento (RODRIGUES, 2015) os textos selecionados são de diferentes gêneros, tanto impressos como digitais, e são introduzidas ferramentas da *Internet* na realização das atividades bem como *links* para aprofundamento dos conteúdos lidos.

Avino (2017), analisando materiais didáticos de ELFE, com atividades direcionadas à esfera de negócios, confirma que textos específicos da área são mais motivadores e eficazes.

Para Monteiro (2011),

Na seleção de textos, além da relevância de seu conteúdo para a clientela visada, um planejamento deve prever uma apresentação das estruturas linguísticas predominantes no gênero a ser trabalhado, porque, sem esse conhecimento, será muito difícil ao aluno chegar à leitura esperada. É importante reiterar que nossa concepção de gramática vai além do limite da frase, mostrando ao aluno a importância de recuperar informações já apresentadas em frases anteriores ou, em alguns casos, posteriores, para se chegar ao conteúdo do texto objeto de ensino. (MONTEIRO, 2011, p.621).

Monteiro sugere que

[...] o primeiro gênero a ser abordado no planejamento é o anúncio, acompanhado de um aprofundamento gramatical sobre os grupos nominais, estruturas predominantes nesse gênero textual e que constituem uma grande dificuldade para o falante de português, em virtude da posição dos modificadores em Inglês, antecedendo o elemento modificado. (MONTEIRO, 2011, p. 621)

Os principais tópicos gramaticais foram selecionados com base nos mais frequentes nos textos de informática, a saber:

- *Nominal group (nouns and adjectives)*
- *Quantifiers*
- *Imperative mode*
- *Reference elements*
- *Verb tenses: simple present, simple past and present perfect*
- *Linking words*
- *Comparative and superlative degrees*
- *Modal verbs*
- *Passive voice*
- *Acronyms*

Quanto ao vocabulário, além das palavras técnicas e siglas presentes nos textos, foram focalizadas as palavras cognatas e as “falsas cognatas”. As primeiras auxiliam bastante o leitor porque são semelhantes às palavras do português e aparecem com uma alta porcentagem, considerando que o vocabulário técnico se origina em grande parte do latim, língua mãe do português. As falsas cognatas são semelhantes na forma, mas apresentam significados total ou parcialmente semelhantes, como é o caso de *college*, que significa “faculdade” e não “colégio”.

f) Procedimentos metodológicos

Selecionados os conteúdos textuais, gramaticais e lexicais, segue a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados na elaboração das unidades para os alunos, buscando seguir os fundamentos teóricos da abordagem instrumental aliados às diretrizes e objetivos estabelecidos no Plano de Curso do Ensino Médio Integrado em Informática do Centro Paula Souza, para o desenvolvimento da habilidade de leitura em Língua Inglesa.

O material traz uma apresentação inicial para o aluno sobre a estrutura das unidades, seguida de um questionário para identificar a trajetória de aprendizagem de Inglês dos alunos bem com uma análise das necessidades (*needs analysis*) do Inglês para área de TI, pois, segundo Hutchinson and Waters (2006, p.53)⁵ “o que distingue ESP do General English não é a existência de uma necessidade como tal, mas antes uma consciência da necessidade.”

Nesse sentido é importante que o professor conscientize os alunos sobre a importância da explicitação das necessidades de um curso específico, no caso TI, que direcionarão os materiais didáticos para satisfazê-las.

⁵ [...] *what distinguishes ESP from General English is not the existence of a need as such but rather an awareness of the need (HUTCHINSON; WATERS, 2006, p. 53).*

Para elaborar a *needs analysis*, nos baseamos em Hutchinson e Waters (2006) e em Almeida e Silva (2016) que elaboraram um questionário para alunos de TI e apresentaram os resultados de sua aplicação.

Cada unidade foi organizada com a seguinte estrutura:

1. Objetivo da unidade

2. **Antes da leitura:** *warm-up*: atividade introdutória para identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre o texto a ser lido.

3. **Durante a leitura:** textos selecionados da área de informática pertencentes aos gêneros mais frequentes, empregando as **estratégias** utilizadas na leitura instrumental, presentes no Plano de Curso de ETEC e nos materiais didáticos elaborados com base na abordagem instrumental:

- Identificação do objetivo que se tem com a leitura em questão;
- Observação do título e do formato do texto (figuras, ilustrações, subtítulo, entre outros);
- Promoção de tempestade de ideias;
- Conhecimento prévio sobre o tema;
- Reconhecimento da ideia que está sendo desenvolvida no texto;
- Observação de palavras-chave e informações específicas;
- Observação de imagens, números e símbolos universais;
- Indicação de palavras semelhantes;
- Identificação de frases-chave;
- Indicação de abreviações e palavras escondidas;
- Identificação do gênero textual;
- Observação de expressões que indicam os exemplos apresentados;
- Apresentação de introduções formais e informais para a elaboração de texto. (SÃO PAULO, 2021, p.29).

4. **Após a leitura:** atividades variadas para avaliar a compreensão do texto lido.

5. Foco na gramática

Na abordagem instrumental, o ensino da gramática deve estar relacionado ao gênero textual sempre que possível (MONTEIRO, 2011), sendo selecionados os tópicos gramaticais mais frequentes nos textos trabalhados. Para exemplificar: após a leitura de uma biografia, foi introduzida uma revisão de verbos no passado simples, que é a forma gramatical predominante no gênero biografia; para um texto instrucional, foi feita uma revisão do modo imperativo, muito usado para dar instruções. Nas atividades, além de tarefas individualizadas, foram propostas atividades em pares e em grupo, valorizando a colaboração e a partilha entre os estudantes.

Na seção seguinte apresentamos as 12 unidades da proposta pedagógica elaborada.

4 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO

Esta seção traz as orientações para o uso do material, o questionário para identificação das necessidades dos alunos (*needs analysis*) e as 12 unidades da proposta elaborada para o ensino de Inglês instrumental para a 1ª série do Ensino Técnico Integrado ao Médio- área de Informática- e que se constitui no principal produto desta dissertação.

4.1 Orientação para o uso do material didático

Aos alunos,

Vamos iniciar um curso de Inglês Instrumental. O pressuposto básico do ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental da primeira série do Ensino Médio Integrado ao Técnico - área de Informática tem se referenciado no desenvolvimento de estratégias de leitura. Com foco nesta habilidade, esse material didático foi organizado em 12 aulas para serem desenvolvidas no período de um ano, perfazendo uma carga horária de 120 horas de língua estrangeira moderna e comunicação profissional, previstas no currículo.

As estratégias de leitura instrumental serão desenvolvidas por meio do processo de interação entre o leitor e o texto e com a mediação do professor, sempre que necessário.

Considerando a importância de desenvolver o multiletramento, os textos selecionados são de diferentes gêneros e são introduzidas ferramentas da internet na realização das atividades bem como links para aprofundamento dos conteúdos lidos.

As estruturas linguísticas e o vocabulário, sempre que possível, serão apresentados em contextos significativos, permitindo ao aprendiz a assimilação das novas informações apresentadas.

Espero que com a utilização desse material, você consiga adquirir autonomia no seu processo de leitura, por meio da aquisição das estratégias básicas.

UM ÓTIMO ANO PARA TODOS!

Renata Fernandes

4.2 Questionário para identificação das necessidades dos alunos (*needs analysis*)

Preencha o questionário a seguir para a identificação do seu conhecimento sobre o Inglês bem como de suas necessidades neste Curso.

Esse questionário deve ser respondido através do *google forms*:
<https://forms.office.com/r/wkdAbOMtwC>

NEEDS ANALYSIS

Testing what you know

Nome:

Idade:

Self- Evaluation Questionnaire

1. Você já estudou Inglês na escola antes?

Sim ()

Não ()

Quanto tempo?

2. Você faz/fez algum curso de Inglês fora da escola?

Sim ()

Não ()

Quanto tempo?

Onde?

3. Em que você acha que o Inglês contribui/pode contribuir para sua vida?

4. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

- a. () Altamente interessado e motivado
- b. () Muito interessado e motivado
- c. () Mais ou menos interessado e motivado
- d. () Pouco interessado e motivado

e. Nada interessado e motivado

5. Como você estuda melhor? Assinale com um X:

- Sozinho
- Com os colegas
- Em grupos

6. Em sua opinião, qual/quais do (s) item/itens abaixo é/são um problema para sua aprendizagem de Inglês? Assinale com um X uma ou mais alternativas.

- a. Medo de errar e ser criticado
- b. Falta de vocabulário
- c. Pouco conhecimento das regras gramaticais
- d. Falta de motivação
- e. Falta de oportunidade de usar o que aprende
- f. Outros. Especifique: _____

7. Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?

- Sim
- Não

8. Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma alternativa se necessário.

- a. Crítica dos colegas quando alguém comete um erro.
- b. Frustração diante de repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia.
- c. Falta de interesse.
- d. Atitude do professor diante dos erros.
- e. Outros. Especifique: _____.

9. Quais as atividades que deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário.

- a. Música
- b. Oportunidades de conversar em Inglês
- c. Jogos
- d. Informação cultural

e. () Leitura de textos autênticos (de revistas, jornais, etc.)

f. () Exercícios gramaticais

g. () Outros. Especifique: _____

10. Avalie o seu conhecimento atual de Inglês nas quatro habilidades abaixo descritas. Classifique-as de 1 a 5, sendo 1= nenhum, 2= insatisfatório, 3= regular, 4= bom e 5= ótimo

| HABILIDADE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------|---|---|---|---|---|
| FALAR | | | | | |
| ENTENDER | | | | | |
| LER | | | | | |
| ESCREVER | | | | | |

Obrigada por ter respondido ao questionário. Ele vai ser importante para programar um curso que melhor atenda às necessidades dessa turma.

Após responderem a esse questionário, vamos participar de um jogo: **All about you.**



Orientação ao professor

- divida os alunos em grupos de até cinco alunos;
- entregue uma cartela e dois dados para cada grupo;
- em acordo com os elementos do grupo, um aluno inicia o jogo com perguntas em Inglês;
- se um aluno se sentir desconfortável em perguntar ou responder as questões em Inglês, informe que podem ser respondidas em português;
- permaneça observando os grupos por 30 minutos;
- decorrido esse tempo, solicite que um elemento do grupo compartilhe as informações gerais obtidas.

