

UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO - PPGPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPED
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DANIELE BARBOSA DE SOUZA ALMEIDA

**INGLÊS COM MAIS BONITEZA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA
UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO CURSO DE ANÁLISE E
DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IFS (2022–2026)**

ARACAJU
2026

DANIELE BARBOSA DE SOUZA ALMEIDA

**INGLÊS COM MAIS BONITEZA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA
UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO CURSO DE ANÁLISE E
DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IFS (2022–2026)**

Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutora no
Programa de Pós-graduação em
Educação na linha Educação e Formação
Docente da Universidade Tiradentes.

DRA. SIMONE SILVEIRA AMORIM

**ARACAJU
2026**

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A447i

Almeida, Daniele Barbosa de Souza

Inglês com mais boniteza na educação profissional e tecnológica [manuscrito] : desafios e proposições curriculares para uma educação linguística no curso de análise e desenvolvimento de sistemas do IFS (2022–2026) / Daniele Barbosa de Souza Almeida. - Aracaju, SE : 2026.
230 f. : il.

Orientadora: Dra. Simone Silveira Amorim.
Tese (doutorado em Educação) – Universidade Tiradentes, 2026.

1. Inglês para fins específicos. 2. Educação profissional e tecnológica. 3. Educação linguística. 4. Currículo. 5. Boniteza. I. Amorim, Simone Silveira, orient. II. Título.

CDU: 372.881.1(813.7)

**INGLÊS COM MAIS BONITEZA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA UMA
EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE
SISTEMAS DO IFS (2022–2026).**

DANIELE BARBOSA DE SOUZA ALMEIDA

Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutora no
Programa de Pós-graduação em
Educação na linha Educação e Formação
Docente da Universidade Tiradentes.

APROVADA EM 15/04/2026

BANCA EXAMINADORA:

 Documento assinado digitalmente
SIMONE SILVEIRA AMORIM
Data: 20/04/2026 06:43:57-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Simone Silveira Amorim
Universidade Tiradentes (PPED/UNIT)



Profa. Dra. Tricia M. Kress
Molloy University



Profa. Dra. Rita de Cássia Santana de Oliveira
Universidade Estadual da Bahia (PPGEJA/UNEB)

 Documento assinado digitalmente
ANA KARINA DE OLIVEIRA NASCIMENTO
Data: 17/04/2026 18:08:26-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Ana Karina de Oliveira Nascimento
Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS)

 Documento assinado digitalmente
PABLO BOAVENTURA SALES PAIXAO
Data: 21/04/2026 10:41:43-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Pablo Boaventura Sales Paixão
Universidade Federal de Sergipe (PPGCI/UFS)

 Documento assinado digitalmente
RONY REI DO NASCIMENTO SILVA
Data: 20/04/2026 18:15:09-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Rony Rei do Nascimento Silva
Universidade Tiradentes (PPED/UNIT)

**ARACAJU
2026**

AGRADECIMENTOS

O doutorado foi um longo e abundante ciclo. E ao longo de toda jornada, Deus guiou cada um dos meus passos. Consigo ver em cada momento um bocado de luz divina. Por isso, sou muito grata aos céus por tudo o que me foi dado. Tenho muito a agradecer mesmo.

Preciso destacar também o quanto eu me senti vista e acolhida pelo meu *santo ixpouzu* nesses quatro anos. Nas emoções felizes, angustiantes ou tristes, ele sempre esteve ao meu lado, sem julgar. Por questões alheias à nossa vontade, ficamos meses fisicamente separados. Mas em nenhum momento eu me senti emocionalmente distante. Obrigada, amor, você é tudo o que eu poderia querer e mais. Meu companheiro, revisor, consultor de análise de dados, designer de gráficos, amparador do meu juízo... Muitas foram as formas de me ajudar.

O menino Miguelito, meu querido filho, é um capítulo à parte também. Além de me orgulhar todos os dias, percebe e cuida de cada uma das minhas emoções. Sem vocês nada disso teria sentido e tudo isso teria sido desgastante demais. Mas do nosso jeitinho grudadinho, conquistamos o mundo. Por mim vocês receberiam o título de doutores honorários. Muito obrigada por cuidarem de mim nesse processo.

Aos meus pais eu agradeço os ensinamentos de toda uma vida. Dentre os mais importantes, a certeza de que a educação muda vidas e a compreensão de que um pouquinho todo dia nos leva ao longe. E eu sinto que tenho chegado cada vez mais longe.

Já que a minha pesquisa foi quanti-qualitativa, preciso dizer que ao longo do doutorado corri cinco meias maratonas, uma São Silvestre, organizei algumas ações sociais com as corredoras caras, morei 10 meses em Nova York e em cinco “casas” diferentes, trabalhei com 3 PIBIC, ganhando 2 prêmios no último ciclo, publiquei 2 livros e 10 artigos entre revistas e livros. Fiz uma pós-graduação *stricto sensu*. Fui uma mãe atuante e presente em 3 temporadas da robótica e 2 anos consecutivos de jornada de foguetes. Eu acho que fui um verdadeiro experimento da Educação Profissional e Tecnológica. Tudo isso porque eu tive a melhor orientadora que existe, que sempre como um ponto de calma, serenidade e tranquilidade, me permitiu ser tudo o que eu sou, junto e misturado. Simone, se você não existisse, a gente tinha que inventar você. Muito obrigada pelas guianças.

Por falar em New York, é preciso agradecer o apoio financeiro da CAPES, através do programa PDSE. Mas tão importante quanto o apoio financeiro foi a companhia dos meus mineiros queridos, Jessica e Helder. Vocês foram meus amiguinhos e filhinhos emprestados. A temporada longe de casa foi mais leve porque eu tive a sorte de cruzar meu destino com vocês. Não menos importante foram Tricia e Ryan que abriram as portas de suas universidades e me permitiram viver a experiência mais incrível da minha vida até o momento.

A jornada acadêmica pode ser muito solitária, mas na companhia dos meus colegas de turma e do grupo de pesquisa, descobri um mundo de alegrias compartilhadas e de aprendizagens que ultrapassam o currículo. Obrigada Celina, Cris, Matheus, Oberdan, Elis, Isabela, Mônica e Silvio. Fui muito feliz na companhia de vocês.

O que seria de mim sem as distrações das Corredoras Caras, os Cafés com Lágrimas, as Terapias da Dani, os Diálogos Proibidos e minhas Gossip Girls? Cada um desses grupinhos me salvou em dias de tensão, medo, saudades... Meninas, cada uma de vocês em cada um desses grupinhos me ajudou a permanecer firme na caminhada.

E a minha nutri, meu Deus? Tem como não amar aquela que cuida do meu corpo e da minha alma me nutrindo de amor e alegria? Não tem.

Eu sou, realmente, uma pessoa de muita sorte. Sorte na vida, sorte no amor. Ou melhor, amores. Por tudo isso, eu agradeço. Saio um ser humano mais completo e feliz do doutorado.

RESUMO

Esta pesquisa investiga os desafios e possibilidades do ensino de língua inglesa no Instituto Federal de Sergipe (IFS), no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a partir da perspectiva do Inglês para Fins Específicos (IFE). O estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes/SE (PPED-UNIT), na linha de pesquisa Educação e Formação Docente. Parte-se do pressuposto de que, com base em uma análise de necessidades envolvendo estudantes e docentes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) do IFS/Campus Aracaju, é possível propor uma ementa de Inglês mais próxima das demandas linguísticas, comunicativas e formativas da área, bem como dos princípios humanistas da EPT. A questão norteadora do estudo é: Como adequar a ementa do componente curricular Inglês Instrumental do curso de ADS do IFS/Campus Aracaju aos princípios do Inglês para Fins Específicos e aos pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica? A partir dela, defendo a tese de que o ensino de inglês no curso de ADS deve ser ressignificado como prática interdisciplinar e crítica, integrando competências técnicas, linguísticas e cidadãs. O objetivo geral do estudo é compreender, a partir do diálogo com os sujeitos do curso de ADS, em que medida o componente curricular de inglês contempla as necessidades e anseios acadêmicos, profissionais e de vida, em consonância com a formação omnilateral defendida pela Educação Profissional e Tecnológica. Especificamente, busca-se: 1. Identificar as relações entre os princípios e pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, do Inglês para Fins Específicos e da Educação Linguística, reconhecendo nesta última uma abordagem capaz de articular as dimensões formativas da EPT e as demandas específicas do IFE; 2. Investigar as necessidades e os anseios acadêmicos, profissionais e de vida dos estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas quanto à aprendizagem da língua inglesa; 3. Verificar as percepções pedagógicas de docentes de língua inglesa e dos componentes curriculares técnicos sobre o ensino de inglês no curso, em diálogo com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica; 4. Elaborar, a partir da escuta dos sujeitos da pesquisa, uma proposta de ementa que contribua para o redimensionamento curricular do curso, tendo em vista a formação omnilateral dos estudantes. Trata-se de uma pesquisa avaliativa de natureza mista, com foco na análise de necessidades e na reformulação de um componente curricular. Os dados foram coletados por meio de questionários semi-abertos aplicados a estudantes, professores de inglês e docentes da área técnica. As respostas foram analisadas por triangulação de dados, o que permitiu identificar necessidades linguísticas, técnicas e de formação cidadã no ensino de inglês. Os resultados apontaram para a necessidade de desenvolver habilidades comunicativas em inglês, com foco inicial na leitura, ênfase na escrita de gêneros específicos da área, progressão no desenvolvimento da compreensão auditiva e da fala em contextos profissionais. Com base neles, foi elaborada proposta de nova ementa do componente curricular de inglês, que será implementada a partir de 2026.2. Este estudo contribui para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem de inglês no IFS/Campus Aracaju e oferece subsídios para a construção de propostas pedagógicas mais alinhadas às demandas da EPT, podendo inspirar iniciativas semelhantes em outros campi e instituições.

Palavras-chave: Inglês para Fins Específicos. Educação Profissional e Tecnológica. Educação Linguística. Currículo. Boniteza.

ABSTRACT

This research investigates the challenges and possibilities of English language teaching at the Federal Institute of Sergipe (IFS), within the context of Professional and Technological Education (EPT), from the perspective of English for Specific Purposes (ESP). The study is linked to the Graduate Program in Education at Universidade Tiradentes/SE (PPED-UNIT), under the research line Education and Teacher Development. It assumes that, based on a needs analysis involving students and teachers of the Analysis and Systems Development (ADS) program at IFS/Aracaju Campus, it is possible to propose a syllabus for ESP that is more closely aligned with the linguistic, communicative, and formative demands of the field, as well as with the humanistic principles of EPT. The guiding question of the study is: How can the syllabus of the Instrumental English curricular component of the ADS program at IFS/Aracaju Campus be aligned with the principles of English for Specific Purposes and the assumptions of Professional and Technological Education? From this question, I argue that English teaching in the ADS program must be redefined as an interdisciplinary and critical practice, integrating technical, linguistic, and citizenship competencies. The general objective of the study is to understand the extent to which the English curriculum component addresses students' academic, professional, and life-related needs and aspirations, in accordance with the omnilateral education advocated by Professional and Technological Education. Specifically, the study aims to: (1) Identify the relationships among the principles and assumptions of Professional and Technological Education, English for Specific Purposes, and Language Education, recognizing in the latter an approach capable of articulating the formative dimensions of EPT and the specific demands of ESP; (2) Investigate the academic, professional, and life-related needs and aspirations of students in the Analysis and Systems Development program regarding English language learning; (3) Examine the pedagogical perceptions of English teachers and technical-area instructors about English teaching in the program, in dialogue with the principles of Professional and Technological Education; (4) Develop, based on participants' perspectives, a syllabus proposal that contributes to the curricular reframing of the program, considering the omnilateral education of students. This study is an evaluative research of a mixed-methods nature, focusing on needs analysis and the redesign of a curricular component. Data were collected through semi-open questionnaires applied to students, English teachers, and technical-area instructors. Responses were analyzed through data triangulation, which enabled the identification of linguistic, technical, and citizenship-oriented needs in English teaching. The results indicate the need to develop communicative skills in English, with an initial focus on reading, emphasis on the writing of area-specific genres, and progressive development of listening comprehension and speaking in professional contexts. Based on these findings, a new syllabus proposal for the English curricular component was developed and will be implemented starting in 2026.1. This study contributes to the improvement of English teaching and learning at IFS/Aracaju Campus and offers support for the construction of pedagogical proposals more aligned with the demands of EPT, potentially inspiring similar initiatives in other campuses and institutions.

Key words: English for Specific Purposes. Professional and Technological Education. Language Education. Curriculum. Boniteza.

RESUMEN

Esta investigación analiza los desafíos y las posibilidades de la enseñanza de la lengua inglesa en el Instituto Federal de Sergipe (IFS), en el contexto de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), desde la perspectiva del Inglés con Fines Específicos (IFE). El estudio está vinculado al Programa de Posgrado en Educación de la Universidade Tiradentes/SE (PPED-UNIT), en la línea de investigación Educación y Formación Docente. Se parte del supuesto de que, a partir de un análisis de necesidades que involucra a estudiantes y docentes del curso de Análisis y Desarrollo de Sistemas (ADS) del IFS/Campus Aracaju, es posible proponer un programa de Inglés Instrumental más cercano a las demandas lingüísticas, comunicativas y formativas del área, así como a los principios humanistas de la EPT. La pregunta orientadora del estudio es: ¿Cómo adecuar el programa del componente curricular Inglés Instrumental del curso de ADS del IFS/Campus Aracaju a los principios del Inglés con Fines Específicos y a los supuestos de la Educación Profesional y Tecnológica? A partir de esta cuestión, defendiendo la tesis de que la enseñanza del inglés en el curso de ADS debe resignificarse como una práctica interdisciplinaria y crítica, integrando competencias técnicas, lingüísticas y ciudadanas. El objetivo general del estudio es comprender en qué medida el componente curricular de inglés contempla las necesidades y aspiraciones académicas, profesionales y de vida de los estudiantes, en consonancia con la formación omnilateral defendida por la Educación Profesional y Tecnológica. Específicamente, se busca: 1) Identificar las relaciones entre los principios y supuestos de la Educación Profesional y Tecnológica, del Inglés con Fines Específicos y de la Educación Lingüística, reconociendo en esta última un enfoque capaz de articular las dimensiones formativas de la EPT y las demandas específicas del IFE; 2) Investigar las necesidades y aspiraciones académicas, profesionales y de vida de los estudiantes del curso de Análisis y Desarrollo de Sistemas en relación con el aprendizaje de la lengua inglesa; 3) Analizar las percepciones pedagógicas de los docentes de inglés y de las asignaturas técnicas sobre la enseñanza de inglés en el curso, en diálogo con los principios de la Educación Profesional y Tecnológica; 4) Elaborar, a partir de la escucha de los sujetos de la investigación, una propuesta de programa que contribuya al redimensionamiento curricular del curso, considerando la formación omnilateral del estudiantado. Se trata de una investigación evaluativa de naturaleza mixta, centrada en el análisis de necesidades y en la reformulación de un componente curricular. Los datos fueron recolectados mediante cuestionarios semiabiertos aplicados a estudiantes, docentes de inglés y profesores del área técnica. Las respuestas se analizaron mediante triangulación de datos, lo que permitió identificar necesidades lingüísticas, técnicas y de formación ciudadana en la enseñanza de inglés. Los resultados señalaron la necesidad de desarrollar habilidades comunicativas en inglés, con un enfoque inicial en la lectura, énfasis en la escritura de géneros específicos del área y un desarrollo progresivo de la comprensión auditiva y de la expresión oral en contextos profesionales. Con base en estos hallazgos, se elaboró una nueva propuesta de programa para el componente curricular de inglés, que será implementada a partir de 2026.1. Este estudio contribuye al perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el IFS/Campus Aracaju y ofrece elementos para la construcción de propuestas pedagógicas más alineadas con las demandas de la EPT, pudiendo inspirar iniciativas similares en otros campus e instituciones.