All about you

| | | | | | |
|---|--|--|---|--|--|
| START | 1 What's your name? | 2 Where are you from? | 3 How old are you? | 4 Where do you live? | 5  |
| 6 What's your phone number? | 7 MISS A TURN | 8 What's your father's job? | 9 What's your mother's job? | 10 What's your favorite color? | |
| 11 What's your favorite animal? | | 12 Do you have a pet? Which one? | 13 What's your favorite TV program? | 14 What's your address? | |
| 15 What time do you get up? | 16  | 17 When is your birthday? | 18 What is the weather like today? | 19 What are you wearing today? | |
| 20 What do you usually have for breakfast? | 21 GO FORWARD 2 SQUARES | 22 Do you play a sport regularly? | 23 Where do you study? | 24 What time do you get up? | |
| 25 What is your favorite school subject? | 26  | 27 How many people are in your class? | 28 Do you have any brothers or sisters? | 29 GO BACK 3 SQUARES | |
| 30 What are your hobbies? | 31 What do you usually do at the weekend? | 32 MISS A TURN | 33 What is there in your bedroom? | 34 Do you live in a house or in an apartment? | 35 What is your favorite song? |
| 36 Where do you go on holidays? | 37 Do you prefer summer or winter? Why? | 38 What's your favorite food? | 39  | 40 Do you play computer games? | |
| 41 GO BACK 3 SQUARES | 42 What do you like doing with your friends? | 43 What do you like doing with your family? | 44 What do you buy with your pocket money? | 45 Do you do housechores? Which? | FINISH |

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/195625177555152210/>

Apresentamos, nas próximas páginas, as 12 unidades do material didático elaborado.

4.3 UNIDADES DIDÁTICAS

Unidade 1

Objetivos:

Leitura e compreensão de texto descritivo.

Foco na gramática: grupo nominal em Inglês.

Antes da leitura: nuvem de palavras

Utilizando a plataforma *mentimeter*, escreva uma palavra que represente o que você sabe sobre:

O que é um computador?

<https://www.menti.com/altcgv5u5t5c>



Orientação ao professor

A plataforma *mentimeter* é gratuita e pode ser utilizada para a realização desta atividade inicial. Oriente-se que o docente utilize a opção *Word Cloud*. Para os alunos poderem responder, há necessidade de *Internet* e/ou computador em sala de aula.

Após os alunos responderem às questões, apresente as respostas dos alunos à pergunta O que é um computador?

A partir dessa etapa inicial, selecione informações pertinentes, com os alunos, sobre o que é um computador.

Espera-se que esta atividade inicial facilite aos alunos o entendimento do texto selecionado a seguir.

Site: www.mentimeter.com

Durante a leitura:

Leia o texto a seguir e assinale a opção correta para cada questão:

A computer is a programmable machine that stores and retrieves data and performs high-speed logical and mathematical operations. However, it is not able to think. It accepts data and instructions as input, and after processing them, it outputs the results. When we talk about computers, we have to consider the hardware and the software. The hardware consists of all the electronic and mechanical parts that make up a computer system, and the software is a collection of data and programs needed to solve problems with a computer.

Fonte: Cruz; Silva; Rosas (2006, p.12).

De acordo com as informações obtidas, qual seria o melhor título para o texto?

- a) Computer and solve problems
- b) What is a computer?
- c) Mathematical operations

2. De acordo com o texto:

- a) O computador tem raciocínio e resolve os problemas de sistemas operacionais.
- b) O hardware é o elemento mais importante do computador.
- c) O processamento dos dados é composto de três etapas

3. No texto, o autor menciona a palavra “programs”, que pode ser entendida no texto como:

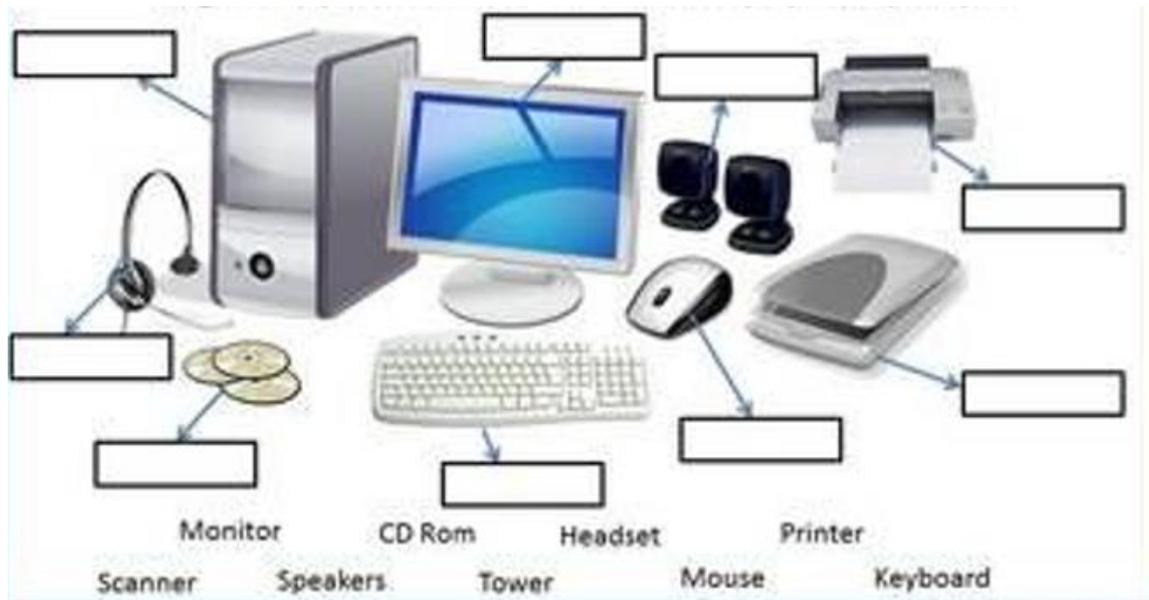
- a) operações matemáticas
- b) instruções
- c) Jogos

4. O melhor parágrafo para finalizar o texto seria:

- a) Fourth- Generation computers are rather faster than third-generation computers and can complete thousands of instructions at a time.
- b) On the backside of the computer, there are several slots into which we can connect a wide range of peripherals.
- c) In only a short time, the computer has changed the way in which many obs are done and has become part of our life everyday lives.

Depois da leitura

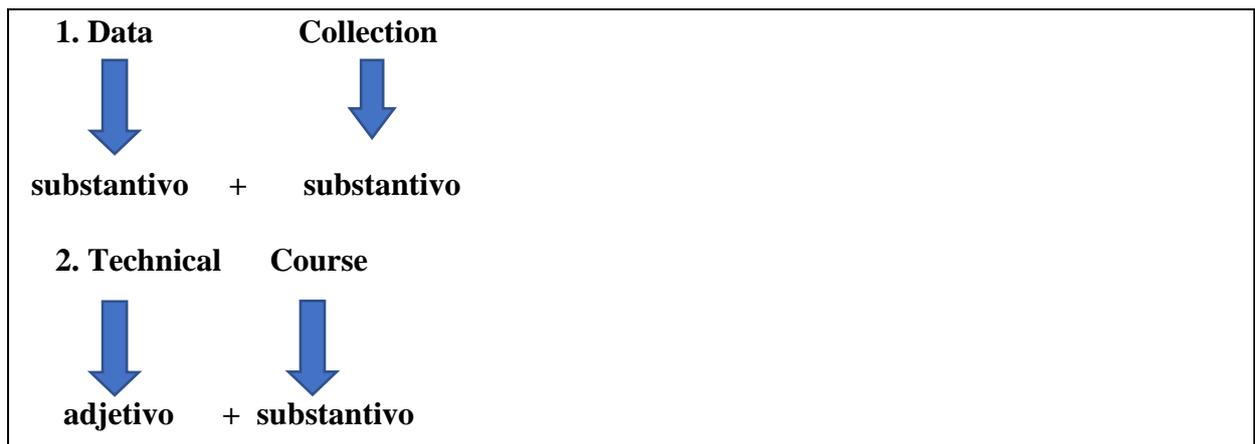
Observe as imagens e identifique as partes do computador:



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/549298485789601455/>

FOCO NA GRAMÁTICA: GRUPOS NOMINAIS

Em Inglês, o grupo nominal é formado por um substantivo cercado por palavras que, de alguma forma, o caracterizam. Essa caracterização do substantivo pode ser feita por outro **substantivo** que o antecede ou um **adjetivo**, conforme o exemplo abaixo:





Orientação ao professor

Compare com a estrutura do português que é diferente da estrutura do Inglês.

Aprofunde as informações do grupo nominal, esclarecendo o que são os substantivos e adjetivos em Inglês.

Vamos ver se você entendeu:

1- Dê o significado dos grupos nominais a seguir:

computer system: _____

computer technology: _____

computer user: _____

electrical machine: _____

high speed: _____

program computer: _____

programmable machine: _____

unit control: _____

Unidade 2

Objetivos

- Leitura e interpretação de texto;
- Foco na Gramática: *Acronyms*

Antes da leitura:

Você sabe o significado de *acronym*?

É o mesmo que sigla em português.

Os acrônimos ou siglas podem ser diferentes em português e em inglês:

Exemplo: ONU=Organização das Nações Unidas

UNO= United Nations Organization

Por que isso acontece?

Por causa das diferenças estruturais entre as duas línguas.

Sendo assim, fique atento em relação às siglas.

Vamos ver se você conhece algumas siglas mais frequentes:

1) Escreva o significado das siglas:

| CPU | RAM | ROM |
|-------|-------|-------|
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |

Durante a leitura

Leia o texto a seguir:

The main memory has a limited capacity and only stores information while the computer is switched on. Data and programs are loaded into the main memory before being processed. When an application is run, the microprocessor looks for it on secondary memory devices and a copy of the application is transferred into the Random Access Memory (RAM) area, also known as read/write memory. We can expand its capacity by installing extra chips contained in Double In-Line Memory Modules in the motherboard of the computer. Because the Random Access Memory is volatile, i.e., temporary, its information is lost when the computer is switched off. A certain amount of Random Access Memory space which stores information repeatedly used by an application is known as cache. The more cache, the better the computer performance. Unlike the Random Access Memory, the Read only Memory (ROM) section is permanent. Instructions needed by the processor are kept in the Read only Memory area. When a software is stored in the Read Only Memory area, it is called firmware. The firmware is an unchanging program which is always executed, such as Basic Input Output System (BIOS) and Power on self test.

Fonte: Adaptado de Cruz; Silva; Rosas (2006, p.65)

De acordo com o texto pode-se afirmar que

- a) A memória do computador armazena dados somente com a máquina ligada.
- b) A memória do computador armazena dados através de conexão off-line.
- c) A memória do computador possui armazenamento de dados ilimitados.

Descreva a função Firmware:

| |
|-------------------|
| <hr/> <hr/> <hr/> |
|-------------------|

Explique um recurso de expansão da memória do computador.

| |
|-------------------|
| <hr/> <hr/> <hr/> |
|-------------------|

Após a leitura

Em dupla, façam uma pesquisa sobre: Os tipos de memórias de um computador e as formas de acesso.

FOCO NA GRAMÁTICA

ACRÔNIMOS

Conforme explicamos no início da unidade, Acrônimos são siglas em inglês formadas pela primeira letra (ou mais de uma) de palavras que compõem um termo ou expressão. Ex:

CPU- Central Processing Unit

PC- Program Counter

As siglas são grupo nominais.

Exercícios

Localize no texto desta unidade 2 acrônimos:

Dê os acrônimos dos seguintes grupos nominais e os seus correspondentes em português:

a) American Standard Code for Information Interchange: _____

b) Artificial Intelligence: _____

c) Compact Disc: _____

d) Digital Versatile Disc: _____

e) Giga Byte: _____

f) Universal Serial Bus: _____

UNIDADE 3**Objetivos:**

Leitura e compreensão de texto informativo. Utilizar a estratégia *skimming*.

Foco na gramática: tempos verbais: presente simples

Antes da leitura:

1- Levando em consideração a ilustração, qual seria o título do texto?



<https://adrenaline.com.br/noticias/v/77638/intel-prepara-wi-fi-7-com-o-dobro-da-velocidade-do-wi-fi-6e-para-2024>

2- O que você já sabe sobre esse assunto?

Durante a leitura

Utilizando a estratégia “*skimming*”, leia o texto e responda o que se pede:

WI-FI**Definition**

Wi-Fi is the wireless technology used to connect computers, tablets, smartphones and other devices to the internet.

Wi-Fi is the radio signal sent from a wireless router to a nearby device, which translates the signal into data you can see and use. The device transmits a radio signal back to the router, which connects to the internet by wire or cable.

What is a Wi-Fi network?

A WiFi network is simply an internet connection that’s shared with multiple devices in a home or business via a wireless router. The router is connected directly to your internet modem and acts as a hub to broadcast the internet signal to all your Wi-Fi enabled devices. This gives you flexibility to stay connected to the internet as long as you’re within your network coverage area.

Fonte: <https://www.verizon.com/info/definitions/wifi>

- a) O que é Wi-Fi?
- b) Como o sinal do Wi-Fi é enviado para um conectivo?
- c) O que é uma rede de Wi-fi?

Encontre no texto o vocábulo equivalente às definições à esquerda:

| | |
|--|--|
| using a system connection | |
| an object or machine that has been invented for a particular purpose- | |
| a piece of electronic equipment that connects computer networks to each other, and sends information between networks- | |

Após a leitura

3- Faça uma breve pesquisa e responda:

- a) Quando foi criado o Wi-Fi no Brasil?
- b) Como podemos ter acesso a esse recurso?
- c) Existem políticas públicas que regulamentam o Wi-Fi no Brasil?

FOCO NA GRAMÁTICA: TEMPOS VERBAIS NO PRESENTE

Verb to be (= ser, estar)

O verbo **to be** é um verbo em Inglês utilizado para expressar ações no presente.

Exemplos:

A WiFi network **is** simply an internet connection.

Wi-Fi **is** the radio signal sent from a wireless router to a nearby device.

Volte ao texto e sublinhe todas as formas verbais utilizando o verbo **to be** no presente, analise o sujeito das orações e complete a tabela abaixo:

| | | | | | |
|---|-------|-----------------|-------|-------------------|-------|
| I | _____ | HE SHE IT | _____ | WE YOU THEY | _____ |
|---|-------|-----------------|-------|-------------------|-------|

Simple Present (Presente Simples)

O Presente Simples em Inglês é utilizado para expressar ações habituais, verdades universais e afirmações em geral.

Ex: A hardware **consists** of several units.

Por apresentar ações habituais, esse tempo verbal é acompanhado de advérbios ou locuções adverbiais que denotam frequência.

- always (sempre)
- usually (usualmente)
- sometimes (às vezes)
- every day/ month (todos os dias/ meses)

Ex: We type on a keyboard every day.

Formação:

Afirmativo

Forma-se o Presente Simples usando o infinitivo sem o elemento **to**:

To type  type

To control  control

Os verbos na terceira pessoa do singular sofrem alterações: para os verbos terminados em: **-o, -ss, -sh, -ch, x**, acrescenta-se **-es**.

do = does

teach = teaches

fix = fixes

Verbos terminados em **y** precedidos de:

1. vogal, acrescenta-se -s
stay = stays
2. precedidos de consoante: retira-se o **y** e acrescenta-se **i** e adiciona-se **es**:
study = studies

Nos demais casos, acrescenta-se -s ao verbo:

thinks = thinks

say = says

play = plays

Atenção: o verbo HAVE apresenta, na terceira pessoa do singular, a forma HAS.

Exercícios

Complete as orações com os verbos entre parênteses:

- a) Users _____ caution when using internet. (take)
- b) A computer _____ a machine (be)
- c) The web designer _____ in São Paulo. (live)
- d) A keyboard _____ many keys. (have)

Forma negativa

| |
|-----------------------|
| S+ DO/ DOES + NOT + V |
|-----------------------|

I do not **study** Engineering. (I don't study engineering.)

They do not **have** the same system. (They don't have the same system)

Forma interrogativa

| |
|-------------------|
| DO/ DOES + S+ V ? |
|-------------------|

Do you **study** computing?

Do the students **enjoy** it?

Does he **visit** the site?

Exercícios

Transforme as orações a seguir de acordo com a instrução entre parênteses:

a) The computer memory stores both programs and data. (neg.)

b) His parents are software engineers. (int.)

c) Several of my relatives work in a computing company. (int.)

d) You don't work. (af.)

UNIDADE 4**Objetivos:**

- Leitura e compreensão de texto argumentativo (*scanning*)
- Foco na Gramática: quantificadores/*quantifiers*

Antes da leitura

1- Quantas horas e/ou minutos você utiliza a internet diariamente?

2-Quais críticas o texto vai fazer sobre o mau uso da internet? Pense em algumas antes de ler e veja se suas hipóteses se confirmam.

Durante a leitura**Orientação ao professor**

Utilize as estratégias de leitura ao fazer a leitura compartilhada com os alunos.

3- Leia o texto:**Five Reasons Why the Internet is Bad**

Almost everyone agrees that the Internet is a good thing. We use the Internet in many ways. We can go online and play games, make new friends, and learn things. More than 4 billion people in the world use the Internet. However, not everything about the Internet is good. Here are five bad things about the Internet. First, many people use the Internet too much. In the United States, it is common for people to use the Internet 24 hours each week, or about 3.4 hours each day. In Europe, many people say that the Internet is more important than watching TV, having a car, or even getting washed. They may not have the time to use their brains to think. Second, some people use the Internet, for personal reasons, at work. This makes their boss angry and fire them. Third, when people use the Internet so much, they may not be healthy because they don't get much exercise. Fourth, many people have "friends" on Facebook, but these may not be real friends. Real friends are usually people you can see face-to-face. Two or three real friends are better than 200 Facebook "friends" that you never see. Finally, some people are criminals. They are bad people and they use the Internet to try to steal your money.

Fonte: <https://www.allthingstopics.com/computers-and-internet.html>

4. Vamos localizar informações no texto (*scanning*)?

1. Número usuários da internet no mundo: _____

2. Localize uma razão ruim causada pelo uso excessivo da internet: _____

3. Qual a consequência de usar a internet no trabalho por razões pessoais?

5. Complete as sentenças com expressões apresentadas no texto:

a) People use the internet in _____, for example: _____, _____, _____.

b) People around the world use the internet, about: _____.

c) In the United States people use the internet: _____ each week or _____.

d) In Social Media, many people have _____, but _____ friends, are usually _____ you can see _____.

6. Ligue a palavra da coluna esquerda, com a definição da coluna direita:

| | |
|-----------------|--|
| a) Internet | () in person; in the actual presence. |
| b) online | () strong and well. |
| c) game | () a worldwide system of computer networks used to exchange information. |
| d) brain | () on or using the internet. |
| e) boss | () an entertaining activity or sport. |
| f) healthy | () a person in charge at work. |
| g) face-to-face | () the organ inside the head that controls thought, memory, feelings, and activity. |

Após a leitura

Discuta as seguintes questões com um colega de classe:

a) O que você gosta mais: assistir TV ou “ficar *online*”. Por quê?

b) Você concorda com as reflexões apresentadas no texto? Justifique.

FOCO NA GRAMÁTICA: QUANTIFICADORES/ QUANTIFIERS

Os quantificadores/ quantifiers são palavras e ou/ expressões utilizadas para indicar quantidade de pessoas, objetos e/ou animais em uma frase.

Os quantificadores e/ou quantifiers mais utilizados na Língua Inglesa são: *Much* e *Many*:

Much- significa: grande, muito. Utiliza-se o *much* normalmente com substantivos incontáveis.

Exemplo: We have **much money** in the bank.

He has **much feeling** for his girlfriend.

Many- significa: muitos, muitas. Utiliza-se o *many* normalmente com substantivos contáveis.

Ex: I have **many hobbies** such as playing football, reading and watching movies.