Palabras chave: Inglés con Fines Específicos. Educación Profesional y Tecnológica. Educación Lingüística. Currículo. Boniteza.

LISTA DE SIGLAS

ADS - Análise e Desenvolvimento de Sistemas
AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD - Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCHLS - Coordenação de Ciências Humanas Sociais e das Linguagens
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CFE - Comunicação para Fins Específicos
CNE - Conselho Nacional de Educação
CP - Câmara de Educação Superior
EAA - Escola de Aprendizizes e Artífices
ELFE - Ensino de Línguas para Fins Específicos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
ERIC - Education Resources Information Center
ESP - English for Specific Purposes
ETF - Escolas Técnicas Federais
IF - Institutos Federais
IFAP - Instituto Federal do Amapá
IFCE - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará
IFE - Inglês para Fins Específicos
IFNMG - Instituto Federal do Norte de Minas
IFPE - Instituto Federal de Pernambuco
IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFS - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe
IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo
ILF - Inglês como Língua Franca
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LinFE - Línguas para Fins Específicos
MAIC - Ministério da Agricultura Indústria e Comércio
OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OATD - Open Access Thesis and Dissertations
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC - Projeto Pedagógico de Curso
SREPT - Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico
SUAP - Sistema Unificado da Administração Pública
TI - Tecnologia da Informação
TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Levantamento Bibliográfico nas bases de dados da CAPES e da BDTD...	64
Tabela 2 - Educação Linguística como eixo integrador entre EPT e IFE.....	76
Tabela 4 - Comparativo entre níveis de escrita atual, necessário e desejado pelos estudantes.....	89
Tabela 5 - Comparativo entre níveis de compreensão oral atual, necessário e desejado pelos estudantes.....	90
Tabela 6 - Comparativo entre níveis de produção oral atual, necessário e desejado pelos estudantes.....	90
Tabela 8 - Motivação para oferta do componente curricular de inglês.....	149
Tabela 9 - Motivação para oferta do componente curricular de inglês.....	149
Tabela 10 - Triangulação dos dados de contribuições da língua inglesa.....	159
Tabela 11 - Triangulação dos dados sobre necessidade de conhecimentos por habilidade linguística.....	161
Tabela 12 - Triangulação dos dados sobre materiais e métodos a serem inseridos nas aulas.....	163
Tabela 13 - Triangulação dos dados sobre ensino de gramática.....	165
Tabela 14 - Triangulação dos dados sobre tradução.....	165
Tabela 15 - Triangulação dos dados sobre exercícios auditivos.....	166
Tabela 16 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da escrita.....	167
Tabela 17 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da leitura.....	168
Tabela 18 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da fala.....	169

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Fluxograma do percurso metodológico da pesquisa.....	36
Imagem 2 - O IFS e seus campi.....	47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conhecimento de inglês em leitura - estudantes.....	81
Gráfico 2 - Espaços de aprendizagem da língua – estudantes.....	82
Gráfico 3 - Conhecimento de inglês em leitura - estudantes matriculados no semestre	83
Gráfico 4 - Conhecimento de inglês por habilidade linguística – estudantes.....	84
Gráfico 5 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – estudantes.....	86
Gráfico 6 - Níveis linguísticos desejados pelos estudantes.....	88
Gráfico 7 - Crença dos estudantes quanto à suficiência do componente curricular atual para o aprendizado linguístico necessário.....	91
Gráfico 8 - Contribuições formativas da língua inglesa - estudantes.....	102
Gráfico 9 - Materiais e métodos em ordem de importância - estudantes.....	104
Gráfico 10 - Atividades de leitura - estudantes.....	105
Gráfico 11 - Atividades de desenvolvimento da escrita - estudantes.....	105
Gráfico 12 - Atividades de tradução - estudantes.....	106
Gráfico 13 - Desenvolvimento da fala - estudantes.....	107
Gráfico 14 - Exercícios auditivos - estudantes.....	107
Gráfico 15 - Exercícios de gramática - estudantes.....	108
Gráfico 16 - Contribuições formativas da Língua Inglesa - docentes de inglês.....	116
Gráfico 17 - Uso do Inglês fora do contexto do curso.....	118
Gráfico 18 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – docentes de inglês.....	123
Gráfico 19: Materiais e métodos importantes para área de ADS - docentes de inglês..	125
Gráfico 20 - Exercícios auditivos - docentes de inglês.....	128
Gráfico 21 - Atividades de desenvolvimento da escrita - professores de inglês.....	128
Gráfico 22 - Atividades de leitura - professores de inglês.....	129
Gráfico 23 - Desenvolvimento da fala - professores de inglês.....	130
Gráfico 24 - Contribuições formativas da língua inglesa - professores da área técnica.	135
Gráfico 25 - Crença dos docentes da área técnica quanto à importância da oferta do componente curricular para o curso de ADS.....	137
Gráfico 26 - Contribuição do conhecimento em língua inglesa para atuação como profissional de ADS.....	139
Gráfico 27 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – docentes da área técnica.....	142
Gráfico 28 - Materiais e Métodos importantes para área de ADS - docentes da área técnica.....	142

Gráfico 29 - Atividades de leitura - docentes da área técnica.....	143
Gráfico 30 - Atividades de tradução - docentes da área técnica.....	144
Gráfico 31 - Atividades de desenvolvimento da escrita - docentes da área técnica.....	145
Gráfico 32 - Exercícios auditivos - docentes da área técnica.....	146
Gráfico 33 - Desenvolvimento da fala - docentes da área técnica.....	147
Gráfico 34 - Exercícios de gramática - docentes da área técnica.....	147

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	29
2 DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES AO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE (IFS): A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.....	38
2.1 HISTÓRIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	38
2.2 O INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE, CAMPUS ARACAJU.....	46
2.3 O CURSO SUPERIOR DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS (ADS) E O COMPONENTE CURRICULAR DE INGLÊS INSTRUMENTAL.....	48
3 O ENSINO DE INGLÊS NUMA PERSPECTIVA TECNOLÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	55
3.1 INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS.....	56
3.2 INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NO BRASIL.....	60
3.3 ENSINO DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NO INSTITUTOS FEDERAIS.....	62
3.4 DA ESPECIFICIDADE AO HUMANO: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O ENTRELAÇAMENTO DA EPT E DO IFE..	70
4 COM A PALAVRA, OS ESTUDANTES: ANÁLISE DAS NECESSIDADES, DESEJOS E EXPECTATIVAS.....	79
4.1 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS ESTUDANTES.....	80
4.2 NÍVEL LINGUÍSTICO ATUAL.....	80
4.3 NÍVEIS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIO E DESEJADO.....	86
4.4 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.....	102
4.5 MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA A ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.....	104
4.6 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS ESTUDANTES.....	108
5 COM A PALAVRA: OS PROFESSORES.....	112
5.1 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS PROFESSORES DE INGLÊS.....	113
5.2 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.....	116
5.3 NÍVEL LINGUÍSTICO NECESSÁRIO.....	119
5.4 MATERIAIS E MÉTODOS DE ENSINO.....	125
5.5 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS PROFESSORES DE INGLÊS.....	131
5.6 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA.....	134
5.7 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.....	135
5.8 NÍVEL LINGUÍSTICO NECESSÁRIO.....	137

5.9 MATERIAIS E MÉTODOS DE ENSINO.....	142
5.10 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA.....	151
6 NOVAS DEMANDAS, NOVOS REFERENCIAIS.....	155
6.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE CURRÍCULO E A REFORMULAÇÃO DO CURSO COM MAIS BONITEZA.....	156
6.2 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO.....	159
6.2. NECESSIDADES ESPECÍFICAS PARA A ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.....	160
6.3 MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.....	162
6.3.1 Ensino de gramática.....	164
6.3.2 Tradução.....	165
6.3.3 Exercícios auditivos.....	166
6.3.4 Desenvolvimento da escrita.....	167
6.3.5 Desenvolvimento da leitura.....	168
6.3.6 Desenvolvimento da fala.....	168
6.4 PROPOSIÇÃO DA NOVA EMENTA.....	169
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	173
REFERÊNCIAS.....	178
APÊNDICES.....	186

1 INTRODUÇÃO

Há uma frase de Paulo Freire (2021a, p. 92) que dialoga comigo há muitos anos: “me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente” e esta tese tem muito dessa premissa. A motivação desta pesquisa é um reflexo das minhas percepções de estudante e professora de inglês, razão pela qual este estudo tem um aspecto autoetnográfico para apresentação do tema.

Estudar línguas estrangeiras sempre foi uma paixão. Meus pais me deram de presente a oportunidade de estudar inglês no curso de idiomas que eles consideravam o melhor da cidade nos idos de 1992. A palavra presente não está aqui ao acaso. Meus pais de fato utilizaram esse termo e me fizeram uma espécie de surpresa no primeiro dia de aula. Considero relevante mencionar isso, pois essa pode ser uma das razões pelas quais eu desenvolvi apreço por essa experiência de aprendizagem. Eu gostava tanto de estudar inglês que meu pai dizia que se eu tirasse nota baixa em matemática, eu teria que sair do cursinho.

Tive pouco contato com a aprendizagem de inglês na escola regular. Optei¹ por estudar francês, a partir da então quinta série, quando fui admitida no Colégio de Aplicação. Como já estudava inglês há alguns anos, queria ter a experiência de aprendizagem de outra língua. Percebo hoje que a dinâmica das aulas de francês no colégio era muito semelhante à do cursinho de idiomas, inclusive no número de alunos em sala. Mesmo estudando francês somente na escola, ganhei um prêmio nacional e tive a oportunidade de conhecer Paris, com tudo pago, aos 15 anos. Essa experiência me fez crer que é possível aprender idiomas na escola, mesmo que seja da rede pública.

Costumo dizer que estudei Letras porque não gosto de números. Comecei minha carreira docente em escolas de nível fundamental ainda no terceiro período do curso superior. Eu amava planejar minhas aulas. Talvez pela experiência prévia do cursinho de inglês e das aulas de francês, mesmo que intuitivamente, sempre previa momentos comunicativos que envolvessem as quatro habilidades linguísticas, ou seja, ler, escrever, ouvir e falar. Eu notava bastante interesse dos estudantes nas aulas e percebia que os alunos se divertiam no processo de aprendizagem.

Aos poucos, com a progressão da titulação acadêmica, ainda como aluna do mestrado em Letras, fui migrando minhas atividades profissionais para o ensino

¹ O Colégio de Aplicação da UFS oferecia em 1994 a oportunidade de os estudantes cursarem um semestre de inglês e um semestre de francês na quinta série (atual sexto ano) para, no final do ano, escolher a língua que estudaria da sexta série (atual sétimo ano) em diante. Atualmente (2026), são ofertados os idiomas inglês, francês e espanhol ao longo do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, o francês é optativo.

superior. Ouso dizer que, desde então, não houve um semestre em que eu não lecionasse o componente curricular Inglês Instrumental. Tornei-me professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, doravante IFS, em abril de 2012. Nesta instituição, tive a oportunidade de ministrar aulas de Inglês Instrumental em vários cursos superiores e subsequentes. Importa mencionar que em todos os cursos, independentemente do nível, o foco das ementas deste componente se volta sempre para o ensino de técnicas e habilidades de leitura.

No Brasil, o termo Inglês Instrumental é frequentemente utilizado para designar o ensino de Inglês para Fins Específicos, doravante IFE que, por sua vez, é uma tradução da expressão *English for Specific Purposes*, *ESP*. Existem algumas diferenças entre o ensino de línguas para fins específicos e o ensino de línguas para fins gerais. Apenas no Brasil, entretanto, o ensino de IFE, sob a alcunha de Inglês Instrumental, traduz-se como ensino de técnicas de leitura e uso do português como idioma de comunicação nas aulas. De acordo com Celani (2005, p. 17, tradução nossa) esta é “uma abordagem especificamente brasileira ao IFE²”.

No início da minha carreira, eu tinha dificuldade de ministrar os componentes curriculares de Inglês Instrumental exatamente pela proposta de valorização exclusiva da habilidade de leitura. Para mim, a ênfase nessa prática limitava as possibilidades de interações mais comunicativas, que gerassem motivação nos estudantes, e eu percebia que as turmas respondiam com menos interesse às aulas. Essa sensação de desmotivação vai ao encontro do relato de Dudley e Evans (2012) de que, nos contextos de Ensino de Inglês para Fins Específicos, não é incomum ouvir a solicitação dos estudantes por uma abordagem mais variada, para além do foco em leitura de tópicos relacionados aos componentes de seus cursos.

De imediato, achei que o problema era a minha falta de formação e experiência no ensino dessa abordagem. Na tentativa de aprimorar minha prática e tornar as aulas mais atrativas, adquiri vários materiais didáticos disponíveis no mercado. No entanto, deparei-me com a constatação de que grande parte das práticas educacionais e recursos voltados ao ensino superior privilegiam quase exclusivamente o desenvolvimento das técnicas de leitura, geralmente mediadas por textos impressos ou em PDF.

Ao longo dos estudos do doutorado, e após ler, principalmente, a dissertação de mestrado de Cláudia Maria Paixão Mattos (2018), intitulada *Vou ensinar língua estrangeira num Instituto Federal: aspectos da formação do professor de inglês em contexto superior tecnológico do ensino de línguas para fins específicos*, compreendi

² “a specifically Brazilian approach to ESP”.

a razão do meu desconforto com o componente curricular. Segundo ela, a partir da criação dos Institutos Federais, em 2008, não era incomum ouvir dos docentes da rede que eles haviam “caído de paraquedas” nessa forma particular de ensino. Afinal, a maioria dos docentes relata nunca ter passado por um processo formativo com essa finalidade até entrar na rede e se deparar com a necessidade de ministrar aulas de IFE. Foi quando pensei: É isso! No meu processo formativo não tive a oportunidade de receber orientações sobre como ensinar inglês com foco em uma única habilidade ou área específica.

Um artigo mais recente, de Carvalho, Calzolari e Rei (2025), ratifica a fala de Mattos, mostrando que a falta de formação inicial continua sendo uma realidade. Segundo os autores, os licenciados em letras não recebem preparação suficiente para o ensino nesta abordagem e as possibilidades de formação continuada também não suprem a ausência de IFE nas ementas do curso de letras. O próprio desconhecimento do que é a abordagem impede que professores busquem meios de se aprofundar no tema. Ao se depararem com ementas que preconizam o ensino de técnicas e habilidades de leitura, não questionam a tradição e acolhem o proposto. Deste modo, reforçam o mito brasileiro de que IFE e Inglês Instrumental são sinônimos de ensino de técnicas de leitura. Esse é um dos reflexos de uma formação que não contempla o tema em questão.