7. Sublinhem no texto frases com os quantificadores *much* e *many*.

8. Distribua, no quadro a seguir, os substantivos contáveis e incontáveis de acordo com o quantificador correspondente:

| | |
|---|------|
| people- internet- time- friends- criminals – money-brains | |
| MUCH | MANY |

UNIDADE 5

Objetivos

- Leitura e compreensão de texto instrucional
- Foco na Gramática: verbos no modo imperativo

Antes da leitura

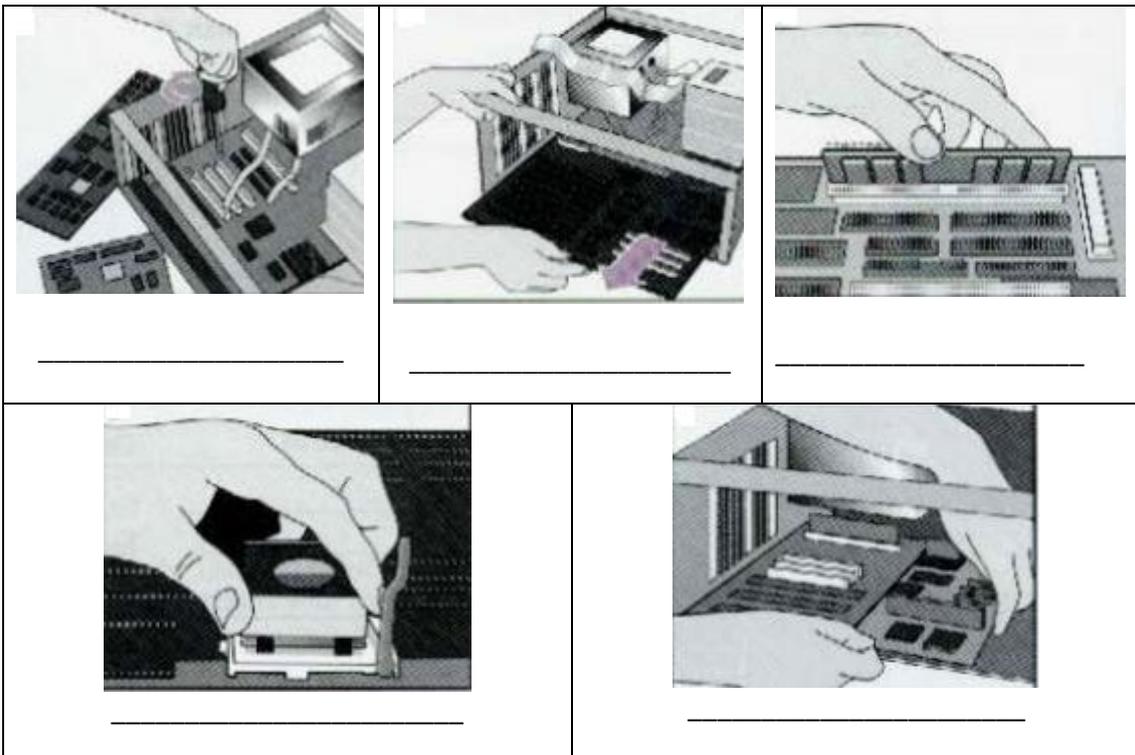
- 1) Ao adquirir um equipamento, você tem o hábito de ler o manual de instrução?
- 2) Você já leu um manual de instrução em Inglês?

Durante a leitura

Observe as instruções em Inglês de uma troca da placa mãe de um computador:

- a) Remove the old motherboard.
- b) Add the memory. Don't touch the contacts.
- c) Fit the new motherboard.
- d) Add the processor.
- e) Put it back together.

3- Observe as imagens e enumere as instruções de troca de uma placa mãe do computador:



Após a leitura:**Orientação ao professor**

Sugestão: divida os alunos em grupos de 4 ou 5 e selecione marcas de impressoras diferentes para cada grupo.

Solicite que os grupos pesquisem sobre o manual de instrução da impressora solicitada.

FOCO NA GRAMÁTICA: VERBOS NO IMPERATIVO

O verbo no modo Imperativo é utilizado pelo falante para expressar uma instrução para que determinada ação ocorra, ou uma ordem. Na Língua Inglesa, utiliza-se o verbo sem o elemento “to” para determinar uma sentença no imperativo. Não é necessário informar o sujeito, pois entende-se que ele receberá a ordem ou a instrução.

Exemplos:

Please! Listen to the instructions!

Be careful!

Open the door!

✚ Para enfatizar essas situações, utiliza-se o auxiliar **do** no início da frase:

Do listen to me!

Do put all the toys in the box!

✚ Em algumas situações será necessário utilizar o verbo no imperativo na forma negativa. Nesse caso é necessário acrescentar o auxiliar “**do + not**” ou a forma reduzida = **don’t** no início da frase:

Do not (Don’t) eat this pudding.

Do not (Don’t) speak loud.

4. Sublinhe no texto, os verbos que estão no Modo Imperativo.

5. Relacione os verbos no Modo Imperativo às imagens:

| | |
|--------------------------------|--|
| a) Don't say anything! | <input type="checkbox"/>  |
| b) Wash your hands. | <input type="checkbox"/>  |
| c) Check you car. | <input type="checkbox"/>  |
| d) Arrive at your destination. | <input type="checkbox"/>  |
| e) Recycle the bottles! | <input type="checkbox"/>  |
| f) Don't make noise! | <input type="checkbox"/>  |

Unidade 6

Objetivos

- Leitura e compreensão de texto - Biografia
- Foco na Gramática: verbos regulares e irregulares no *simple past*

Antes da leitura

1) O que você sabe sobre Steve Jobs? Use o *link* da ferramenta *jamboard* para organizar as suas ideias.

https://jamboard.google.com/d/1uUBwWjSfOCinvkmfU_vhVGbzV39nhWTn92QWaSa3zuE/edit?usp=sharing

2) Você já leu um texto biográfico em Inglês?

Durante a leitura

Leia a biografia abaixo:



Who was Steve Jobs?

Do you have an iPad, iPod, iPhone, a smartwatch or a Mac computer? If you don't, you probably know someone who has one (or wants one)! Steve Jobs made the company – Apple – that created these things that are now such an important part of the lives of millions of people.

He was born on February 24, 1955, in San Francisco, California. When he was a boy, he had a special hobby: he liked to take apart televisions and put them back together again. He was a very good student in school and even skipped a grade. After he finished grade four, he went into grade six, and in 1972, when he was seventeen, he graduated from high school. He then began his studies in Reed College, in Portland, Oregon, but dropped out after six months. Deciding to quit was not at all easy. It was difficult, but as Jobs later said, “I had no idea what I wanted to do with my life.” Two years later in 1974, he travelled to India, and while there he learned about Buddhism.

After Steve Jobs returned to the United States, he found a job as a video game designer at a company called Atari, and two years after that, in 1976, when he was only twenty-one years old, he created his own company – Apple Computer – with his friend, Steve Wozniak. Steve Jobs later got married in 1991 and had four children. Unfortunately, doctors discovered that he had cancer in 2003 and in 2011 he died at the age of only 56.

Após a leitura

Localize no texto as seguintes informações (*scanning*):

| |
|---|
| a) a data de nascimento de Steve Jobs: |
| b) a data em que se formou no ensino médio: |
| c) o nome das duas empresas criadas por Steve Jobs: |

Depois da leitura



Orientação ao professor

Sugestão: apresente para os alunos diversos nomes de profissionais importantes da área de informática;

Divida os alunos em grupos de 5 a 7 componentes;

Solicite que redijam, em Inglês, uma Biografia do nome selecionado e apresentem o texto em sala de aula.

Organize as bibliografias dos alunos em uma única ferramenta.

Elabore a biografia em Inglês do nome indicado pela professora, utilizando a ferramenta www.padlet.com e, em seguida, apresente o seu texto para os colegas.

FOCO NA GRAMÁTICA: VERBOS REGULARES E IRREGULARES

As biografias utilizam muitos verbos no passado. Para apresentar situações no passado, na Língua Inglesa, utilizam-se os verbos regulares e irregulares.

Observe como são formados:

FORMA AFIRMATIVA

✓ Verbos Regulares

Para a formação dos verbos regulares no passado é necessário a posição **ed**, no final de alguns verbos: Ex:

| | | |
|---------------|----------------|--------------|
| dance- danced | start- started | stay- stayed |
|---------------|----------------|--------------|

Nos verbos terminados em **-Y**, precedidos de consoante, exclui-se o **-Y** e acrescenta-se **ied**:

| | | |
|--|--|--|
| TRY - tried  Consoante | CRY - cried  Consoante | FRY - fried  consoante |
|--|--|--|

Não existem regras para a formação do tempo passado dos verbos **irregulares**. Veja alguns exemplos do passado de alguns verbos mais frequentes:

| Infinitive | Simple past |
|------------|-------------|
| To begin | began |
| To catch | caught |
| To do | did |
| To eat | ate |
| To fall | fell |
| To give | gave |
| To have | had |
| To leave | left |
| To make | made |

4- Complete os espaços com verbos no passado. Use os verbos da caixa abaixo.

| |
|----------------------------|
| work stop do go rain study |
|----------------------------|

a) Caroline _____ to the International Conference last year.

- b) Yesterday _____ all morning. It _____ at lunchtime.
- c) Rachel _____ in a bank from 1996 to 2003.
- d) We _____ a lot for the test yesterday.

FORMA NEGATIVA

Para construir sentenças negativas com o Simple Past usa-se o verbo **do** no passado- **did**:

Formação

SUJEITO + DID + NOT + VERBO

Observação: a forma reduzida de DID NOT é DIDN'T

I **bought** a new computer last week. – (affirmative)

I didn't **buy** a new computer last week. (negative)

FORMA INTERROGATIVA

Para construir sentenças interrogativas com os verbos no **simple past** usa-se **Did** antes do sujeito:

Formação

DID+ SUJEITO+ VERBO

Did you **need** help this morning?

Did Rachel **buy** a new computer last week?

5- Reescreva as orações, modificando-as de acordo com as instruções entre parênteses:

a) We began the course in April. (int.)

b) He met a staffer at the office. (neg.)

c) I watched this film a long time ago. (int.)

d) She had a good scanner. (neg.)

6- Atividade em pares: sublinhe no texto sobre Steve Jobs os verbos no *simple past*.

Unidade 7**Objetivos**

- Leitura e interpretação de textos informativo sobre diferentes tipos de computadores
- Foco na Gramática: Adjetivos Comparativos e Superlativos

Antes da Leitura

1) Indique os nomes dos diferentes tipos de computadores apresentados nas figuras a seguir:

| mainframe | notebook | PC |
|--|----------|--|
|  | |  |
|  | | |

Durante a leitura

2) Leia a descrição dos tipos de computadores:

| | |
|------------------------|---|
| Mainframe | <p>Large, powerful, expensive. Multi-user systems – used by many people at the same time.</p> <p>Used for processing very large amounts of data.</p> <p>The most powerful mainframes are called supercomputers.</p> |
| Notebook | <p>About the size of a piece of writing paper, the most common type of portable.</p> |
| Personal Computer – PC | <p>The most common type of computer. Smaller, cheaper, and less powerful than mainframes and minicomputers.</p> |

Identifique, de acordo com as características, qual é

a) the most powerful? _____

b) the most common? _____

c) the most common portable? _____

DEPOIS DA LEITURA

Indique qual o melhor tipo de computador para os usuários a seguir. Em seguida, utilize a ferramenta *paint* e construa a máquina selecionada para cada usuário.

a) Leonard Fernandes is a salesperson and he spends a lot of time visiting customers. He wants a computer to carry with him so he can access data about his customers and record his sales.

b) The University of the Cambridge needs a computer to look after its accounts. Its network. The records of all students and staff, and to help with scientific research.

c) The Fernandes family want a computer for entertainment, writing letters, the internet, and for download photos about every day.

Pesquise na internet dois modelos de computadores e faça frases comparativas sobre eles.

FOCO NA GRAMÁTICA:

ADJETIVOS NO GRAU COMPARATIVO

Os adjetivos comparativos são utilizados para comparar 2 itens ou 2 conjuntos, e a posição dos vocábulos **-er** no final de um adjetivo indica esse modo, bem como o elemento **than**:

The notebook is **smaller** than Personal Computer- PC

Th U.S.A. is **colder** than Brazil.

A motorbike is **faster** than a bike.

Existem algumas regras para formar os adjetivos comparativos:

Os adjetivos formados por uma única sílaba, adicione **-er** no final para indicar a forma comparativa:

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

| | | |
|--------------|--------------|-------------|
| cold- colder | fast- faster | late- later |
|--------------|--------------|-------------|

Nos adjetivos de uma sílaba com a estrutura CVC (consoante, vogal e consoante), dobra-se a consoante final e acrescenta-se **-er**:

| | |
|---|------------------|
|  | + C+ ER = BIGGER |
|---|------------------|

| | |
|---|------------------|
|  | + C+ ER = HOTTER |
|---|------------------|

Nos adjetivos terminados em -y, exclui-se o -y e insere-se ier-

| | |
|-------------------|---------------------|
| easy- easier than | heavy- heavier than |
|-------------------|---------------------|

Os adjetivos com duas sílabas ou mais fazem o comparativo acrescentando-se **more**
ex: you must be **more** careful.

I don't like scary movies. I think comedy movies are **more** interesting than scary movies.

| | |
|---------------------|---------------------------|
| polite- more polite | expensive- more expensive |
|---------------------|---------------------------|

FORMAS IRREGULARES

| | |
|--------------------|------------|
| good- well- better | bad- worse |
|--------------------|------------|

The weather wasn't very **good** yesterday, but it's **better** today.

Do you feel **better** today? No, I feel **worse**.

ADJETIVOS NO GRAU SUPERLATIVO

Os adjetivos no grau superlativo são utilizados para descrever um objeto que se encontra em uma posição de superioridade ou inferioridade dentro de um conjunto de mais de dois elementos.

Inserem-se os elementos **-est** no adjetivo e o artigo **the** antecedendo os adjetivos.

Mainframes **are the most powerful** computer.

February is **the shortest** month in the year.

Existem algumas regras para formar os adjetivos no grau superlativo:

Nos adjetivos formados por uma única sílaba, acrescenta-se **-est** no final para indicar a forma superlativa:

| | | |
|------------------------|-------------------------|----------------------------|
| old- the oldest | nice- the nicest | clean- the cleanest |
|------------------------|-------------------------|----------------------------|

Nos adjetivos de uma sílaba com a estrutura C V C (consoante, vogal e consoante), dobra-se a consoante final e acrescenta-se **-EST**:

| |
|---|
|  <p>B I G + C+ EST = THE BIGGEST C V C</p> |
|---|

| |
|---|
|  <p>H O T + C+ EST = THE HOTTEST C V C</p> |
|---|

Nos adjetivos terminados em -y, exclui-se o **-y** e insere-se **-iest**:

| | |
|--------------------------|----------------------------|
| EASY- The easiest | HEAVY- The heaviest |
|--------------------------|----------------------------|

Nos adjetivos com duas sílabas ou mais utiliza-se o elemento **the most** + um adjetivo:

Ex: Albert Einstein was one of **the most intelligent** people in the world.

| | |
|--------------------------------|--------------------------------------|
| POLITE- the most polite | EXPENSIVE- the most expensive |
|--------------------------------|--------------------------------------|

FORMAS IRREGULARES

| | |
|-----------------------|-----------------------|
| GOOD- the best | BAD- the worst |
|-----------------------|-----------------------|

3) Exercise

Complete os espaços utilizando os adjetivos que se encontram entre parênteses. Não se esqueça de observar as regras:

- a) Laptops are _____ than desktop computers, but _____ than notebooks. (light/ heavy).
- b) The mainframe is the _____ type of computer. A minicomputer is _____ than microcomputer. (large/ small).
- c) Personal computers are _____ than mainframe, but mainframes are _____ than personal computers at processing very large amounts of data. (common/ good)..
- d) Microcomputers are _____ than mainframes but they are also_____. (powerful/expensive).
- e) New computers are _____ and sometimes _____ than older machines. (fast/cheap)

(Fonte: adaptado de Glendinning and McEwan,1999, p. 12).

Unidade 8

Objetivos

- Leitura e interpretação de texto; e-mail
- Foco na Gramática: Cognatos e Falsos Cognatos

Antes da leitura

1)

- a) Você utiliza e-mail para se comunicar com outras pessoas?
- b) Você já leu um e-mail em Inglês?

Durante a leitura

- 2) Leia o e-mail a seguir e responda as questões:

How are you? How are your parents?

Brighton is a beautiful city, I am studying English and working in a big technology company. My boss assigned me a new Project about Science and Technology. I am happy because I will give a lecture once a week for different types of people. Actually, my boss helps me be confident. I realize the reasons why you are not writing to me. Are you working hard? Call me when you can, my cell phone number is 55 16 997395234.

Have nice plans!

Bye!

Lauren F.

a) Assinale True (verdadeiro) ou False (falso) de acordo com as informações obtidas através da leitura do e-mail:

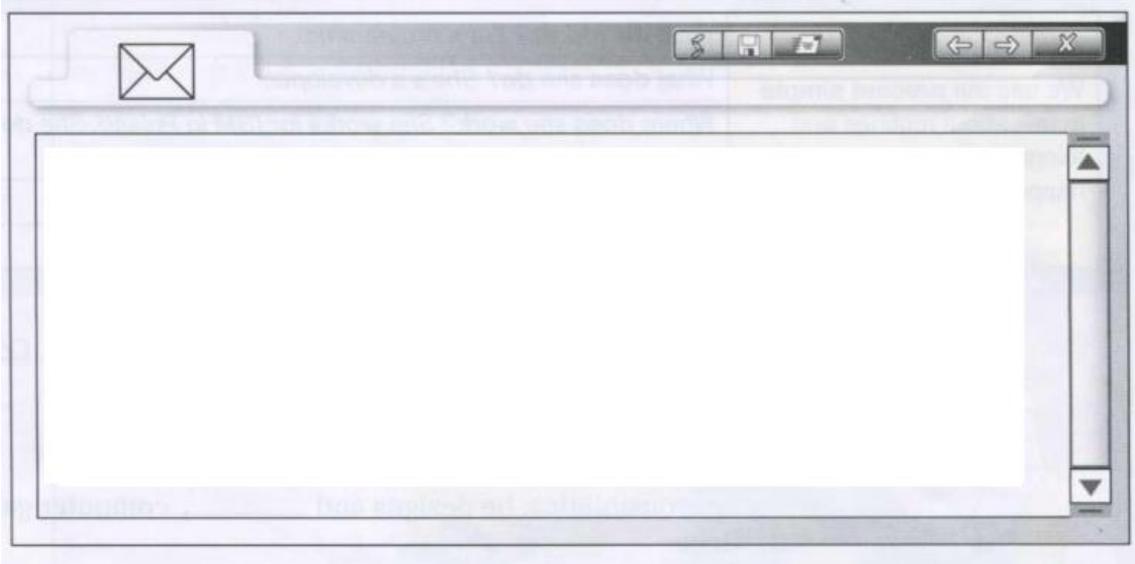
| | True | False |
|---|------|-------|
| a) Rachel lives in Brighton now. | | |
| b) Rachel works in a small company. | | |
| c) Rachel was assigned a new project on Education and Technology. | | |
| d) Rachel has to give two lectures a week. | | |

b) Corrija as informações que foram consideradas falsas (false):

| |
|--|
| |
| |
| |

DEPOIS DA LEITURA

Em dupla, escreva um e-mail em Inglês, que responde às questões feitas pela Lauren F.



FOCO NA GRAMÁTICA: COGNATOS E FALSOS COGNATOS

COGNATOS- são palavras que possuem a mesma raiz da língua portuguesa, e o mesmo significado. Por exemplo:

| | |
|-----------|-----------|
| Diferente | diferente |
| Economy | economia |
| Future | futuro |
| Project | projeto |

FALSOS COGNATOS- são palavras que possuem a mesma raiz da língua portuguesa, mas com o significado diferente. Por exemplo:

| | |
|----------|------------|
| Actually | na verdade |
| Appoin | nomear |
| Parente | pai e mãe |
| Realize | perceber |

Clique nos links abaixo e contemple:

| |
|--|
| Cognatos: https://quizlet.com/_7npsy?x=1jqt&i=6mqqn |
| Falsos Cognatos: https://quizlet.com/_cmtvhd?x=1jqt&i=6mqqn |

3- EXERCÍCIOS

a) Observe os cognatos e os falsos cognatos e complete as sentenças adequadamente:

| | | | | |
|----------|----------|---------|---------|---------|
| assigned | actually | company | economy | realize |
|----------|----------|---------|---------|---------|

a) She works for a technology _____ that makes software.