Por sua vez, Sá (2020) relata em sua dissertação que sempre se incomodou com a ideia de que o componente Inglês Instrumental, do Curso Técnico Subsequente em Logística do Campus Igarassu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) deveria se restringir ao desenvolvimento das habilidades de leitura. Esse desconforto culminou em uma série de questionamentos e uma conclusão prévia: “E se meus discentes precisarem de habilidades de produção ou compreensão oral? E se eles necessitarem pronunciar corretamente os termos técnicos em Inglês no seu ambiente de trabalho? A disciplina de Inglês Instrumental não os ajudaria nisso” (Sá, 2020, p. 17). Pela primeira vez não me senti só. Percebi, ao final destas leituras, que a minha angústia também se faz presente na prática de colegas de outros IF.

Almeida Filho (1993) preconiza que todo professor e todo aluno traz uma abordagem de ensinar e aprender para sala de aula. Intuitivamente, a minha abordagem começou a se traduzir em sequências didáticas³ que culminavam em

³ Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) definem sequências didáticas como etapas do trabalho de ensino e aprendizagem de gêneros textuais orais e escritos que consistem em etapas progressivas iniciadas pela apresentação de uma situação, produção inicial, módulos intermediários de aprendizagem do gênero e produção final. A sequência didática tem como objetivo promover o domínio de gêneros e situações comunicativas.

atividades de leitura, mas que se iniciavam por outras habilidades, ou vice-versa. Como alternativas e complementos ao material didático, comecei a inserir músicas como incentivo prévio à leitura ou pedir que os estudantes elaborassem *abstracts* de artigos científicos a partir de modelos lidos anteriormente. Também buscava utilizar materiais multimodais que fomentassem discussões sobre a temática dos textos da aula e os conectassem com práticas de leitura e escrita digitais, que foram se intensificando no nosso cotidiano. Apesar de a ementa sugerir o foco em práticas de leitura em todos os cursos que já ensinei sob a alcunha de Inglês Instrumental, essas ações tornavam as aulas mais dinâmicas e eu conseguia me conectar mais com o componente curricular e com os estudantes.

As minhas escolhas metodológicas guardam semelhanças com a afirmativa de Augusto-Navarro (2008, p. 120) de que “uma habilidade pode ser o objetivo central, mas as demais podem ser trabalhadas colateralmente, inclusive dando suporte ao desenvolvimento da habilidade prioritária”. Apesar disso, eu sempre senti desconforto com a ementa, pois não fica explícito que o foco na leitura pode abranger outras habilidades. Mesmo acreditando que outras estratégias para além das de leitura são importantes para vários cursos ofertados no IFS, e incluindo-as na minha abordagem, acredito que a ementa deve estimular e dar respaldo a esse tipo de prática, para inclusive desmistificar a ideia de que o IFE é igual ao ensino de técnicas de leitura. Ou seja, o currículo em ação, que segundo Arroyo (2013) constitui o espaço no qual docentes e estudantes reinterpretam, tensionam e ressignificam o currículo prescrito, deve encontrar meios de ressignificar o currículo oficial.

Do ponto de vista dos discentes, o menor interesse por abordagens centradas exclusivamente na leitura pode ser compreendido à luz das transformações sociais e culturais associadas à cultura das mídias (Santaella, 2003), intensificadas posteriormente pela cibercultura. A convergência digital passou a integrar texto, imagem, som e vídeo em um mesmo ambiente, possibilitando não apenas o consumo individualizado de conteúdos, mas também a produção e a circulação de informações em múltiplas linguagens. Com a popularização da internet e dos dispositivos móveis, os estudantes passaram a acessar conhecimento de forma contínua, multimidiática e interativa, atuando simultaneamente como consumidores e produtores de conteúdo. Nesse contexto, as práticas de linguagem tornam-se cada vez mais multimodais e participativas, envolvendo não apenas a leitura, mas também a escuta, a escrita e a oralidade. Tais mudanças ajudam a compreender o descompasso entre as experiências comunicativas contemporâneas e as propostas

pedagógicas restritas ao trabalho com textos escritos, cenário que se torna ainda mais desafiador diante do avanço recente das tecnologias de Inteligência Artificial.

Assim, os jovens chegam à sala de aula trazendo repertórios culturais e experiências mediadas pelas tecnologias digitais, que implicam em novas formas de se relacionar com o conhecimento e com os materiais didáticos. Quando as propostas pedagógicas não dialogam com essas práticas, como ocorre em atividades centradas exclusivamente em mídias textuais impressas, ainda predominantes nos materiais de inglês instrumental, o engajamento tende a diminuir. Nessas circunstâncias, práticas pedagógicas que limitam o estudante ao papel de receptor de conteúdo se mostram menos efetivas do que aquelas que o convidam a agir como participante criativo e autônomo no processo de aprendizagem.

Menezes de Souza (2011, p. 283-284) aponta que diante da complexidade e multiplicidade da contemporaneidade, a nossa responsabilidade como educadores é

abrir os olhos para o fato de que estamos perante novas formas de aprender e ensinar, perante uma nova forma de se relacionar: hoje em dia as pessoas se relacionam sem se ver, através das várias formas de comunicação digital. [...] São novas formas de construção de comunicação, de novos textos. Precisamos abrir os olhos para isso que nos traz novas formas de aprender, ensinar e formular, comunicar, registrar conhecimentos e saberes.

Do ponto de vista linguístico, Pereira (2018, p. 53) ressalta que a emergência da globalização e do surgimento da rede mundial de computadores instaurou uma nova realidade para o aprendizado de línguas estrangeiras. Num mundo em que as pessoas se conectam em tempo real, independentemente da localização geográfica, “as línguas passam a estar mais em evidência, visto que é por meio delas que todas as formas de expressão humana e construção de realidades se processam”. Em um contexto marcado por múltiplas possibilidades de interconexão, a compreensão leitora, embora fundamental, mostra-se insuficiente quando dissociada do desenvolvimento das demais habilidades necessárias à interação e à circulação de saberes.

Voltando a discussão para o Ensino de Inglês para Fins Específicos, especialmente o de contexto profissionalizante, Canagarajah (2024) defende que o ensino da língua inglesa como código não é mais suficiente para facilitar a comunicação nos ambientes de trabalho transnacionais⁴. Tal afirmativa, ao mesmo

⁴ Ambientes de trabalho que envolvem pessoas, recursos e interações que transcendem as fronteiras dos Estados-nação e os limites de espaço/tempo. Instituições que atendem clientes, e administram serviços e produtos além das fronteiras (Canagarajah, 2020).

tempo que reforça o exposto por Pereira (2018) acerca da naturalidade da utilização de múltiplas línguas, acrescenta que diversos recursos semióticos estão envolvidos no processo de comunicação. Nestes contextos multilíngues, “falantes e ouvintes precisam trabalhar juntos para gerar significados⁵” (Canagarajah, 2024, p. 17, tradução nossa). E o fazem utilizando recursos que estão para além do domínio de línguas específicas, pois mobilizam repertórios semióticos ampliados, que incluem recursos multimodais, tecnológicos, corporais e interacionais. Em ambientes de trabalho transnacionais, os sentidos são construídos por meio da articulação entre diferentes línguas, mídias, gêneros discursivos, estratégias de negociação e elementos materiais do contexto. Tendo em vista a importância de todos esses recursos, o autor propõe substituir o termo Inglês para Fins Específicos (IFE), ou até mesmo Línguas para Fins Específicos (LFE), pelo termo Comunicação para Fins Específicos (CSP).

No que diz respeito aos ambientes educacionais nacionais, Ramos (2008) advoga que o Ensino de Inglês para Fins Específicos deveria incluir atividades como escrever *abstracts*, apresentar trabalhos acadêmicos em inglês, bem como assistir a aulas e palestras em inglês, para estar em sintonia com as necessidades mais aparentes para a aprendizagem do idioma inglês nos cursos superiores brasileiros.

Não obstante o contexto histórico e social, suas implicações e os constructos teóricos acerca do uso da língua no mundo hiperconectado e até mesmo as concepções de necessidades atuais de uso da língua inglesa dos cursos superiores no Brasil, os objetivos e as sugestões metodológicas para o componente curricular Inglês Instrumental do IFS - Campus Aracaju permanecem com o foco no ensino de técnicas de leitura. Não estão contempladas na ementa habilidades como escrita para facilitar a elaboração de *abstracts*, nem de compreensão auditiva para possibilitar a participação em aulas e palestras em inglês. Tampouco constam nas temáticas questões sobre práticas comunicativas multimodais ou trocas e misturas de línguas, denominadas de translinguagem (Canagarajah, 2020). Sequer aponta para uma perspectiva humanista de refletir sobre o lugar de si no e com o mundo, a partir da aprendizagem de línguas. Somente o de língua como um código abstrato e descontextualizado.

Outrossim, essa tendência de questionar a prevalência da habilidade de leitura nas ementas de Inglês Instrumental, independente do curso de oferta e considerando as possibilidades comunicativas atuais, começa a ser real em outros Institutos Federais. Já citei o caso do IFPE (Sá, 2020) e trago também o exemplo do

⁵ speakers and listeners have to work together to generate meanings.

Instituto Federal do Maranhão:

Diante do panorama em que o trabalho com a leitura predomina [...], que nos faz refletir sobre as mudanças, a evolução tecnológica, o desenvolvimento dos meios de comunicação, as novas ocupações, questionamos se essa habilidade seja de fato a necessidade mais proeminente nos cursos superiores, ou se não é chegado o momento de considerarmos a reformulação dos projetos pedagógicos (alguns bastante obsoletos, datados de mais de dez anos) com base em uma análise de necessidades mais completa [...] (Mattos, 2018, p. 119).

A Análise das Necessidades mencionada por Mattos é, segundo Hutchinson e Waters (2010), procedimento primordial no IFE. Derivam desta prática todas as escolhas linguísticas e metodológicas essenciais para uma área ou público específico. E, embora o curso alvo desta investigação, o Superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), tenha menos de 10 anos, no momento da sua concepção não houve nenhuma análise das necessidades que orientasse a construção da ementa do componente de Inglês Instrumental deste curso.

A este respeito, cabe destacar, inclusive, que ao longo dos meus 14 anos de IFS, nunca participei de uma análise das necessidades do ensino de inglês em curso algum. E confesso que antes desse estudo, sem ter formação suficiente na área, não entendia a essência dessa atividade. Assim, mesmo interagindo com os alunos no primeiro dia de aula para entender seus desejos e motivações, nunca senti robustez e segurança nas adaptações que fui criando para o desenvolvimento dos cursos. Essas adaptações também nunca me deram respaldo para questionar a ementa do componente inglês nos cursos em que ministrei aulas, motivo pelo qual esse estudo se faz tão necessário. Diante do exposto, a oportunidade de me afastar do campus para estudar o curso tem se configurado em uma brecha para ampliar as perspectivas deste currículo.

Como parte de minha trajetória formativa como estudante e pesquisadora, destaco ainda as experiências e impressões do meu período de doutorado sanduíche. Esta oportunidade foi vivenciada com auxílio financeiro da CAPES, em Nova York, entre novembro de 2023 e agosto de 2024. Minhas pesquisas de campo em solo americano reforçaram a minha concepção de que o Ensino de Inglês para Fins Específicos pode e deve contemplar as habilidades necessárias para o público alvo, não se concentrando necessariamente no ensino de uma habilidade específica e, menos ainda, no ensino de técnicas de leitura.

Meu ponto de partida de estudos no exterior foi o curso *Tools for Clear Speech*, cuja tradução literal, Ferramentas para Fala Clara ou Discurso Inteligível,

não condiz com a sua riqueza pedagógica. Este programa é ofertado como não obrigatório para toda a comunidade acadêmica da Baruch College, um dos campi da *City University of New York*, doravante CUNY. Guardadas as especificidades locais, a CUNY e o IFS são instituições semelhantes por serem públicas e multicampi. O campus da Baruch, no meio de Manhattan, tinha como foco cursos superiores da área de negócios. Por essa razão, a habilidade alvo do programa era a oralidade. A CUNY, como um todo, é uma instituição que abriga professores e estudantes de várias nacionalidades.

Em contato com o meu Professor Receptor no exterior, o Dr. Ryan Coughlan, e a rede de contatos da minha co-orientadora, Dra. Tricia Kress, minha amostragem se ampliou, abrangendo outros campi da CUNY, além da UMass Boston. Desenvolvi um estudo descritivo do ensino de inglês para adultos, no qual analisei documentalmente cinco programas de curso, observei 20 aulas e entrevistei quatro professores⁶. A questão central do estudo do exterior foi: os materiais e métodos em uso em universidades dos Estados Unidos podem inspirar práticas de ensino no IFS? A resposta foi sim.

Dentre os achados mais relevantes, compreendi que nem todos os cursos abordam as quatro habilidades linguísticas, mas em todos os cursos as necessidades estão relacionadas aos objetivos da área específica e do público alvo. Também pude observar, documentalmente e nas aulas, que dos cinco programas visitados, quatro estavam orientados por alguma abordagem crítica. O Programa 3, por exemplo, tem como objetivo desenvolver habilidades de pensamento crítico, auto-reflexão, auto-defesa e auto-representação no nível universitário. E o Programa 5 orienta os professores a incluir em suas aulas atividades que contribuam para desenvolver perspectivas críticas e situar os estudantes como agentes críticos em qualquer tema, independentemente do nível de proficiência.

Voltei para o Brasil com o desejo de aprofundar meus conhecimentos sobre a pedagogia crítica e formas de implementar esse tipo de prática no IFS. Não foi fácil abandonar a possibilidade de um estudo comparado entre a CUNY e o IFS. Mas compreendi que revisitar a abordagem de línguas no meu campus, inspirada pelas experiências do exterior, era um assunto mais urgente.

Dadas as minhas angústias, bem como inspirada nas leituras do processo de doutoramento e nas minhas vivências como docente no Brasil e pesquisadora visitante no exterior, escolhi como **objeto de pesquisa** o ensino de língua inglesa

⁶ Para a realização da pesquisa no exterior submeti meu projeto ao Institutional Review Board (IRB) da CUNY, o que equivale ao Comitê de Ética em Pesquisa no Brasil, sob o protocolo 2024-0180-Baruch, que considerou que a pesquisa não exigia revisão formal por ser de caráter exploratório e não envolver coleta de informações privadas identificáveis sobre os participantes.

em nível superior em uma escola de Educação Profissional e Tecnológica, pelo viés do Inglês para Fins Específicos. Optei por estudar o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas do IFS - Campus Aracaju por ser esta a instituição em que trabalho e por este curso ser o de maior procura desde o início da sua oferta.

Além disso, existe uma relação intrínseca entre a área de Tecnologia da Informação e a língua inglesa. A maior parte das linguagens de programação tem o inglês como base estrutural e lexical. *Python*, *C++*, *JavaScript* e *SQL*, por exemplo, citadas no próprio PPC do curso, utilizam vocabulário e sintaxe derivadas do idioma. No campo da programação, é comum afirmar que o inglês constitui, na verdade, a primeira linguagem, dada sua presença fundacional na lógica e na semântica dessas linguagens. Os poucos recursos brasileiros de programação, a exemplo de VisualG e PortugolIDE, não são utilizados profissionalmente.

Dado o contexto histórico-social em que estamos inseridos, bem como os relatos e reivindicações que ouvi de estudantes e docentes, entre os anos de 2018 e 2022, período em que fui a única docente do componente curricular Inglês Instrumental do curso, acredito que a ementa de inglês precisa passar por reformulações que fomentem uma práxis docente multimodal e situada nas necessidades da área, altamente digitalizada. Mas não é só isso, em sendo os Institutos Federais instituições de Educação Profissional e Tecnológica, a formação para cidadania, inclusive para cidadania global, deve ser inserida no escopo deste componente.

De acordo com a Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica,

A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (Brasil, 2021, p. 1).

Assim, uma ementa que parta deste conceito, além de estar atualizada para as necessidades comunicativas mais recentes, potencializaria o objetivo do curso de formar profissionais críticos capazes de atuarem ativamente no segmento mercadológico de tecnologia da informação, conforme previsto no PPC do curso de ADS (IFS, 2018), impactando no atendimento às constantes e crescentes demandas

humanas e sociais. Mas, para além de atualizar os cursos profissionalizantes brasileiros aos novos contextos de produção e comunicação de conhecimento científico e tecnológico, optar por uma abordagem de ensino pautada na EPT é implementar uma práxis pedagógica omnilateral. Ou seja, configura-se num esforço de desenvolver múltiplas habilidades e conhecimentos, buscando a totalidade do ser humano em suas dimensões ética, afetiva, estética, intelectual e prática.

Nesse contexto, o desafio não é criar uma aproximação entre o Inglês para Fins Específicos e a Educação Profissional e Tecnológica, mas evidenciar os pontos de convergência já existentes entre esses campos. Essa articulação encontra respaldo em estudos da Linguística Aplicada desenvolvidos no Brasil, que têm discutido a Educação Linguística como um referencial capaz de sustentar o diálogo entre as demandas específicas da área profissional e os princípios formativos da EPT.

Para Ferraz (2024, p. 144, grifos nossos),

além de problematizar, ampliar e questionar o tradicional conceito/campo de ensino e aprendizagem de línguas/línguas estrangeiras/língua inglesa, a **educação linguística** revisita o binarismo ensino e aprendizagem de línguas, levando em consideração linguística, crítica e dimensões socioculturais.

Para o autor, a língua como um sistema, externo aos sujeitos, constitui um dos fundamentos epistemológicos do Ensino da Língua Inglesa⁷, aqui representado pelo Ensino de Línguas para Fins Específicos. Mas ele alerta que, no contexto brasileiro, este ensino tem sido frequentemente reduzido à memorização de estruturas linguísticas, tratadas de forma abstrata e fixa, em que os sentidos são definidos por regras gramaticais e pelas palavras do dicionário.

Ao fazer essa reflexão, Ferraz (2024) questiona, inclusive, se o ensino de línguas não estaria, em certos contextos, aproximando-se de uma lógica de educação bancária. Diante disso, defende a atuação de educadores linguísticos como educadores críticos de linguagem.

Nesse sentido, a articulação entre os pressupostos do Inglês para Fins Específicos e os princípios da Educação Profissional e Tecnológica encontra, na Educação Linguística, um referencial capaz de integrar as demandas específicas da área profissional a uma perspectiva formativa mais ampla (Educação por meio do Ensino de Língua Inglesa⁸). Embora não se configure como equivalente à pedagogia

⁷ English Language Teaching - ELT.

⁸ Education through English Language Teaching - EELT.

crítica, a Educação Linguística compartilha com essa perspectiva fundamentos epistemológicos importantes, tais como a centralidade do sujeito, a compreensão da linguagem como prática social e a valorização do diálogo no processo educativo. Assim, configura-se como um espaço de convergência entre as epistemologias da EPT e do IFE, em diálogo com uma concepção crítica de educação.

Diante do exposto, pode-se dizer que o que proponho nesta tese não é algo novo do ponto de vista teórico. Vários conceitos, dos quais cito principalmente a Educação Linguística (Ferraz, 2024), a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021), a Comunicação para Fins Específicos (Canagarajah, 2024) e a Translinguagem em comunidades de trabalho transnacionais (Canagarajah, 2020), embasam a necessidade de revisitar os programas de curso dos componentes curriculares de inglês com a intencionalidade de as situar em uma práxis pedagógica crítica, problematizadora e que aborde a língua como algo histórico, contextual e multimodal, mesmo em contextos profissionalizantes. Trata-se de materializar no programa deste curso, através da reconfiguração da ementa, a intencionalidade de uma prática pedagógica atualizada e politicamente articulada.

Para tanto, é preciso empreender um esforço multidisciplinar, contemplando estudantes e professores de inglês e da área técnica, em torno do **problema** que orienta essa pesquisa: a ementa do componente curricular Inglês Instrumental do curso de ADS do IFS - Campus Aracaju se encontra distante dos pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica e dos princípios do Inglês para Fins Específicos, não refletindo as necessidades reais de comunicação da comunidade acadêmica.

Diante disso, formula-se a **pergunta de tese**: como adequar a ementa do componente curricular Inglês Instrumental do curso de ADS do IFS/Campus Aracaju aos princípios do Inglês para Fins Específicos e aos pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica? Acredito que a resposta para essa pergunta vai contribuir para uma melhor experiência formativa dos discentes, diante do contexto atual. Além disso, vai orientar mais efetivamente a prática dos docentes de inglês, inclusive por se basear também nas necessidades apontadas pelos estudantes e pelos docentes da área técnica.

Parto do **pressuposto** de que a realização de uma análise de necessidades, envolvendo professores de inglês, da área técnica e estudantes, constitui condição essencial para a construção de uma ementa de inglês que reflita as demandas linguísticas, comunicativas e cidadãs da área, em consonância com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica. Colocar a ementa em debate com estudantes

e docentes, é uma prática pedagógica crítica, carregada de *boniteza*, pois possibilita que ela deixe de ser um documento exclusivamente normativo, e passe a ser um mediador pedagógico. Intencionalmente trazer a concepção de que é necessário transgredir o ensino de um código linguístico de forma linear e problematizar o estabelecido ensino de técnicas de leitura para abranger os aspectos culturais, sociais, políticos e o caráter emancipatório do conhecimento, também é um exercício pedagógico crítico. Nesse sentido, o escopo da Educação Linguística indica uma abordagem metodológica na qual a EPT e o IFE estão contemplados.

Trazer a ementa para o centro de um processo discursivo equivale a abrir espaço para uma ação pedagógica crítica. A reflexão sobre a sua pertinência contribuirá não só para a construção de novos sentidos para o ensino de línguas no curso de ADS mas também para uma mudança de perspectiva na gestão dos processos de ensino e aprendizagem, trazendo discentes e docentes para um contexto em que ninguém educa ninguém e ninguém educa a si mesmo, mas todos se educam entre si, mediatizados pelo mundo (Freire, 2021b).

A partir dessa compreensão, defendo a **tese** de que o ensino de inglês no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas deve ser ressignificado como prática de Educação Linguística: interdisciplinar e crítica, integrando competências técnicas, linguísticas e cidadãs, alimentada pela escuta e pela participação dos sujeitos envolvidos.

A principal justificativa para esse estudo é o fato de que há poucos trabalhos aprofundados que subsidiem a mudança dessa perspectiva⁹, tanto do ponto de vista linguístico como do ponto de vista institucional, na maioria das instituições brasileiras. Esse estudo irá contribuir, portanto, para preencher essa lacuna no IFS - Campus Aracaju e quem sabe, extrapolar os muros deste campus e fomentar discussões semelhantes em outros campi e outros estados.

O componente curricular Inglês Instrumental tem potencialidade para estar mais alinhada aos propósitos da Educação Profissional e Tecnológica, sem deixar de fazer relação com a proposta do Inglês para Fins Específicos. Juntas, essas duas perspectivas podem conferir mais *boniteza* ao componente de Inglês Instrumental. Privilegio o conceito de *boniteza*, pois almejo atingir a profunda beleza deste conceito freiriano que é

metáfora de sublimação, no sentido de engrandecer, de exaltar o bonito e o sério. Metáfora do elegante, do louvável no processo civilizatório, do poético, do *fazer* com responsabilidade, eficiência e

⁹ Na seção 3 apresentarei o estado da arte desta temática.

amorosidade. Assim, a palavra *boniteza* reúne nela mesma compreensões além do bonito, da beleza e da ética, carrega signos, significados, significações, contemplação, compaixão, desopressão, interesses legítimos, precisão (no sentido de carência), para plenificar-se no templo da grandeza humana, do sublime, do nirvana, do ato de qualificar o que, temporariamente, a história e a ciência permitem criar (Freire, 2021c, p. 18).

Conferir *boniteza* a esse componente significa primeiro transformar a análise da ementa em experiência dialógica, crítica e coletiva. A partir dela, promover uma formação para cidadania, que vai além da transmissão bancária e utilitarista de conhecimentos, à medida em que fomenta a análise crítica da realidade e possibilita transformação social. Quero ofertar à comunidade escolar uma proposta que atenda às necessidades da área, que vá além da instrumentalização para o mercado de trabalho e que seja um produto social.

Isso posto, apresento o **objetivo geral** deste estudo, que é compreender, a partir do diálogo com os sujeitos do curso de ADS, em que medida o componente curricular de inglês contempla suas necessidades e anseios acadêmicos, profissionais e de vida, em consonância com a formação omnilateral defendida pela Educação Profissional e Tecnológica. Para tanto, traçamos como **objetivos específicos**: 1. Identificar as relações entre os princípios e pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, do Inglês para Fins Específicos e da Educação Linguística, reconhecendo nesta última uma abordagem capaz de articular as dimensões formativas da EPT e as demandas específicas do IFE; 2. Investigar as necessidades e os anseios acadêmicos, profissionais e de vida dos estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas quanto à aprendizagem da língua inglesa; 3. Verificar as percepções pedagógicas de docentes de língua inglesa e dos componentes curriculares técnicos sobre o ensino de inglês no curso, em diálogo com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica; 4. Elaborar, a partir da escuta dos sujeitos da pesquisa, uma proposta de ementa que contribua para o redimensionamento curricular do curso, tendo em vista a formação omnilateral dos estudantes.

Após demonstrar minha aproximação e envolvimento com o objeto de pesquisa e problema da pesquisa, questões orientadoras, justificativas, pressuposto e objetivos, apresentarei a seguir, o percurso metodológico da tese.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

A abordagem metodológica deste estudo se modificou ao longo da

investigação. Inicialmente, pretendia empreender uma pesquisa qualitativa, descritiva, documental e de levantamento, apenas identificando as necessidades encontradas e sugerindo uma nova proposta pedagógica para o componente curricular de inglês, a ser apresentada posteriormente, como produto do estudo. Entretanto, em meio à fase de coleta de dados, o curso em questão iniciou um processo de reformulação do Projeto Pedagógico de Curso.

A simultaneidade entre minha pesquisa e a atualização do curso fez com que a coleta de dados ultrapassasse a dimensão de apenas identificar necessidades: ela abriu espaço para uma **Pesquisa Avaliativa** (Powell, 2006) voltada à análise e à reformulação de um componente curricular específico. Neste sentido, ampliou também as possibilidades de diálogo com a perspectiva pedagógica freiriana. A boniteza da tese reside na problematização da ementa vigente pelos agentes envolvidos na oferta do curso (estudantes, professores e gestão acadêmica) e no processo de construção coletiva de uma nova proposta, fundamentada na triangulação dos dados obtidos.

De acordo com Powell (2006, p. 118, tradução nossa),

A avaliação [enquanto método de pesquisa] é um processo sistemático; envolve a coleta de dados sobre organizações, processos, programas, serviços e recursos; constitui um processo de ampliação do conhecimento e de apoio à tomada de decisões; e espera-se que resulte em aplicações práticas¹⁰.

Para fins desta tese, a coleta de dados foi realizada tendo a análise de necessidades de diferentes grupos de participantes como procedimento central. Esta, por sua vez, subsidiou a proposição de uma nova ementa. O termo Análise das Necessidades foi criado por Michael West, na década de 1920, com o objetivo de compreender as necessidades dos aprendizes ao estudar uma segunda língua. West buscava entender o que os alunos precisavam saber da língua alvo e como eles aprenderiam um idioma. Contudo, somente após a divulgação dos trabalhos de Richterich (1971), a Análise de Necessidades passou a desempenhar um papel importante no planejamento de um curso de línguas, tornando-se, frequentemente, o seu primeiro passo.

Hutchinson e Waters (2010) propõem a compreensão de dois enfoques: necessidades da situação comunicativa alvo (conteúdo) e o que é preciso fazer para aprender a língua (métodos). No que se refere às situações alvo, eles diferenciam

¹⁰ Evaluation is a systematic process; it involves collecting data about organizations, processes, programs, services, and resources; it is a process for enhancing knowledge and decision making; and it is expected to lead to practical applications.

três categorias: necessidades (*necessities*), lacunas (*lacks*) e desejos (*wants*).

Necessidades se relacionam com o que o aprendiz tem que saber para desempenhar a contento uma função na situação alvo. As lacunas levam em consideração o que o aprendiz já domina para compreender o que ele precisa adquirir. Os desejos são as percepções que os estudantes têm das suas necessidades de aprender a língua alvo. Para fins desse estudo, considere as três categorias, mas privilegiei as necessidades.

Nunan (1988), por sua vez, indica dois tipos de Análise de Necessidades: as objetivas e as subjetivas. Nas necessidades objetivas ele considera idade, nacionalidade e língua materna. Nas necessidades subjetivas ele relaciona objetivos, percepções, prioridades e estilo de aprendizagem dos estudantes. Tais elementos também norteiam, em primeira instância, os conteúdos a serem abordados e, em segundo momento, a escolha da metodologia a ser empregada.

Brindley (1989) acrescenta que as necessidades podem estar voltadas para o produto (*product-oriented needs*) ou para o processo (*process-oriented needs*). As primeiras se relacionam ao produto, ou seja, às funções comunicativas específicas de uma área, sendo, portanto, consideradas fatores externos e empiricamente observáveis. As segundas focam no processo e nas subjetividades dos estudantes em situações de aprendizagem. São necessidades derivadas de fatores afetivos e cognitivos, ou seja, fatores internos dos aprendizes.

Sabe-se, ainda, que embora as percepções dos aprendizes sejam importantes, não se pode deixar de refletir que nem sempre elas se afinam com as necessidades estabelecidas pelos desenvolvedores do planejamento, pelos financiadores de cursos e pelos professores (Hutchinson e Waters, 2010). Por isso, esta pesquisa também incorporou percepções de docentes de inglês e da área técnica.

Os questionários semiabertos foram estruturados para coletar dados das seguintes temáticas: (a) nível linguístico atual e (b) nível linguístico necessário e desejado, (c) percepção da importância da língua para formação integral, (d) necessidades específicas para área de análise e desenvolvimento de sistemas, (e) métodos e (f) materiais de ensino.

Dessa forma, as categorias teóricas necessidades (*necessities*), lacunas (*lacks*) e desejos (*wants*) de Hutchinson & Waters (1986); necessidades objetivas e subjetivas de Nunan (1988); bem como as orientadas ao produto e ao processo, de Brindley (1989) não permaneceram em nível abstrato, mas foram traduzidas em dimensões práticas do questionário aplicado. O instrumento contemplou variáveis

referentes ao nível linguístico atual e necessário, às percepções sobre a relevância do inglês na formação omnilateral, às demandas específicas do campo de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e às preferências por métodos e materiais didáticos. Ao estruturar o questionário nessas dimensões, busquei alinhar o marco conceitual da Análise de Necessidades às condições concretas do curso, garantindo que o levantamento de dados dialogasse diretamente com os referenciais teóricos que sustentam este estudo.