- b) They didn't _____ the danger of Social Media.
- c) Rachel was _____ a New Project.
- d) Big companies contribute
with millions of dollars for the local _____ .
- e) So what _____ happened?

b) Pesquise (com seu colega), na internet, mais exemplos de falsos cognatos.

UNIDADE 9

Objetivos:

- Leitura e interpretação de textos, utilizando *skimming*
- Foco na gramática: Modal Verbs: Can, May, Must and Should

Antes da leitura

- 1) Faça uma dupla com um colega, observem e dialoguem sobre os tipos de impressora e as possibilidades dos recursos de cada uma:



DURANTE A LEITURA

PRINTERS

There are different types of printers for sale currently. You can choose the best for your house or company. It is important to choose the best, because it may be useful for many activities. Printers must copy, scanner quickly, on average 20 copies per minute. Modern Printers connect with wi-fi, and people can print using a mobile phone. Some 3D printers can make human organs, and part of the human body. These printers are hope for people. You should analyze the best option for your house or company!

a) No texto a palavra *currently* pode ser substituída por:

- a) ready
- b) nowadays
- c) printer

b) As palavras: “*the best*”, referem-se à:

- a) impressora
- b) companhia
- c) opção

c) O texto menciona que realizar uma escolha de impressora cuidadosamente poderá facilitar as atividades no trabalho ou em casa:

- a) Verdadeiro
- b) Falso
- c) Informação não mencionada

d) Impressoras modernas podem ser conectadas por *wi-fi*, mas não podem ser utilizadas pelo telefone celular:

- a) Verdadeiro
- b) Falso
- c) Informação não mencionada

e) Em relação às impressoras 3D, pode se considerar que:

- a) elas podem reproduzir órgãos humanos, mas não trazem esperanças às pessoas que tiveram amputação de membros do corpo.
- b) elas podem reproduzir órgãos humanos, e trazem esperanças às pessoas que sofreram amputação de membros do corpo.
- c) elas reproduzem somente órgãos humanos.

DEPOIS DA LEITURA

Em dupla com seu colega, pesquise sobre os recursos que as diversas impressoras oferecem. Para organizar este trabalho, vocês poderão utilizar a ferramenta:

<https://padlet.com/renatafernandes4/62z5ce0w4wcf78ja>

Katie Terrell Hanna. Printer

<https://www.techtarget.com/whatis/definition/printer>

FOCO NA GRAMÁTICA: MODAL VERBS

CAN

O modal **can** é utilizado para pedir permissão e expressar capacidade.

Formação

Afirmativo

S + CAN + VERBO

She can download these folders.

They can choice the best printer.

Negativo

S + CAN + NOT+ VERBO

Your monitor can not print 20 copies per minute.

This type of computer can not store millions of data.

O modal Can na forma negativa possui duas formas reduzidas (*contracted forms*):

can + not = can't

can + not = cannot

Interrogativo

CAN + S + VERBO ?

Can you help me with these spreadsheets?

Can **he** use your computer now?

MAY

O modal **may** é utilizado para expressar possibilidade ou pedir permissão em situações formais.

Formação

Afirmativo

S + MAY + VERBO

Rachel may receive an e-mail.

The answers may be incorrect.

Negativo

S + MAY + NOT + VERBO

John may not beat his competitor.

Your company may not be interesting for Brazilians.

Interrogativo

MAY + S + VERBO + ?

May I use your computer?

May the computer memory store both program and data?

MUST

O modal **must** é utilizado para expressar: obrigatoriedade e 95% de possibilidade de que algo possa acontecer.

Formação

Afirmativo

S + MUST + VERBO

The analyst must be as intelligent as the manager.

He must send his curriculum until the end of January.

Negativo

Na forma negativa indica proibição.

S + MUST + NOT + VERBO

The supervisors must not sit down at this computer.

The company must not sell computers on-line.

O modal Must na negativa possui uma forma reduzida:

MUST + NOT = MUSTN'T

MUST + S + VERBO?

Interrogativo

Must the games be more interesting than other softwares?

SHOULD

O modal **should** é utilizado para dar conselhos, sugestões e recomendações.

Formação**Afirmativo**

S + SHOULD + VERBO

You should save money.

Leonard should study hard.

Negativo

S + SHOULD + NOT + VERB

You should not eat candies.

Lucy should not watch scary movies.

O modal should na forma negativa possui uma forma reduzida:

SHOULD + NOT = SHOULDN'T

Interrogativo

SHOULD + S + VERBO ?

Should Rachel study design computer?

Should Leonard use a bigger screen?

EXERCÍCIO



Orientação ao professor:

Sugestão: organize os alunos em duplas ou trios, e, em seguida, entregue a ficha para que eles escrevam sentenças em que utilizem os 4 Modal Verbs estudados:

- How to check an e-mail;
- How to learn design computer;
- How to write a basic guide to change printer ink;
- How to write a biography.

Observação: caso não seja possível realizar a impressão, o docente poderá utilizar a lousa.

- Faça duplas ou trios e com base nos conhecimentos dos Modal Verbs apresentados, complete as sentenças dos itens destacados na ficha:

| | |
|--|---|
| <p>How to check an e-mail </p> <p>You can</p> <p>You may</p> <p>You must</p> <p>You should</p> | <p>How to learn design computer </p> <p>You can.....</p> <p>You may</p> <p>You must.....</p> <p>You should.....</p> <p>You can't.....</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <p>You can't.....</p> <p>You may not</p> <p>You must not</p> <p>You should not</p> | <p>You may not</p> <p>You must not</p> <p>You should not</p> |
| <p>How to write a basic guide to change printer ink </p> <p>You can</p> <p>You may</p> <p>You must</p> <p>You should</p> <p>You can't.....</p> <p>You may not</p> <p>You must not</p> <p>You should not</p> | <p>How to write a biography </p> <p>You can</p> <p>You may</p> <p>You must</p> <p>You should</p> <p>You can't.....</p> <p>You may not</p> <p>You must not</p> <p>You should not</p> |

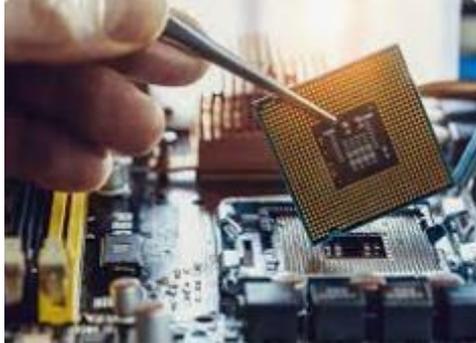
Unidade 10

Objetivos

- Leitura e compreensão de texto;
- Foco na Gramática: *Linking Words*

Antes da Leitura

1) Escreva, no quadro abaixo, as possíveis atividades executadas por um Técnico em Informática;

| | |
|---|---|
|  | <ul style="list-style-type: none">•••••• |
|---|---|

Durante a Leitura

1) Leia o texto a seguir:

IT PROFESSIONALS

Solutions for Networking and Network Troubleshooting

People often call It Professionals when they have network connection problems, but many problems are easy to fix without help. First, reconnect any Loose CAT-R cable connections. Next, investigate IP address issues. This group of numbers allows communication on the Internet. Renewing your DHCP fixes most IP problems. Next, check the router links LANs to the internet. Make sure the router’s configuration is correct. WLANs may have other problems. Interference often blocks their wireless signals. But there is a simple solution: just move the router away from walls and metals. Finally, cycle the network. Turn all equipment off for a full minute and then restart.

Fonte: Solutions for Networking.Disponível em: <https://urok.1sept.ru> > articles > pril1

a) Qual a ideia principal do texto:

| | |
|---|-------|
|  | |
|---|-------|

b) Complete as sentenças com as palavras do quadro:

| | | | |
|--------------|--------------------|-----------------|----------------------|
| DHCP | CAT-5 cable | router | network |
| cycle | WLAN | Internet | configuration |

- a) The _____ lets a network connect to the Internet.
- b) LAN is a type of _____ .
- c) Businesses communicate on the _____ .
- d) We do not use cables for our network. We have a _____ .
- e) Routers need a correct _____ to work properly.
- f) Businesses with a LAN use _____ to connect computers.
- g) It is sometimes necessary to _____ a network to make it work.
- h) The _____ provides different IP addresses for computers.

Depois da Leitura

Ouçã o diálogo e complete com as palavras que estão faltando.

<https://voca.ro/1c68u3IraeLo>

| |
|---|
| IT Professional: Hi. Can I help you find something? |
| Customer: Oh, please. I need a _____. |
| IT Professional: Well, there are a few types. What kind of _____ do you have? |
| Customer: I don't have one yet, but it's for the computers in my home. |

| |
|--|
| IT Professional: Do you want a LAN or a WLAN? Some routers don't _____ _____ both types. |
| Customer: What's the difference? |
| IT Professional: A WLAN connects computers wirelessly. A LAN _____ _____ with CAT-5 cables. |
| Customer: My computers are far _____. I'd need a WLAN. |

FOCO NA GRAMÁTICA: LINKING WORDS

Linking Words são, principalmente, conjunções que conectam ideias em frases e orações.

Vejamos os exemplos a seguir:

Conjunções Aditivas- expressam ideias de adição na oração:

| | |
|----------------------------|-------------------------------|
| And = e | Also, too =também |
| Besides= além disso | Moreover= além do mais |

Conjunções Adversativas- expressam a ideia de oposição, contraste.

| | | |
|---|-----------------|--|
| Although= apesar de, embora, contudo | But= mas | However= entretanto, no entanto |
|---|-----------------|--|

Conjunções Causais- expressam ideias de causas de ações expressas nas frases:

| | | |
|-----------------------------------|---------------------------------|--------------------|
| As- como, como por exemplo | Because of =por causa de | Since=desde |
|-----------------------------------|---------------------------------|--------------------|

Conjunções Conclusivas- exprimem ideias de conclusão e são utilizadas geralmente para finalizar frases:

| | |
|----------------------------|-------------------|
| So= então, por isso | Then=então |
|----------------------------|-------------------|

Conjunções Explicativas- apresentam explicação ou razão dentro da frase, através de:

| | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| For example = por exemplo | For instance = por exemplo | For = pois, visto que |
|----------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|

Conjunções temporais- indicam o tempo em que uma ação foi realizada:

| | |
|--------------------|------------------------|
| When=quando | While =enquanto |
|--------------------|------------------------|

Conjunções condicionais- indicam uma condição para que uma ação se realize:

| | |
|---------------|---------------------------------|
| IF= SE | Whether=se (mais formal) |
|---------------|---------------------------------|

EXERCÍCIOS

Releia o texto *IT Professionals* e reescreva a frase que contém:

| |
|------------------------------|
| Conjunção Adversativa- _____ |
| Conjunção Conclusiva- _____ |

1. Sublinhe as conjunções e identifique o sentido que dão à frase. O primeiro já está feito para que você entenda como deve fazer nos outros.