Foram convidados a responder os questionários¹¹ todos os estudantes matriculados no curso de ADS. De acordo com o Sistema Unificado de Administração Pública, SUAP, no semestre de aplicação dos questionários, 2025.1, havia 208 alunos matriculados. Acordei com os professores do curso momentos de sensibilização *in loco*. Nestas ocasiões, expliquei a motivação da pesquisa e solicitei que os alunos respondessem ao questionário. Os alunos podiam acessar o questionário através do link compartilhado pelos professores do curso nos ambientes virtuais de apoio à aprendizagem. Este mesmo link foi disponibilizado nos grupos de *Whatsapp* dos estudantes e ao longo da última semana eu disponibilizei os links através de *QR-codes* em todos os laboratórios de informática do curso. Ao final deste processo, obtive o número de 108 respondentes, uma amostragem de 51,92% do grupo dos discentes.

Também foram convidados a responder ao questionário todos os docentes do curso de ADS e todos os docentes de inglês do *campus*. Dos 13 docentes da área técnica em atividade, 12 participaram da pesquisa, o que significa um percentual de 92,3% de respondentes do grupo dos docentes da área técnica. No grupo dos docentes de inglês, os dois docentes em exercício no momento da coleta de dados aceitaram participar, conferindo a esse grupo 100% de participação na pesquisa.

Todos os docentes de inglês foram convidados a participar da pesquisa uma vez que nenhum professor de inglês do campus é lotado na coordenação do curso de ADS e todos eles podem ser convocados para assumir o componente curricular. Durante o meu afastamento para o doutorado, por exemplo, três outros professores já ministraram o componente. Ademais, acredito ser importante que todos os docentes da área de inglês opinem sobre o componente para que a pesquisa continue na perspectiva de diálogo coletivo entre áreas que tradicionalmente não dialogam.

Além disso, foram incluídas na discussão dos dados dos professores de

¹¹ O Projeto de Pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UNIT no dia 14/02/2024 recebendo o CAAE 77565924.2.0000.5371. Em 11/03/2025 foi encaminhado para o Comitê de Ética do IFS que liberou em 11/03/2025 o parecer final de aprovação.

inglês as entrevistas conduzidas no âmbito do Projeto *Inglês para que? A percepção dos docentes de Inglês Instrumental do IFS, Campus Aracaju*¹², desenvolvido sob a minha supervisão, entre os anos de 2024 e 2025 com fomento do PROBIC-UNIT e do CNPq.

Após a coleta, analisei os dados de cada grupo individualmente. As questões fechadas dos questionários foram transformadas em gráficos, nos quais se observam as percepções atribuídas a cada categoria numericamente e por cor. As cores foram utilizadas em gradiente para demonstrar o resultado de cada item. Optei pelo verde por ser uma das cores do símbolo dos Institutos Federais. Quanto mais forte o verde, maior a proporção de participantes que assinalou aquela alternativa, indicando maior consenso, quanto mais claro o verde, menor o número de votantes na opção, indicando uma visão minoritária.

Para as questões abertas e para as entrevistas com os professores de inglês, busquei fazer uma análise alinhada à Pesquisa Avaliativa (Powell, 2006), alternando entre estratégias como descrever, quantificar, agrupar, comparar e identificar padrões e regularidades. Nesse sentido, a análise desenvolvida neste estudo buscou não apenas organizar e categorizar os dados, mas também identificar convergências e divergências entre os grupos participantes, examinar casos dissonantes e construir uma narrativa interpretativa que articulasse os diferentes achados à luz dos referenciais teóricos adotados.

Após a análise de cada grupo, criei uma matriz para a triangulação dos dados dos três grupos. A triangulação consiste no uso de múltiplas fontes, métodos ou teorias para fortalecer a consistência dos achados em uma investigação qualitativa. Ao longo da pesquisa debruicei-me sobre as percepções de grupos distintos de participantes, analisei as respostas de questionários e de entrevistas, bem como me apoiei em teorias educacionais e da Linguística Aplicada. Segundo Flick (2013), a triangulação de dados contribui para produzir conhecimento em diferentes níveis, promovendo maior qualidade na investigação. E para Minayo (2010, p. 12), o uso da triangulação “permite interação, crítica intersubjetiva e comparação”.

Essa leitura transversal das categorias permitiu evidenciar concordâncias, contrastes e possíveis complementaridades entre estudantes e professores, de inglês e da área técnica. Dessa forma, a triangulação atuou não apenas como instrumento de validação, mas também como metodologia capaz de ampliar o potencial interpretativo da pesquisa.

Tendo em vista a complexidade institucional, e na presença de resultados por

¹² O Projeto de Pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UNIT no dia 15/07/2024 recebendo o CAAE 81671624.6.0000.5371. O parecer final de aprovação foi liberado em 04/12/2024.

hora divergentes, ao longo da análise me aproximei dos dados visando uma compreensão mais densa e contextualizada, buscando respaldo teórico para compreender as diferentes visões e de que formas elas podem ser melhor atendidas. Levei em consideração os questionamentos de Benesch (1996, p. 724, tradução nossa¹³) no que diz respeito às questões de poder que envolvem a construção de currículos.

Devem as necessidades dos estudantes ser subordinadas às exigências institucionais, ou deveria a instituição abrir mão de parte de seu poder? E como lidar com casos em que os estudantes estão tão assimilados à cultura acadêmica que identificam habilidades de estudo como suas necessidades? Deve-se aceitar e orientar-se por essa congruência entre a conceituação que os estudantes fazem de suas necessidades e as exigências institucionais ou, em vez disso, ser cauteloso com ela, suspeitando da influência hegemônica das tradições acadêmicas?

Segundo esta autora, a análise de necessidades tende a evitar o debate sobre as relações de poder que atravessam o meio acadêmico e profissional, o que acaba por legitimar as exigências institucionais sob o pretexto de autenticidade e pragmatismo. O que é uma realidade no IFS também, inclusive como se pode ver pela ementa atual. Entretanto, através das reuniões com os grupos de professores, busquei valorizar todas as necessidades apontadas de modo que elas se complementassem, inclusive pleiteando aumento de carga horária para a disciplina. Assim, a proposta da ementa se configurou também como um projeto de mudança política, no tocante à mudança da forma como os processos institucionais são conduzidos. A partir dos dados coletados, todos os participantes foram ouvidos, e em certa medida, atendidos.

Num segundo momento, empreendi esforços para co-construir uma nova ementa. Nesta fase, solicitei à comissão responsável pela reformulação do PPC para compartilhar os achados da pesquisa até o momento, bem como uma proposta de reformulação da disciplina. Assim, também encaminhei para os docentes de inglês a proposta que emergiu da análise dos dados. Após algumas apreciações e considerações de ambos os grupos, com reuniões individuais, coletivas e partilhas em grupos de *whatsApp*, a nova proposta de abordagem da língua foi incluída na proposta do novo PPC. O documento está sendo finalizado pela comissão e será encaminhado para apreciação do Colégio de Dirigentes. Este é um órgão de apoio

¹³ Should students' needs be subordinated to institutional requirements, or should the institution give up some of its power? And how does one deal with cases in which students are so assimilated into academic culture that they identify study skills as their needs? Should one accept and be guided by this congruence between students' conceptualization of needs and institutional requirements or instead be wary of it, suspecting the hegemonic influence of academic traditions?

ao processo decisório da reitoria, composto pelo(a) Reitor(a), como presidente, todos os(as) Pró-Reitores(as); Diretores(as) Sistêmicos e Diretores(as) Gerais dos *campi*.

A banca de qualificação também sugeriu alguns ajustes. Relato essas reconfigurações como parte do próprio caminho metodológico, de modo que outros pesquisadores possam reconhecer com mais serenidade que o objeto de pesquisa se transforma, nós ampliamos o olhar através do olhar do outro, e o resultado são revisões contínuas.

Primeiramente a banca observou que o uso de questionários semiabertos, com o objetivo de levantar percepções sobre as necessidades de aprendizagem de língua inglesa no curso, levou à produção de um volume expressivo de dados numéricos articulados a respostas discursivas, o que caracteriza a investigação como de abordagem **mista** ou **quanti-qualitativa**. Embora a versão inicial do texto privilegiasse uma escrita mais reflexiva, levando-me a crer que a abordagem era qualitativa, a natureza dos instrumentos de produção de informação (questionários semiabertos e entrevistas semiestruturadas) e a forma de análise adotada aproximam o estudo de um desenho metodológico misto, no qual as dimensões quantitativa e qualitativa se complementam para iluminar o fenômeno investigado (Paiva, 2019).

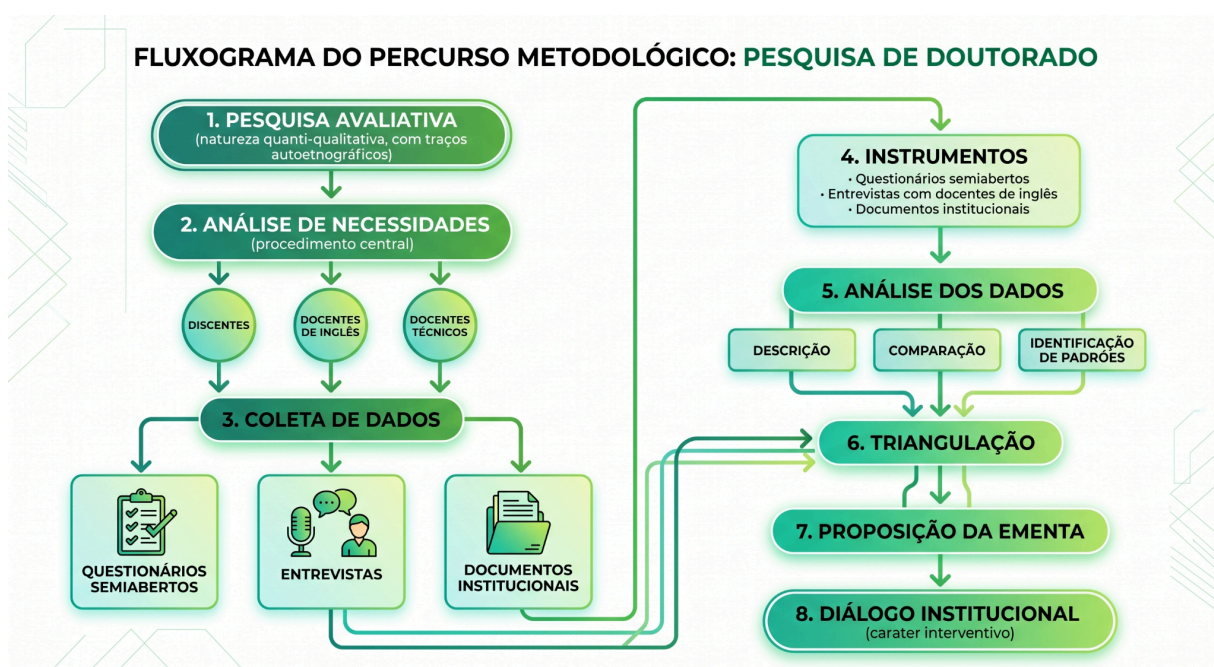
Outra pontuação foi sobre os aspectos autobiográficos da minha escrita. Considerando que a motivação da pesquisa tem origem nas minhas inquietações e trajetória formativa, bem como que ao longo das discussões insiro relatos da minha experiência como docente-pesquisadora no IFS, contexto educacional do qual sou membro e faço análises, meu texto tem traços **autoetnográficos**.

A autoetnografia é um desdobramento da etnografia. Segundo Eriksson (2010, p. 92, tradução nossa), o etnógrafo se volta para grupos dos quais não é membro, para observar e participar das práticas diárias destes grupos. Na autoetnografia, voltamo-nos para nós mesmos ou para um grupo de pessoas num local que já pertencemos.

Sendo docente da instituição, observo um universo do qual faço parte. Sou familiar ao contexto e, na medida em que escrevo sobre as dinâmicas institucionais, as reflexões dos meus colegas docentes e dos estudantes do curso que ministrei e voltarei a ministrar aulas, também me inscrevo. Relato pontualmente vivências e opiniões acerca do processo de construção curricular e das dinâmicas do dia a dia da instituição, o que situa dialoga com a perspectiva da autoetnografia tal como proposta por Chang (2016): uma abordagem em que o “eu” é simultaneamente sujeito de experiência e instrumento de análise cultural.

Outrossim, a minha experiência não aparece como mero relato pessoal, mas como ponto de entrada para interpretar as práticas, tensões e significados que atravessam o ensino de inglês na Educação Profissional e Tecnológica. Efetivando o que, para Pardo (2019, p. 35), é uma das características mais importantes da autoetnografia: ela nos auxilia a questionar a nossa prática, as nossas identidades e “fornece subsídios para que possamos promover mudanças a partir da reflexão crítica acerca da nossa atuação enquanto professores-pesquisadores”. A imagem abaixo sintetiza os aspectos metodológicos da tese, para melhor compreensão dos leitores.

Imagem 1: Fluxograma do percurso metodológico da pesquisa.



Fonte: Elaboração da autora.

Ao final, a tese será dividida nas seções que seguem essa introdução. A seção 2, Da Escola de Aprendizizes Artífices ao Instituto Federal de Sergipe: um longo caminho até a concepção de formação integral do cidadão, faz um retrospecto histórico sobre a criação e o desenvolvimento dos Institutos Federais, à luz do mundo do trabalho. Esta também inclui reflexões sobre a mudança do conceito de Educação Profissional e Educação Profissional e Tecnológica.

A seção 3, O ensino de inglês numa perspectiva tecnológica: desafios e possibilidades, aborda conceitos definidores da área de Inglês para Fins Específicos, de forma histórica e considerando os desenvolvimentos no mundo, no Brasil e nos Institutos Federais. Após essa revisão, apresento a minha percepção

acerca de como o IFE e EPT podem estar relacionados na tessitura da ementa.

A seção 4, Com a palavra, os estudantes: análise das necessidades, desejos e expectativas, apresenta e discute as necessidades apontadas pelos estudantes sob a égide das temáticas: (a) nível linguístico atual e (b) desejado, (c) percepção da importância da língua para formação integral, (d) necessidades específicas para área de análise e desenvolvimento de sistemas, (e) métodos e (f) materiais de ensino.

De forma análoga, a seção 5, Experiência dos docentes de inglês e dos componentes curriculares técnicos do curso e o entendimento sobre as possibilidades de formação a partir da língua inglesa, apresentará e discutirá as necessidades apontadas pelos docentes de inglês do *Campus Aracaju*, bem como dos docentes dos componentes técnicos do curso de ADS sob a égide das temáticas (a) nível linguístico desejado, (b) percepção da importância da língua para formação integral dos estudantes do curso, (c) necessidades específicas para área de análise e desenvolvimento de sistemas, (d) métodos e (e) materiais de ensino.

A seção 6, Novas demandas, novos referenciais, detalha a triangulação das necessidades dos três grupos de participantes e o processo de construção da ementa a partir dos resultados. Também trago o referencial teórico utilizado para atender às necessidades dos participantes e que orientaram a escrita da proposta de ementa.

Por fim, nas considerações finais, retomarei os resultados da pesquisa em todas as suas fases. Além disso, esta seção se constituiu na avaliação dos objetivos articulados na pesquisa. Durante o processo de escrita, utilizei a inteligência artificial ChatGPT 5.2 para melhoria da clareza, coesão e organização argumentativa. Os *prompts* utilizados incluíram solicitações de reescrita, expansão, síntese e refinamento de trechos específicos. As respostas obtidas não foram incorporadas de forma automática, mas passaram por análise crítica, sendo adaptadas e reelaboradas em consonância com os referenciais teóricos e objetivos da pesquisa.