- He likes to play football, although he always gets hurt during the games. (CONTRASTE)
- Because of him I cannot use the computer now.
- John is a good student but he doesn't like Mathematics.
- When Peter finishes high school he intends to take a course in Information Technology.
- He needs to buy a new computer, and a more modern printer for his office.
- My brother got the money, so he could buy a new cell phone.

g. If you have time, you will take a course in Computing.

Unidade 11

Objetivos

- Leitura e Interpretação de texto;
- Foco na Gramática: Passive Voice.

Antes da leitura

1) Em dupla, reflita sobre os benefícios da Apple e da Microsoft:

| | | | |
|---|---|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____ |  | <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____ |
|---|---|--|---|

Durante a leitura

The Eternal Debate

| | |
|--|--|
|  <p>As Apple® grows in popularity, the Mac® versus PC debate continues. Many businesses experience trouble choosing between the two. However, businesses must realize that each computer is suited for different needs. The two differ most in their operating systems. With a PC you have a variety of OS options from Microsoft® and other sources. Macs® come with one of the proprietary Apple® OSes like OS X®. You can install Windows® on a Mac®, but many users prefer the Mac® OS regardless. Macs® have proven themselves vital in publishing, particularly the prepress process. Mac® has superior typography and color matching. Once printed, products look exactly as good as they do on the computer screen.</p> |  <p>Meanwhile, PCs are noted for their fast processing speed and adaptability. Users can customize a PC to their needs. Additionally, their video subsystems are more powerful. This makes PCs desirable for game designers and others who need advanced graphics. However, both computers have their limitations. While PCs are cheaper, they are also more susceptible to viruses. Macs® usually cost more but are less susceptible to computer viruses. However, Macs® tend to have fewer third party software options than PCs. Businesses need to consider such concerns and make the right decision when buying computers for their companies.</p> |
|--|--|

Fonte: *Career Paths- Information and Technology. Book 3, page 4.*

2- a) Assinale V (verdadeiro) ou F (falso) de acordo com as informações apresentadas nos textos:

| | | |
|--|------------|-------|
| a) Os computadores da Mac são os mais caros. | Verdadeiro | Falso |
| b) A Microsoft tem menos opções que os da Mac. | | |

| | | |
|---|--|--|
| c) A combinação de cores da impressão do Mac é a melhor. | | |
| d) A Microsoft não possui velocidade de processamento de dados. | | |

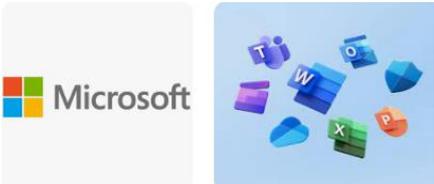
b) Complete as sentenças com as palavras que se encontram no quadro:

| | | | |
|----------------|-----------------|-----------------------|-------------------|
| is used | is noted | was controlled | was iveded |
|----------------|-----------------|-----------------------|-------------------|

- a) The Mac _____ in 1984 and _____ nowadays.
- b) Microsoft _____ for their fast processing speed and adaptability.
- c) The computer _____ by a program kept inside the machine.

Depois da leitura

3) Faça uma pesquisa sobre os recursos existentes no Mac e Microsoft:

| | |
|---|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____ • _____ • _____ |
|  | <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____ • _____ • _____ |

FOCO NA GRAMÁTICA: PASSIVE VOICE

A voz passiva é utilizada para:

- expressar um acontecimento em que a ação é mais importante do que quem a realiza;
- mudar o foco para a ação e deixar o sujeito em segundo plano.

PASSIVE VOICE- PRESENT

Formação:**Afirmativo**

S+ AM/IS/ARE+ VERBO

Sujeito + am/is/are + Verbo (Past Participle ou Regular Verbs)

It **is designed** for users.

The answers **are written**.

This error **is reported**.

They **are sold** at a very low price.

Negativo

S+ AM/IS/ARE + NOT + VERBO

The printer **is not fixed**.

Such data **are not stored**.

Interrogativo

AM/IS/ARE + VERBO ?

Are all documents **stored**?

Is the peripheral equipment **connected**?

PASSIVE VOICE**PAST****Formação****Afirmativo**

S + WAS/WERE + VERBO

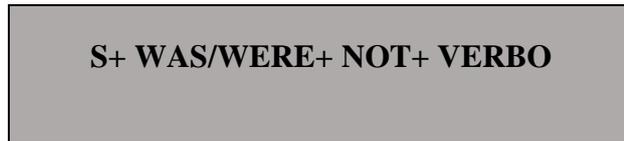


Sujeito + Was/ Were + Verbo (Past Participle ou Regular Verbs)

Linux **was created** by Linus Torvalds at the University of Helsinki.

These computers **were programmed** with high-level programming languages.

Negativo



The project **was not finished** last January.

These computers **were not made** in France.

Interrogativo



When **were** the photos **taken**?

Whom **was** Iphone **invented** by?

4- Exercícios

a) Transforme as orações ativas em passivas:

a) People evaluate the data.

b) They show the system.

c) Somebody cleans the office.

d) They sell computers.

b) Insira os verbos entre parênteses na voz passiva (Past):

a) The Scientific Revolution _____ (follow) by the Industrial Revolution.

b) Many advances in Technology _____ (bring) by the Industrial Revolution.

c) Many machines _____ (develop) during the Industrial Revolution.

c) Juntamente com um colega, leia o texto a seguir e sublinhe os verbos na voz passiva:

What does a scanner do?

A scanner 'sees' images and converts the printed text or pictures into electronic codes that can be understood by the computer. With a flatbed colour scanner, the paper with the image is placed face down on a glass screen, as with a photocopier. Beneath the glass are the lighting and measurement devices. Once the scanner is activated, it reads the image as a series of dots and then generates the digitized image that is sent to the computer and stored as a file.

The scanner operates by using three rotating lamps, each of which has a different coloured filter: red, green and blue. The resulting three separate images are combined into one by appropriate software.

Fonte: English for ICT. Disponível em : <https://sites.google.com/site/englishforict15/>

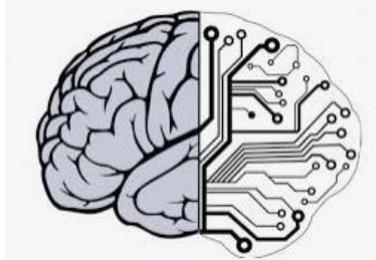
Unidade 12

Objetivos

- Leitura e interpretação de texto;
- Foco na Gramática: *Reference Elements*

Antes da leitura

1) Organize as suas ideias:



Você acha que os computadores podem substituir os humanos?

Quem você acredita ser mais eficiente: o homem ou a máquina?

Durante a leitura

2) Leia o texto e assinale a opção correta:



A computer, like any other machine, is used because it does certain jobs better and more efficiently than humans. It can receive more information and process it faster than any human. The speed at which a computer works means it can replace weeks or even months of pencil-and-paper work. Therefore, computers are used when the time saved offsets their cost, which is one of the many reasons they are used so much in business, industry and research.

A) De acordo com o texto, podemos afirmar que:

- a) o computador é uma máquina que não realiza tarefas igual ao ser humano.
- b) o computador realiza tarefas com eficiência, mas ainda existem falhas a serem corrigidas.
- c) o computador é uma máquina que executa certas tarefas melhor e com mais eficiência do que os humanos.

B) O computador pode receber mais informações e processá-las mais rapidamente do que qualquer ser humano:

- a) Verdadeiro ()
- b) Falso ()
- c) Informação não mencionada no texto ()

C) É uma ideia presente no texto:

- a) os computadores são utilizados em grandes empresas para economizar tempo e custo;
- b) os computadores irão substituir o homem em algumas empresas;
- c) os computadores futuramente não serão importantes em pesquisas essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade.

Após a leitura

Em dupla, leiam as citações abaixo e se posicionem a favor ou contra a substituição do homem pela máquina:

Computers are
incredibly fast,
accurate and stupid.
Human beings
are incredibly slow,
inaccurate and brilliant.
Together they are
powerful beyond
imagination.

-Tom Asacker,
The Business of Belief



“Humans are the
reproductive organs
of technology.”

— *Kevin Kelly*



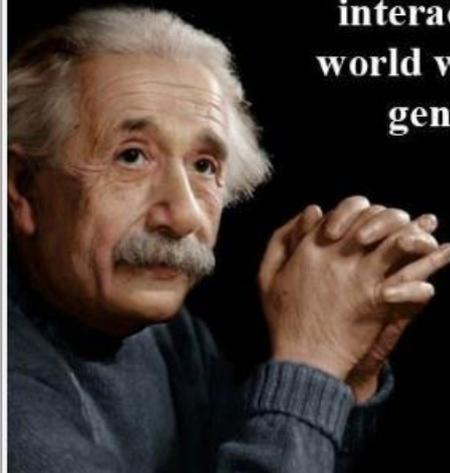
“ Technology needs to
adapt to humans' needs,
abilities, and limitations in
healthcare delivery as it
has in other domains.”

— APRIL SAVOY, PhD

Regeneris Institutes

“I fear the day that technology
will surpass our human
interaction. The
world will have a
generation of
idiots.”

—Albert Einstein



| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

FOCO NA GRAMÁTICA: ELEMENTOS REFERENCIAIS

Os elementos referenciais são palavras utilizadas em textos para auxiliar na compreensão de ideias. As chamadas palavras de referência substituem palavras que estão no texto. Os elementos referenciais mais importantes são os pronomes: pessoais, possessivos, demonstrativos, relativos e indefinidos. No quadro abaixo são apresentados os pronomes sujeito e objeto, os pronomes possessivos e os adjetivos possessivos:

| Pronome Sujeito | Pronome Objeto | Pronome Possessivo | Adjetivo Possessivo |
|------------------------|-----------------------|---------------------------|----------------------------|
| I | Me | Mine | My |
| You | You | Yours | Your |
| He | Him | His | His |
| She | Her | Hers | Her |
| It | It | Its | It |
| We | Us | Ours | Our |
| You | You | Yours | Your |
| They | Them | Theirs | Their |

Observe as palavras em destaque e a referência que cada uma delas faz no texto:

In 1952, a major computing company took a decision to get out of the business of making computers. **They** believed that there was only a market for four mainframes in the whole world. That company was IBM. The following year **they** reversed **their** decision. In 1980, IBM decided that there was a market for 250,000 PCs, so **they** set up a special team to develop the first IBM PC. **It** went on sale in 1981 and set a world-wide standard for IBM compatibility which, over the next ten years, was only seriously challenged by one other company, Apple Computers. Since then, over seventy million PCs have become commodity items. Since IBM made the design non-proprietary, anyone can make **them**. The original IBM PC had a minimum of 16 K of memory, but **it** could be upgraded to 512 if necessary, and **it** ran with a processor speed of 4.77 MHz. Ten years later, in 1991, IBM was making PCs with 16 Mb of memory, expandable to 64 Mb, running with a processor speed of 33 MHz. The cost of buying the hardware has come down considerably as the machines have become commodity items.

Fonte: <https://studylib.net/doc/7783470/use-of-computers>

Exercícios

Complete as sentenças com os pronomes que faltam:

- a) Give _____ the notebook. I need it now.
- b) Peter's PC has a problem. _____ has to be fixed.
- c) We went to a Seminar last week. _____ firm paid everything.
- d) They found a new job. _____ new boss is very strict.
- e) She bought a new dress for the party. _____ dress was very expensive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi a elaboração de um material didático adequado ao tipo de aluno do Ensino Médio integrado ao técnico, área de Informática, priorizando a leitura e a interpretação de textos em Língua Inglesa, competências necessárias a serem adquiridas no ensino-aprendizagem de LEM nesse nível de ensino.

A justificativa para a realização desta pesquisa surgiu da insatisfação da pesquisadora com os materiais ofertados para uma turma do primeiro ano do ensino técnico integrado ao médio, área de informática. Essa insatisfação não é gratuita, mas originou-se dos saberes experienciais da pesquisadora, bastante valorizados por Tardif (2014), que atua nessa área há mais de uma década.

A partir das orientações curriculares oferecidas pela BNCC e pelo Plano de Curso da ETEC, foi necessário buscar apoio teórico para a abordagem instrumental, a mais adequada para a clientela selecionada. Os principais autores que auxiliaram na fundamentação da abordagem instrumental e ofereceram orientação para a elaboração dos materiais didáticos foram Tomlinson (2014), Almeida Filho (2013), Tomlinson e Masuhara (2013), Libâneo (2013), Nicolaidis e Tilio (2011), Marcuschi (2010); Tilio (2010), Solé (2009) Hutchinson & Waters (1987) Moita Lopes (2006) e Dota (1994).

Foram elaboradas 12 unidades para serem trabalhadas durante um ano letivo.

A unidades foram estruturadas em três momentos, de acordo com Solé (2009): antes, durante e após a leitura.

Os conteúdos selecionados foram textos autênticos, de gêneros variados seguidos de atividades de compreensão, de apresentação de itens gramaticais considerados mais frequentes nos textos da área de informática e atividades para assimilação dos conteúdos das unidades.

As unidades também trazem pequenos quadros com orientações ao professor para a realização das atividades, além de sugestões de links para aprofundamento dos conteúdos selecionados.

O produto desta pesquisa, embora voltado para uma clientela específica, certamente poderá ser utilizado por outros professores de Inglês que atuam no Ensino Médio Integrado ao Técnico- Área de Informática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. Codificar conteúdos, processo e reflexão formadora no material didático para ensino e aprendizagem de línguas. *In: PEREIRA, A.; GOTTHEIM, L. (org.)* **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso.** Campinas: Mercado de Letras, 2013. p.13-28.

ALMEIDA, A. M. B. de S; SILVA, T. B. da. Análise de necessidades de Inglês para alunos do curso de análise e desenvolvimento de sistemas. *In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DO IFSP,7, 2016, Matão. Anais [...].* Matão: IFSP.

AVINO (2017), S.M. **Atividades de leitura em livros didáticos de Inglês: contribuições para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa para fins específicos.**2017. Dissertação (Mestrado Em Linguística) - Universidade Cruzeiro Do Sul, 2017.

AZEVEDO (2015), L.M. **Livro didático de Língua Inglesa e suas tarefas de leitura.** 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual do Centro-Oeste-Guarapuava, 2015.

BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARRETO, L.L.C. **O ensino de Língua Inglesa no curso técnico integrado ao ensino médio no IFES Vitória: desafios e perspectivas.** 2015. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2015.

BONIFACIO, L.M.R. **Critérios de avaliação de livro didático para ensino-aprendizagem de Inglês para controladores de tráfego aéreo brasileiros: uma proposta de checklist.** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté -UNITAU, Taubaté, 2015.

BRANCO, E.P. *et al.* Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. **Debates em Educação**, v. 10, n.21, p.47-70, maio/ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CAVALCANTI, L. DE PINHO, L. **Inglês aplicado.** Recife: IFPE, 2014.

CARDOZO, L. B. **O impacto do material didático elaborado pelo professor na motivação de aprendizes de Língua Inglesa,** 2016, 133f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Letras) Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

CELANI, M.A. A. **A abordagem instrumental no Brasil.** São Paulo: Editora da PUC, 2009.

CRUZ, D.T.; SILVA, A.V.; ROSAS, M. **Inglês.com: textos para informática.** São Paulo: DISAL, 2006.

DOTA, M.I.M. **Das estratégias de leitura às operações enunciativas: a modalidade.** 1994, 306f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa) Faculdade de Ciências e Letras -UNESP, Araraquara, 1994.

GLENDINNING, E. H.; McEWAN, J. **Basic English for computing.** Oxford: Oxford University Press, 1999.

GUERRA, W.T. **Ensino de Inglês para fins específicos e multiletramentos na oferta técnica da escola pública.** 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Ipanguaçu-RN, 2017.

GUIMARAES, R. M. O ensino de línguas para fins específicos no Brasil e no mundo: ontem e hoje. **Revista HELB**, Brasília, v.8, n.8-1/2014.

HALF, R. **Guia salarial 2020.** Disponível em: <https://www.roberthalf.com.br/guia-salarial/tecnologia>. Acesso em: 20 abr.2021.

HUTCHINSON, T., WATERS, A. **English for Specific Purposes - a learning-centred approach.** Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

JOLY, M. C. R. A; SANTOS, L. M. dos; MARINI, J. A. da S. Uso de estratégias de leitura por alunos do ensino médio. **Paidéia**, 2006, 16 (34) p.205-212.

LIBÂNEO, J.C. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, J. P. B. d; LEÃO; SAMIRA SILVA. Inglês instrumental e as estratégias de leitura: o papel do professor mediador. **Odisséia**, Natal, RN, n. 10, p. 21-34, jan.-jun. 2013

LÜDKE, M.; ANDRÉ., M.E.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A.P., Machado, A.R., BEZERRA, M.A. (org.) **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MCKINSEY & COMPANY: **Getting practical about the future of work**, 2020. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/getting-practical-about-the-future-of-work> Acesso em: 20 abr.2021.

MENEGELLI, A.B.S. **A motivação para a aprendizagem do Inglês no terceiro ano do ensino médio e sua relação com as práticas pedagógicas.** 2019. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) - Universidade de Araraquara, UNIARA, Araraquara-SP, 2019.

MINAYO, M.C.de S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006.

MOLINARI, F.M. **A influência das crenças e as propostas do livro didático para a aquisição da autonomia dos alunos na aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio.** 2020. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) - Universidade de Araraquara, UNIARA, Araraquara-SP, 2020.

MONTEIRO, D.C. O papel da gramática numa proposta pedagógica baseada em gêneros discursivos. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 40 (2): p. 617-626, maio-ago 2011.

NICOLAIDES, C.; TÍLIO, R. O material didático na promoção da aprendizagem autônoma de línguas por meio do letramento crítico. *In*: SZUNDY, P. T. C. et al. (org.). **Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro.** Campinas, SP: Pontes, 2011.

NICOLAIDES, C.; TÍLIO, R. Políticas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais no contexto brasileiro: o caminho trilhado pela ALAB. *In*: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A. da; TÍLIO, R.; ROCHA, C. H. (Org.). **Política e Políticas Linguísticas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

PEREIRA, A.; GOTTHEIM, L. (org.) **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso.** Campinas: Mercado de Letras, 2013.

PORCINO (2015), M.C.S. **Tecnologias e metodologias na ensinagem de Inglês no século XXI: elaboração e análise de webquests.** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES, 2015.

RAMOS. L.C.P. **A disciplina Inglês no ensino médio técnico integrado do IFBA: um estudo de caso.** 2016. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) - Universidade Federal da Bahia-UFBA, Salvador, 2016.

RODRIGUES, R. de A. 2015. 134f **(Multi)Letramentos no Material Didático de Inglês para o Ensino Médio: reflexões sobre a elaboração de uma unidade didática.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.

RODRIGUES, R.; TÍLIO, R. O material didático digital para o ensino de Inglês e a promoção de multiletramentos. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, número especial. Rio de Janeiro, 2014

SÃO PAULO: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Plano de Curso-Eixo Tecnológica Informação e Comunicação.** São Paulo, CEETPS, 2021.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Tradução de Claudia Schilling, 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TÍLIO, R. **O livro didático de Inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade.** Rio de Janeiro, 2006. 258 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras) Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006.

TÍLIO, R. A representação do mundo no livro didático de Inglês como língua estrangeira: uma abordagem sócio-discursiva. **The specialist** (PUCSP), v. 31, p. 167-192, 2010.

TÍLIO, R. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. VII, p. 117-144, 2008.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. Materials developing for language learning: principles of cultural and critical awareness. *In*: PEREIRA, A.; GOTTHEIM, L. (org.) **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

TOMLINSON, B. (ed.) **Developing materials for language teaching**. London/New York: Bloomsbury, 2014.

TOMLINSON, B. Materials development for language learning and teaching (a state-of the art) **Lang. Teach.** (2012), 45.2, 143–179 Cambridge University Press, 2012.