2 DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES AO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE (IFS): A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO

O Instituto Federal de Sergipe tem atuado historicamente na formação profissional, acompanhando as transformações nas concepções de trabalho ao longo do tempo. Suas práticas educativas evoluíram conforme as mudanças sociais e econômicas do país.

Nesta seção, descrevo de que maneira as mudanças do mundo do trabalho se materializaram em intencionalidades educacionais a partir de documentos legais e do desenvolvimento das Escolas de Aprendizes Artífices aos Institutos Federais, com algumas pontuações sobre esta trajetória em Sergipe. Na sequência, apresentarei o IFS-Campus Aracaju nos dias de hoje e avaliarei se a ementa de Inglês Instrumental dialoga com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica.

Os autores que embasaram esta sessão foram Pochman (2020); Saviani (2007), Moura (2007), Frigotto (2001) e Ciavatta (2005). Ao final será possível compreender que o componente curricular em foco tem potencial para contribuir ainda mais com a EPT.

2.1 HISTÓRIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe é uma instituição centenária que sempre se ocupou dos processos de profissionalização e dialogou com as concepções de trabalho vigentes. Assim, suas perspectivas de ensino e aprendizagem se modificaram ao longo dos anos em consonância com as mudanças dos processos civilizatórios e do mundo do trabalho no Brasil.

Pochman (2020) defende que o trabalho no Brasil experienciou três temporalidades distintas: a sociedade agrária, a sociedade urbana e industrial e a sociedade de serviços. Segundo ele, a compreensão deste percurso histórico nos permite identificar as mudanças que a classe trabalhadora vivenciou desde a consolidação do sistema capitalista em um país dependente do centro dinâmico mundial.

Tendo em vista o papel social das escolas profissionalizantes de mediar as relações entre trabalho e educação, desde a sua criação como Escolas de Aprendizes Artífices até os dias de hoje, os Institutos Federais podem ser

considerados como espaços de materialização de intencionalidades educacionais desta modalidade. É no desenrolar dessa história que o conceito de Educação Profissional pautado na racionalidade técnica foi gradativamente se ampliando ideológica e efetivamente para o conceito de Educação Profissional e Tecnológica atual, no qual a formação politécnica e omnilateral é um pressuposto basilar.

Em 1906, estabeleceu-se que o Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, o MAIC, seria o responsável pelo ensino profissional no Brasil, transformando cidadãos ociosos em proletários disponíveis para o mercado. Uma das medidas mais importantes nesse sentido foi a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, as EAA, em 1909, através do Decreto 7.566. Estas instituições ficariam responsáveis por ofertar ensino profissional primário e gratuito.

Porém, apesar da motivação inicial de modernizar o país através do ensino de ofícios, as ações iniciais e a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices não resultaram em mudanças significativas na formação para a indústria nem na modernização da nação. Não obstante os esforços da recém instaurada república, a Educação Profissional na Sociedade Agrária manteve um caráter majoritariamente assistencialista de “[...] habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (Brasil, 1909, s/p.).

Num segundo momento, a partir de 1930 e já sob a tutela do Ministério da Educação e Saúde Pública, as EAA transformaram-se primeiro em Liceus Industriais (1937) e depois em Escolas Industriais (1942). E especialmente após a implantação da legislação trabalhista do primeiro governo Vargas (1930-1945), inseriram nas suas atribuições práticas educacionais que valorizavam além dos interesses das empresas e da nação, os interesses do trabalhador:

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.
 2. Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra.
 3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura.
- (Brasil, 1942, s/p.)

A partir de então, o ensino deveria equilibrar teoria e prática, incluindo cultura geral. A mudança para Escolas Industriais também desvinculou a formação técnica

dos desfavorecidos, selecionando estudantes por aptidão para formar uma elite para a indústria.

Refletindo as disputas entre classes do contexto social brasileiro, a mudança de Escolas Industriais para Escolas Técnicas Federais (ETF), em 1959, através da Lei 3.552, volta a priorizar o tecnicismo e as necessidades do mercado, o que pode ser entendido como uma descontinuidade na valorização dos interesses dos trabalhadores e da formação integral. Neste contexto, os cursos técnicos, deveriam **“adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região”** (Brasil, 1959, s/p, grifos nossos).

Após o golpe militar de 1964, a Lei 5.692 de 1971 tentou implementar o segundo grau (atual ensino médio) profissionalizante obrigatório em todas as escolas públicas. Essa iniciativa reduziu a carga horária para os conhecimentos das ciências, letras e artes e as imprimiram um caráter instrumental e de baixa complexidade. Tal fato contribuiu para aprofundar ainda mais a tendência tecnicista no ensino profissional não só nas ETF, mas na educação pública como um todo.

Outra questão que merece nota é o fato de a lei não garantir investimentos estruturais e de formação docente para a nova orientação. O resultado disso foi a oferta massiva de cursos técnicos como administração, contabilidade e secretariado, pois demandavam menos estrutura de laboratórios. Com a oferta ampliada, rapidamente as demandas ficaram saturadas, o que impossibilitou não só o ingresso no mundo do trabalho, como motivou uma certa banalização e desprestígio dos cursos ofertados na maioria das instituições públicas (Moura, 2007).

Desse modo, as ETFs que já possuíam estrutura física, corpo docente e currículos mais especializados, se consolidaram como referência de qualidade em Educação Profissional. Essas instituições estavam mais capacitadas material e humanamente a oferecer cursos de áreas mais próximas e diversificadas para a indústria, tais como Mecânica, Eletrotécnica, Mineração, Geologia e Edificações.

A partir do último governo da Ditadura Militar (1979-1985), os projetos societários e educativos “caminharam pelo fio da navalha” (Frigotto, 2001, p. 79). O desaquecimento da indústria e a perda de postos de trabalho regulamentados enfraqueceu os sindicatos e fragilizou a sociedade de direitos salariais. As políticas públicas de orientação neoliberais forçaram uma ideologia na qual o bem-estar social passa a ser responsabilidade do indivíduo. Nesta lógica, o estado se exime de políticas sociais e trabalhistas e os indivíduos tornam-se empregáveis ou não,

cabendo-lhes o peso da requalificação para recolocação no mercado de trabalho. Neste cenário, poucas instituições de Educação Profissional tiveram força para se manter centradas no trabalhador.

Cabe destacar que num contexto neoliberal, a aprendizagem da língua inglesa é sustentada como um diferencial a ser alcançado. E neste sentido, figura como produto, capital simbólico e capital econômico. No imaginário social, ser competente linguisticamente abre as portas para melhores colocações profissionais e, conseqüentemente, maior remuneração. Nascimento (2018) compreende que a mercantilização da língua pode ser observada tanto no conhecimento linguístico como uma moeda de troca, como na circulação de bens que dependem do conhecimento linguístico para se efetivar. Depreende-se daí o foco instrumental, voltado para o conhecimento linguístico de uma área específica, negligenciando aspectos culturais, identitários e emancipatórios que a educação de línguas pode abarcar (Ferraz, 2012).

A mudança de ETF para Centros Federais de Educação Tecnológica, doravante CEFET, em 1994, é um passo ao encontro dessa proposta de Ensino Profissional sustentável e contra hegemônico. Além dos cursos técnicos de nível médio, os CEFETs poderiam ministrar cursos de graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando a formação de profissionais e especialistas na área tecnológica e de licenciatura para a obtenção de professores especializados para os componentes curriculares específicos do ensino técnico e tecnológico. Também era possibilitado aos CEFETs realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e os pareceres e portarias que a sustentam são um reflexo dos embates sociais dentro da lógica neoliberal. Nesta edição do documento, a Educação Profissional era referenciada como uma modalidade de ensino com o objetivo de desenvolver aptidões para a vida produtiva. A preocupação era formar um profissional “empregável, disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração [a de prestação de serviços]”. (Frigotto, 2001, p. 80). Significa dizer que por aproximadamente 100 anos, mesmo com algumas incursões em períodos específicos por uma abordagem de ensino profissional mais humanizada, as iniciativas educacionais visando formação profissional foram predominantemente tecnicistas, evidenciando o dualismo formação prática versus formação intelectual.

É somente na reformulação da LDB de março de 2008 que o termo

tecnológico é incorporado à discussão de Educação Profissional, fazendo referência aos conceitos marxistas de omnilateralidade, politecnia e trabalho como princípio educativo. Ramos (2022), embora reconheça as ordens históricas que determinaram a permanência do termo profissional no conceito de Educação Profissional e Tecnológica, argumenta, por exemplo, que o termo Educação Tecnológica teria uma amplitude conceitual maior para significar um modelo de educação contra hegemônica que se deseja instituir.

Para Marx e Engels (2011, p. 85), a educação da classe trabalhadora deve incluir a educação intelectual, a educação corporal e a educação tecnológica. Em suas palavras, a educação tecnológica “recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais”.

Em junho de 2008, através da publicação de Instituto Federal: Concepção e Diretrizes, o Ministério da Educação instituiu um novo modelo de educação profissional e tecnológica, concebido a partir das estruturas já existentes nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), nas Escolas Técnicas Federais, nas Escolas Agrotécnicas e nas unidades vinculadas às Universidades Federais. Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, buscou-se consolidar condições estruturais capazes de impulsionar o desenvolvimento educacional e socioeconômico do país (Brasil, 2008b, p. 5).

Na sequência, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais (IF). Na letra da lei, “os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de **educação profissional e tecnológica** nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” (Brasil, 2008a, p. 1, grifos nossos). Fica evidente a relação dos IF como um locus de efetivação dessa nova diretriz para a formação profissional.

Se na concepção de Escola de Aprendiz e Artífices ainda não havia uma política educacional voltada para escolas profissionalizantes bem estabelecida, a criação dos Institutos Federais¹⁴ demarcou a existência de um projeto educacional

¹⁴ A Lei de criação dos Institutos Federais permitiu a coexistência de diferentes tipos de instituições na Rede Federal, incluindo dois Cefets (CEFET-MG e CEFET/RJ) e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais. Em 2012, através da

robusto, que coloca a formação cidadã no centro do processo de aprendizagem:

[...] ainda que o financiamento e a manutenção a partir de fonte orçamentária pública representem condição indispensável, a política pública se estabelece no compromisso de pensar o todo enquanto aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras). (Brasil, 2008b, p. 22)

Os Institutos Federais têm nove finalidades e características descritas na lei. São elas (Brasil, 2008a, s/p, grifos nossos):

- I - ofertar **educação profissional e tecnológica**, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a **educação profissional e tecnológica** como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Destaquei as menções à Educação Profissional e Tecnológica nas citações

Lei nº 12.677 o Colégio Pedro II também foi incluído na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Atualmente, os CEFET-MG e CEFET/RJ pleiteiam se tornar também Universidades Tecnológicas.

acima para evidenciar a importância desta concepção para os Institutos Federais. Não obstante a supremacia do neoliberalismo que ainda permeia os contextos educacionais, os IF se estabelecem como instituições de ensino profissionalizantes contra hegemônicas, que se preocupam com uma formação omnilateral e politécnica, tendo o trabalho como princípio educativo.

Passemos à análise desses termos. Como omnilateralidade, entende-se uma formação que abrange todas as dimensões da vida. Conforme instrui Marx, o indivíduo deixa de ser visto como um fragmento ou portador de uma função social de detalhe, para ser compreendido como um ser para o qual diferentes funções sociais são modos de atividade que se alternam (Marx, 2011). As práticas de omnilateralidade pressupõem a formação humana integrando as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura.

A politecnia ou educação politécnica, propicia aos alunos o domínio de fundamentos de técnicas diversificadas utilizadas na produção. Para Saviani (2003, p. 132),

um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual [...]. Se o homem se constitui a partir do momento em que age sobre a natureza, adaptando-a a si, ajustando-a às suas necessidades (e ajustar às necessidades significa plasmar a matéria, a realidade, segundo uma intenção, segundo um objetivo, que é antecipado mentalmente), então o exercício da função intelectual já está presente nos trabalhos manuais os mais rudimentares, os mais primitivos. A separação dessas funções é um produto histórico-social e não é absoluta, mas relativa.

O trabalho como princípio educativo é também explicado por Saviani (2007) a partir da relação entre o homem e a natureza para garantir a sobrevivência. Segundo este autor, trabalhar é agir sobre a natureza em função das necessidades humanas. Tendo em vista que o homem não nasce sabendo produzir a sua existência e ele precisa aprendê-la, “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (Saviani, 2007, p. 34). Logo, trabalho e aprendizagem são indissociáveis. Para Ramos (2021, p.35), trabalho como princípio educativo não é preparar os trabalhadores para o mercado de trabalho. É

educar, formar, contribuir para o desenvolvimento das pessoas para que possam produzir a sua existência mediante a apropriação dos

conhecimentos produzidos sócio-historicamente, tendo o uso e a transformação desses conhecimentos como potencialidades de práxis efetivas de produção; produção de tudo que precisamos neste mundo, desde as tecnologias mais “duras”, até a música, as peças teatrais, a poesia, enfim, tudo o que o ser humano é capaz de elaborar.

Tendo estes princípios como referencial, o Conselho Nacional de Educação (CNE), define, em 2021, a Educação Profissional e Tecnológica como

modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às **dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia**, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (Brasil, 2021, p. 1).

O destaque que pretendo imprimir nesta tese é o de que, na atualidade, o termo Educação Profissional e Tecnológica é inspirado na concepção de Inocente, Tommasini e Castaman (2018). O processo formativo, do qual o componente Inglês é uma parte, demanda a construção de conhecimentos que possibilitem aos estudantes interpretar, problematizar e compreender criticamente os contextos nos quais estão inseridos. Deste modo, torna-se fundamental o desenvolvimento de uma postura investigativa diante da vida, pautada na criatividade e na criticidade, que permita aos sujeitos reconhecer necessidades e identificar oportunidades de transformação, tanto em suas trajetórias pessoais quanto no âmbito familiar e social, exercendo, assim, sua cidadania de forma ativa.

Como ressaltado em Instituto Federal: Concepção e Diretrizes (Brasil, 2008b, p. 9), a “formação humana e cidadã precede à qualificação para o exercício da laboralidade e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se permanentemente em desenvolvimento”. Juntos, EPT e IF buscam igualdade social, econômica, geográfica, cultural na diversidade e ainda articulam políticas de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional. Firma-se como uma política de estado estratégica para o desenvolvimento nacional e para transformação social na medida em que amplia as condições de exercício da cidadania através da educação para sujeitos que ficavam à margem dos conceitos de justiça e equidade.

Esta concepção vai ao encontro do conceito de educação freiriano. Para Freire, o objetivo da educação deve ser desenvolver nos estudantes a compreensão crítica da realidade e estimular a tomada de consciência para as possibilidades de

transformação social. A educação precisa assumir um caráter emancipatório e protagonista do sujeito.

Porém, ao mesmo tempo que me coaduno com os desdobramentos do entendimento dos objetivos da educação profissionalizante no Brasil e a boniteza de suas diretrizes dos documentos que regem o Instituto Federal e o conceito atualizado de Educação Profissional e Tecnológica, não posso deixar de notar um descompasso entre o que podemos chamar de teoria e a prática. Na minha concepção, os processos educativos foram sendo modificados legalmente, mas a cultura organizacional ainda mantém a dicotomia técnico versus humanista em suas estruturas físicas e simbólicas. O resultado disso ainda são ementas distantes desses princípios.

2.2 O INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE, CAMPUS ARACAJU

Atualmente, os Institutos Federais se configuram como referência em educação não só por proporcionar mobilidade social a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, público-alvo inicial das EAA, mas também pela sua proposta de formação integral. O IFS, por exemplo, atrai estudantes de várias camadas sociais através da sua missão de “promover a educação profissional, científica, técnica e tecnológica de qualidade através da articulação entre ensino, extensão, pesquisa aplicada e inovação para formação integral dos cidadãos” (IFS¹⁵).

O Instituto Federal de Sergipe possui dez *campi*: Aracaju, Estância, Glória, Itabaiana, Lagarto, Poço Redondo, Propriá, São Cristóvão, Socorro e Tobias Barreto, ilustrados na figura 1. Destes, o *Campus Aracaju* é o maior em termos de número de cursos ofertados bem como de número de estudantes. Há ainda a previsão de criação de dois outros *campi* nos próximos anos, mais um em Aracaju e outro em Japaratuba¹⁶.

¹⁵ Disponível em: <https://www.ifs.edu.br/institucional-prodin/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 21 nov. 2023.

¹⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/100-novos-ifs>, acesso em 07 fev. 2025.

Imagem 2 - O IFS e seus *campi*



Fonte: Página do IFS - Instituto Federal de Sergipe no Facebook

O Campus Aracaju oferece cursos Técnicos Integrados, cursos Técnicos Subsequentes e cursos Superiores. Dentre os cursos ofertados em nível Técnico Integrado estão: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Alimentos, Hospedagem e Desenho de Construção Civil, sendo os dois últimos na modalidade PROEJA. Estes possuem duração de 3 anos¹⁷ e aliam o ensino médio ao ensino profissionalizante.

Os cursos técnicos subsequentes são ofertados para estudantes que já concluíram o ensino médio e desejam uma formação profissionalizante para ingressar no mercado de trabalho. Esses cursos possuem duração média de 1 ano e meio a 2 anos. Ofertam-se nesse *campus* os cursos de Petróleo e Gás, Redes de Computadores, Eletrônica, Hospedagem, Turismo, Segurança no trabalho,

¹⁷ A duração dos cursos integrados na Rede Federal varia de 3 a 4 anos. No IFS, a partir de 2014 houve orientação local da Pró-reitoria de Ensino de alteração dos PPCs existentes de 4 para 3 anos. As matrizes curriculares de 4 anos coexistiram com as novas, de 3 anos, até 2016. A alteração visou reduzir a evasão escolar entre os estudantes que pretendem realizar o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). De acordo com Lima e outros (2018), a redução do tempo de integralização implicou na diminuição de ações políticas e culturais da juventude escolar, bem como insatisfação por parte dos atores envolvidos.

Edificações, Alimentos, Química e Informática.

Dentre os cursos superiores, são ofertados os cursos de graduação em Engenharia Civil, Gestão em Turismo, Matemática, Química, Saneamento Ambiental e Análise e Desenvolvimento de Sistemas. A duração dos cursos superiores varia entre 3 e 5 anos.

A maioria dos cursos superiores possuem em sua estrutura curricular um componente curricular de inglês como obrigatório. Nestes cursos, esse componente é denominado inglês instrumental e seu princípio pedagógico está fundamentado no Inglês para Fins Específicos. A exceção é o curso de Gestão em Turismo que oferta a disciplina Inglês Aplicado ao Turismo. Para fins desta tese, me detive no âmbito do componente curricular inglês instrumental, ofertado no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Em grande medida, esta tese visa discutir de que maneira a oferta do componente Inglês Instrumental neste curso está alinhada a um projeto educacional robusto, que coloca a formação cidadã no centro do processo, ou se permanece atrelada apenas a uma perspectiva mercadológica.

2.3 O CURSO SUPERIOR DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS (ADS) E O COMPONENTE CURRICULAR DE INGLÊS INSTRUMENTAL

O curso superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas está contido no eixo tecnológico de Informação e Comunicação. Essa área é responsável por mudanças culturais e sociais que têm remodelado as formas de comunicação em sociedade e os modos pelos quais produzimos e consumimos cultura. Um curso profissionalizante nesta área traz reflexões acerca de como a junção da informática com as comunicações afetam o comércio, a indústria e o mercado de trabalho. Para oferta do curso, o IFS (2018, p. 6) parte da justificativa de que

É uma realidade incontestável a presença de sofisticados equipamentos tecnológicos nos mais diversos locais de ação humana. Na indústria, no comércio, na medicina, no esporte, no entretenimento, nos lares, os produtos dos avanços da tecnologia são posicionados assumindo responsabilidades funcionais inúmeras e provocando significativas transformações nos ambientes e nas relações de trabalho, assim como na vida de uma forma geral.

O curso de ADS do IFS possui duração de três anos e é presencial, mas prevê que 13,5% de sua carga horária seja ofertada na modalidade semipresencial.

No entanto, o PPC não explicita os critérios que orientam a escolha dos componentes curriculares destinados a essa modalidade. A análise da distribuição desses componentes revela um padrão: privilegia-se, quase sempre, o deslocamento para o formato semipresencial das disciplinas dos eixos complementar (Inglês, Metodologia Científica, Legislação para Informática) e humanístico (Informática, Ética e Sociedade; Educação e Diversidade). O único caso que foge a essa lógica é o de Redes de Computadores, que foi ofertada semipresencialmente em um semestre composto exclusivamente por disciplinas tecnológicas. Esse cenário sugere que, caso houvesse naquele período algum componente complementar ou humanístico, é provável que esse, e não uma disciplina técnica, tivesse sido escolhido para compor a carga semipresencial. Tal evidência aponta para uma hierarquização implícita dos eixos formativos, na qual os componentes não técnicos parecem ser considerados mais “flexibilizáveis”, ainda que não haja justificativa pedagógica clara para isso. O curso é descrito pela instituição como uma formação de itinerário formativo prático e interdisciplinar que favorece

a formação de profissionais **críticos** e capazes de atuarem ativamente no segmento mercadológico de tecnologia da informação [...] contribuindo de forma competente e transformadora no atendimento às constantes demandas e crescentes demanda humanas e sociais (IFS¹⁸, [s.d.], grifo nosso).

Como o componente Inglês Instrumental é um dos componentes curriculares ofertados de forma semipresencial, apresentarei as sugestões pedagógicas contidas no PPC, para esse tipo de oferta. Sugere-se um modelo híbrido no qual ocorrem momentos presenciais e “momentos não presenciais que se apoiarão na convergência das tecnologias de informação e comunicação, por meio de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA)” (IFS, 2018, p. 18). Assim, ofertada em 2 créditos, que equivalem a trinta horas aulas, são previstas 5 horas presenciais e 25 horas não presenciais. Ou seja, conforme o PPC, o professor só encontra os estudantes presencialmente por cinco horas, que podem ser cinco encontros ou três, considerando que a avaliação é obrigatoriamente presencial e com dois horários de duração. O AVA também não é especificado. Embora exista no IFS a utilização do *Moodle* nos cursos ofertados pelo Departamento de Educação à Distância (DEAD), na prática, a maioria dos docentes do curso utilizam o *Google Classroom* ou o

¹⁸ Disponível em :

<https://www.ifs.edu.br/cursos-nova-pagina/259-cursos/superiores/7916-tecnologia-em-analise-e-desenvolvimento-de-sistemas.html>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SIGAA.

Na minha prática docente, busquei brechas para encontrar os discentes com mais frequência, pois acredito que três ou cinco vezes ao longo do semestre não são suficientes para estabelecer uma relação professor-aluno mais dialógica. Tendo em vista que havia um horário específico para o componente curricular, no qual sugeria-se que os estudantes se dedicassem à disciplina, inclusive com a possibilidade de usarem os computadores e a rede do IFS para tal finalidade, eu postava todo o conteúdo da semana no SIGAA e dirigia-me ao laboratório disponibilizado para estudo. Eu sempre encorajava os discentes a irem me visitar, inclusive de forma jocosa e apelativa, pedindo para que eles não me deixassem sozinha na sala de aula. E grande parte dos estudantes compareciam, tiravam dúvidas, dividiam angústias como, por exemplo, o sentimento de que eles gostariam de aprender outras habilidades que não apenas a de leitura.

No período do Ensino Remoto, eu gravava todas as aulas no horário disponibilizado para estudo. Assim, muitos alunos assistiam a aula de forma síncrona. Poucos acessavam o conteúdo de forma assíncrona. E utilizando essas estratégias, minimizava a distância que não precisa existir nos conteúdos semipresenciais.

Voltando para as questões de estrutura do PPC, o componente Inglês Instrumental é apontado também como um componente curricular de formação complementar. Como área de formação complementar compreende-se o “conjunto de matérias que visa à preparação do egresso para interação com profissionais de outras áreas” (IFS, 2018, p. 13). De acordo com o Programa Pedagógico do Curso, “ao Tecnólogo em Análise de Sistemas destacam-se aquelas matérias que visam dar ao egresso o embasamento organizacional na sua área de atuação” (IFS, 2018, p. 13).

Apesar disso, considerando que as linguagens de programação mais utilizadas no programa do IFS são *Python*, *C++*, *JavaScript* e *SQL*, cujos vocabulários e gramática são derivados da língua inglesa, acredito que o inglês tem uma importância que vai além dos objetivos dos componentes curriculares da base complementar. Neste sentido, o componente inglês instrumental poderia, inclusive, ser visto como um componente técnico, uma vez que o seu conhecimento facilita o estudo e o aperfeiçoamento dos conteúdos ministrados em outros componentes que culminam na análise e no desenvolvimento de sistemas.

No curso de ADS os estudantes também precisam cumprir 50 horas de atividades complementares. Dentre as possibilidades de atividades dessa natureza, o PPC destaca participação em “PIBIC/CNPq, Monitoria, Seminários,

Empreendedorismo¹⁹ e Estágios, **intercâmbio acadêmico com universidades nacionais e internacionais** e outros IFs” (IFS, 2018, p. 16, grifo nosso).

Para realização desse tipo de atividade para as quais em alguns momentos existe até fomento institucional, dada a visibilidade da pauta de internacionalização na atualidade, o estudante precisa de conhecimento linguístico geral significativo para estar habilitado para participar dos editais. Apesar disso, a ementa do componente curricular prevê apenas o desenvolvimento de técnicas e habilidades de leitura e de aspectos léxico-gramaticais, como se pode ler a seguir:

Abordagem integrada dos níveis de compreensão de leitura, suas estratégias e aspectos léxico-gramaticais. Ensino da língua inglesa através de literaturas técnico-científicas interdisciplinares. Técnicas do inglês instrumental. Uso do dicionário. Interpretação de textos técnicos a partir do desenvolvimento de habilidades de leitura e do estudo de itens gramaticais sistematizados referentes à área de informática (IFS, 2018, p. 39).

Se levantarmos a questão dos princípios da EPT estarem contemplados ou não na ementa, é possível sugerir que haja uma maior correlação. A começar pelo conceito de politecnia, pode-se afirmar, por exemplo, que a ementa ainda separa a teoria da prática. O foco nas técnicas de leitura traz consigo a instrumentalização da compreensão escrita. O texto é uma forma de verificar se o estudante consegue utilizar as estratégias, sem reflexões críticas.

Ademais, devido ao reduzido contato com os professores das áreas técnicas, os textos utilizados são de cunho mais generalista, sem diálogo que favoreça a escolha de temas diretamente vinculados aos componentes curriculares específicos do curso. Essa ausência de diálogo impacta diretamente a prática docente, restringindo as possibilidades de articular o ensino da língua às demandas reais do curso.

No que se refere à prática humanista, o emprego repetitivo dessas técnicas torna o aprendizado mecânico, com pouca reflexão crítica acerca dos textos, aspecto geralmente mediado pelos docentes, mas que deveria estar explicitado na própria

¹⁹ Cabe problematizar a inclusão do termo Empreendedorismo nas atividades complementares do curso. Lima (2024) alerta que a inclusão do termo e da ideologia do empreendedorismo na educação é um reflexo direto da precarização estrutural do trabalho. O empreendedorismo é desenvolvido como uma estratégia de saída da crise, promovendo a ideia de que os indivíduos se distinguem por aptidões individuais e subjetivas. Tal discurso, de cunho neoliberal, apaga as contradições sociais existentes e desqualifica a luta de classes. Ademais, transfere a responsabilidade de empregabilidade do estado e da sociedade para o indivíduo, inclusive favorecendo a ampliação de atividades que não possuem garantias trabalhistas do emprego formal. Tendo em vista o perfil de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais, o fomento ao empreendedorismo nas atividades complementares também pode ser lido como um contrassenso.

ementa. Nesse sentido, a leitura proposta pela ementa ainda não articula de forma consistente a leitura da palavra com a leitura do mundo, como propõe Freire (2021b), enfraquecendo seu potencial crítico. Basta notar a repetição do termo técnico na ementa e a inexistência de qualquer termo que se refira a leitura crítica ou de mundo.

No que concerne à relação com a educação para o trabalho, cabe destacar que o mundo do trabalho tem passado por mudanças significativas devido ao uso de tecnologias, da globalização e das pressões dos mercados neoliberais. Em um contexto cada vez mais evidente da desterritorialização e da terceirização dos serviços, o conhecimento de línguas estrangeiras, em especial da língua inglesa, se torna ainda mais importante para áreas como as de TI. Conforme Canagarajah (2020, p. 6, tradução nossa),

no setor de serviços, a comunicação é valorizada como um recurso para interagir com clientes e compradores de diferentes origens linguísticas e culturais. A comunicação também é tratada como um recurso para a geração de novos produtos e, por isso, o diálogo entre profissionais é incentivado como forma de promover a criatividade²⁰.

Para este autor, a tecnologia facilita a portabilidade de recursos (materiais e humanos) além das fronteiras. E essa mobilidade diversificou a força de trabalho e os mercados de todo o mundo. Profissionais habilitados são atraídos para trabalhar em locais para além de seus países, muitas vezes remotamente.

A predominância do trabalho físico também tem sido remodelada pelo uso das tecnologias. Dada a onipresença dos meios de comunicação e tecnologias digitais no ambiente de trabalho, as atividades de planejar, projetar e executar, que envolvem o uso de textos, computadores e mídias digitais, se sobrepõem ao trabalho manual em diferentes níveis de atuação, levando à textualização do trabalho. Desse modo, a comunicação tornou-se uma competência bastante demandada (Canagarajah, 2020).

Mas a comunicação também mudou. Em ambientes de trabalho plurais e transnacionais, a comunicação se tornou translíngue. Ou seja, embora uma língua franca, em geral o inglês, seja adotada, outras línguas e recursos também fazem parte do repertório comunicativo.

De acordo com Canagarajah (2020) relatórios formais tendem a ser

²⁰ In the service industry, communication is valued as a resource for interacting with clients and buyers from different language and cultural backgrounds. Communication is also treated as a resource for generating novel products, and therefore conversations across professionals is encouraged for creativity.

exclusivamente em inglês, enquanto e-mails, apresentações orais e reuniões presenciais são majoritariamente em inglês, mas frequentemente mesclados a outras línguas. Por outro lado, telefonemas e conversas informais ocorrem, em geral, em línguas locais. Em muitos contextos, os slides permanecem em inglês enquanto a apresentação oral alterna línguas conforme o público. Nessas interações, prioriza-se a funcionalidade da comunicação em vez da correção gramatical, adotando-se estratégias que normalizam desvios e co-constroem sentido.

Para garantir inteligibilidade, profissionais mobilizam repertórios multimodais como telas, quadros, gestos, escrita, imagens e recursos corporais. Além disso, a alternância linguística desempenha funções discursivas variadas, podendo sinalizar mudanças de tópico, gênero, ideologia, poder ou identidade. Essas práticas revelam um cenário comunicativo dinâmico, híbrido e orientado à eficiência nas interações globais.

Percebe-se que ao focar especificamente em técnicas de leitura, a ementa de Inglês Instrumental não acompanha as tendências do mercado que demandam comunicação real, o que vai muito além da leitura técnica. Tampouco acompanhou as mudanças pelas quais a instituição passou até se tornar Instituto Federal e assumir a prerrogativa da Educação Profissional e Tecnológica. Ao contrário, a ementa mantém a mesma proposta herdada da década de 1980. Uma explicação para isso pode estar contida no fato de que para a oferta do curso de ADS, em 2018, não foi realizada uma análise prévia das necessidades linguísticas relacionadas ao inglês.

Isso aponta também para o não atendimento dos requisitos de criação de cursos de inglês com finalidades específicas. Como pontua Ramos (2008), a oferta destes cursos deve sempre ser precedida de uma análise das necessidades. E a análise das necessidades deve ser periodicamente revisada, de modo a captar mudanças sociais e tecnológicas que possam interferir no objetivo do curso. Infelizmente, essa não é uma prática comum em instituições brasileiras.

Cabe destacar que o foco no ensino prioritário de técnicas de leitura vem sendo quebrado na educação básica e os estudantes de muitas instituições já estão familiarizados com o ensino de línguas de modo geral, com foco em todas as habilidades linguísticas. Nesse sentido, voltar a prática docente e os objetivos de aprendizagem para o foco na habilidade leitora pode ser considerado como um retrocesso na jornada de aquisição linguística do estudante.

Mantida essa concepção de ensino da educação básica no ensino superior, o

componente curricular de inglês instrumental poderia, inclusive, ocupar o grupo dos componentes curriculares humanísticos do curso de ADS.

Os relatos de colegas em reuniões formais e informais também apontam para o desejo de que o componente de Inglês Instrumental esteja mais alinhado à proposta do curso. Nesse sentido, eles evidenciam a necessidade de ensino de vocabulário e gramática específica para a área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Frequentemente referem-se a isto como prática de tradução, o que entendo como o uso de uma abordagem mais lexical. Entretanto, a maioria dos docentes de língua inglesa, entre os quais me incluo, foi formada para o ensino de línguas em perspectiva geral e, por isso, não consegue antecipar com precisão que tipo de vocabulário especializado seria exigido, limitando-se muitas vezes a termos superficiais da informática. Considerando que o componente de Inglês Instrumental tem origem nos princípios do Ensino de Inglês para Fins Específicos, torna-se pertinente destacar, na próxima seção, os fundamentos dessa abordagem.

Como se pôde ver, muitas foram as fases pelas quais a sociedade, a educação brasileira e, conseqüentemente, os Institutos Federais passaram até se consolidarem como instituições que preconizam Educação Profissional e Tecnológica. O percurso histórico da instituição, a multiplicidade de finalidades e características dos IF, expressas em suas nove atribuições legais, bem como a quantidade de palavras-chave no conceito de EPT (educação, trabalho, ciência, cultura e tecnologia), explicam por que os IFs, e em especial o IFS, lócus dessa pesquisa, configuram-se como instituições complexas.

Todavia, talvez a maior explicação para o descompasso entre a ementa do componente curricular de Inglês Instrumental e os princípios da EPT resida na mera reprodução acrítica de modelos cristalizados, sem a devida reflexão sobre o que pode e deve constituir o ensino de línguas em uma instituição organizada a partir do conceito de formação integral do cidadão.

3 O ENSINO DE INGLÊS NUMA PERSPECTIVA TECNOLÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O Inglês para Fins Específicos (IFE), popularizado no Brasil através do componente curricular Inglês Instrumental, surgiu no pós Segunda Guerra Mundial como uma possibilidade de atendimento de necessidades específicas de indivíduos de áreas diferentes. Autores como Hutchinson e Waters (2010) afirmam que o IFE passou por 5 fases distintas, as quais apresentaremos mais adiante.

No Brasil esta abordagem de ensino tem características peculiares. Foi popularizada na década de 1980 e vem sendo replicada sem muita alteração desde então. A história do IFE no Brasil tem bastante relação com os objetivos de aprendizagem de inglês nos Institutos Federais. No entanto, um dos princípios básicos deste tipo de ensino de línguas, a análise das necessidades, não tem sido realizado de forma sistemática nessas instituições, e em especial no Instituto Federal de Sergipe.

Nesta seção, além de apresentar o conceito de Inglês para Fins Específicos e seu desenvolvimento no Brasil e no mundo, farei algumas considerações sobre como o componente curricular de Inglês Instrumental, presente no Programa Pedagógico do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, poderia estar mais alinhado com tal abordagem do ensino de línguas.

Os autores que nortearão a discussão são Hutchinson e Waters (2010), Dudley e Evans (2012), Long (2017), Celani (2005) e Ramos (2005, 2008, 2009, 2019). Além destes, traremos nesta seção o estado da arte do ensino de Inglês para Fins Específicos nos Institutos Federais através das pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas por Mattos (2018), Bim (2020), Carvalho (2022) e Carvalho (2023), professores da rede federal.

Ao final, farei algumas considerações sobre como, ao atender aos objetivos norteadores do IFE, o componente curricular de Inglês Instrumental pode refletir também os princípios da Educação Profissional e Tecnológica, almejada pelos Institutos Federais. Na verdade, o encontro de ESP e do EPT numa espiral de colaboratividade pode culminar numa prática de Educação Linguística em que a língua como código neutro ou a habilidade de leitura não são objetivos finais, mas partes do processo. Afinal, como nos orientará Ferraz (2010, 2012, 2024), na Educação Linguística, o ensino linguístico, a perspectiva educacional, a formação cidadã e a criticidade por meios das línguas se entrelaçam.

3.1 INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

As razões pelas quais um sujeito decide aprender uma língua estrangeira são diversas. Se comunicar em mais de um idioma tem sido considerado sinal de erudição e boa educação há muitos séculos, conferindo um status diferenciado ao indivíduo. Mas a vida acelerada da contemporaneidade trouxe para o contexto da aprendizagem de línguas outros objetivos mais práticos e de curto prazo.

Após a segunda guerra, houve uma expansão sem precedentes de atividades técnicas, científicas e comerciais de cunho internacional. Para atuar nessa nova configuração de mundo, as pessoas precisavam aprender rapidamente como se comunicar em situações específicas naquela que foi se solidificando como a língua da tecnologia e do comércio: o inglês.

O desejo por um tipo de linguagem específica, somado à limitação de tempo e dinheiro criaram a necessidade de cursos com bom custo-benefício e objetivos bem definidos. De acordo com Hutchinson e Waters, “‘diga me para que você precisa do inglês que eu te direi o inglês que você precisa’ se tornou o princípio guia do ESP²¹” (Hutchinson; Waters, 2010, p. 8, tradução nossa).

A urgência no aprendizado fez com que esse modo de compreender e ensinar a língua inglesa se desenvolvesse, de forma não planejada, como um fenômeno de tendências convergentes. Em grande medida, o ensino do inglês ficou sujeito aos desejos, necessidades e demandas do seu público, levando os docentes da área a experienciar um lugar diferente, no que se refere ao planejamento do curso e suas aulas. O conhecimento adquirido acerca do ensino de línguas não era mais suficiente para criar um curso, era preciso entender e atender as demandas cada vez mais específicas de grupos diferentes.

Assim, pode-se definir *English for Specific Purposes (ESP)*, ou Inglês para Fins Específicos (IFE), em português, como uma abordagem de ensino de língua baseada nas necessidades dos estudantes. Com foco no porquê o aprendiz precisa aprender a língua, busca-se responder questões específicas sobre os estudantes, sobre as situações comunicativas em que eles estão inseridos e sobre o contexto de aprendizagem.

Nas palavras de Hutchinson e Waters (2010), o ESP é uma abordagem de aprendizagem de língua baseada nas necessidades do aprendiz e “todas as decisões do conteúdo ao método são baseadas nas razões do estudante para

²¹ “‘Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need’ became the guiding principle of ESP”.

aprender²²” (Hutchinson; Waters, 2010, p. 19, tradução nossa). Com esse foco, busca-se identificar as situações comunicativas mais frequentes para desenvolver as estratégias e as habilidades necessárias para garantir o sucesso nesses eventos comunicacionais.

Enquanto o ensino de língua estrangeira com fins gerais insere práticas das quatro habilidades linguísticas para qualquer contexto comunicativo em um período de tempo mais longo, o ESP leva em consideração as necessidades específicas de uma determinada área. É a consciência dessas necessidades que influencia o conteúdo do curso. Desse modo, deve-se observar a área do curso (se de ciências, comércio ou tecnologia) e como esses estudantes vão precisar se comunicar dentro desses contextos. Assim, a análise das necessidades de cada grupo é de extrema importância para o *design* do currículo.

Dudley-Evans e St. John (2012) afirmam que o ESP possui três características absolutas e quatro características variáveis. As características absolutas são: o ensino de língua inglesa tem como objetivo atender às necessidades específicas do aprendiz; faz uso da metodologia e atividades subjacentes aos componentes curriculares que serve; e é centrado nos aspectos gramaticais, lexicais, habilidades, gêneros e discurso apropriado para essas atividades. Já as características variáveis são as possibilidades estar relacionado ou criado para componentes curriculares específicos; usar metodologia diferente do Inglês Geral; estar voltado para estudantes adultos em uma instituição de nível superior ou situação profissional específica ou para alunos de nível médio; poder atender estudantes de nível iniciante, intermediário e avançado. Note-se que, em ambas as definições, a análise das necessidades é um pré-requisito.

De acordo com Hutchinson e Waters (2010), o ESP teve cinco fases que se desenvolveram em velocidades diferentes em países diferentes. A primeira fase do ESP concentrou-se no conceito de língua especial ou análise de registro, de meados de 1960 ao início de 1970. Enquanto a linguística ocupava-se de identificar os elementos gramaticais e lexicais de áreas e formas de comunicação diferentes, o ensino de línguas tratou de inserir essas especificidades ou formas mais recorrentes nos materiais didáticos e nas ementas dos cursos.

A segunda fase do ESP também herda da linguística novos olhares. Do foco na análise do registro, a nível frasal, ambos migraram para o foco no discurso e na retórica, o que significa dizer que era importante perceber como as frases combinadas produzem sentido. Os materiais didáticos passaram a explorar o reconhecimento de gêneros textuais, seus padrões e marcadores de discurso.

²² “[...] all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning”.

A terceira fase, de análise da situação alvo, não trouxe algo essencialmente novo. Estabeleceu apenas procedimentos. De acordo com Hutchinson e Waters (2010, p. 12, tradução nossa), “o processo de planejamento de um curso de ESP deveria primeiro identificar a situação alvo e depois executar uma rigorosa análise dos elementos linguísticos dessa situação²³”. Desse modo, os estudos desse período apenas sistematizaram o processo que já existia.

A quarta fase concentrou-se mais no processo mental subjacente ao uso da língua, nas habilidades e estratégias necessárias para aprender e usar a língua. Esta fase está intimamente relacionada ao *National ESP Project* desenvolvido no Brasil. De acordo com Hutchinson e Waters (2010), a ideia era que o foco do ensino deveria estar voltado para a prática de estratégias de interpretação de texto como inferência, reconhecimento de gêneros textuais pelo seu *layout*, uso de cognatos, dentre outras.

Por fim, a quinta fase descrita pelos autores refere-se à fase das preocupações com uma abordagem centrada na aprendizagem, pois há bastante diferença entre o uso de uma língua e a aprendizagem dela.

Refletindo acerca do papel do professor de línguas em cursos de ESP, Hutchinson e Waters (2010) e Dudley-Evans e St. John (2012) enfatizam que o trabalho com ESP envolve muito mais que ensinar. Dentre os papéis mais importantes dessa carreira, estes autores concordam que cinco funções se destacam: a de professor; a de curador de materiais e desenvolvedor do curso; a de colaborador; a de pesquisador; e a de avaliador.

Significa dizer que, para o bom desenvolvimento de cursos de ESP, os professores precisam lidar com a análise das necessidades, produção de ementas, adaptação ou criação de materiais, ensino, avaliação e negociação de propostas. Esta última coloca o professor de ESP na condição de gerente ou colaborador em uma rede de interesses, uma vez que precisam lidar com as necessidades, desejos e expectativas de grupos distintos: patrocinadores, professores da área técnica e estudantes.

Ocorre que a grande maioria dos professores de ESP não foram preparados para isso e precisam se adaptar ao novo ambiente ou modo de ensino por conta própria. Essa não é uma tarefa fácil por várias razões.

Em resumo, professores de ESP não podem se voltar para linguística e psicologia na esperança de encontrar soluções pré-prontas, respostas diretas para os problemas que eles encontrarão. Ao contrário, eles terão que detalhar e sintetizar, de uma variedade de opções disponíveis, aquelas melhor adequadas às circunstâncias

²³ “[...] the ESP course design process should proceed by first identifying the target situation and then carrying out a rigorous analysis of the linguistic features of that situation”.

particulares. Para fazer isso, é preciso uma mente aberta, curiosidade e um grau de ceticismo. Os professores de ESP precisam se armar com conhecimento sólido dos desenvolvimentos teóricos e práticos em ELT para ser capaz de fazer uma série de decisões que eles precisam fazer. Todo professor de ESP é, na verdade, um pioneiro ajudando a dar forma ao mundo do ESP²⁴. (Hutchinson; Waters, 2010, p. 160, tradução nossa).

Analisarei, primeiramente, a questão da área do curso. De acordo com Dudley-Evans e St John (2012), nos contextos de ESP, o professor de inglês pode não ser a fonte mais experiente sobre os requisitos e necessidades da área de interesse do curso. Ao contrário, quanto maior a especificidade, maior a possibilidade de os estudantes saberem mais do conteúdo do que o professor. Este tem o conhecimento das capacidades comunicativas da língua, mas o conhecimento da área precisa ser acessado para que a comunicação verdadeira aconteça em sala de aula. A relação professor-aluno é muito mais que uma parceria. No ensino de ESP, pode ser o estudante que faz as perguntas de como usar a língua de forma eficiente em contextos específicos, e o professor responde de um local diferente, quase que como um aprendiz, uma vez que, por não conhecer esses espaços comunicativos em profundidade, nem sempre é capaz de prever as situações que surgem na sala de aula com antecedência.

Ainda a respeito do conteúdo das aulas, Hutchinson e Waters (2010) destacam que por serem do campo das humanidades, muitos professores de inglês têm pouco letramento científico. Segundo eles, muitos prefeririam ensinar literatura ou inglês geral. O resultado disso são professores nem sempre confortáveis com os temas e conteúdos da área na qual eles devem ensinar. Ciência e tecnologia podem ser para a maioria desses docentes complicado e difícil de compreender. O que mais uma vez o leva para o local de aprendiz.

Outras dificuldades enfrentadas pelos professores de ESP são: “baixa prioridade no quadro de horários; falta de contato pessoal e profissional com professores das áreas técnicas; status/nota menor que professores de área técnica; isolamento de outros professores de inglês que realizam trabalho semelhante; falta de respeito dos estudantes²⁵”. (Hutchinson; Waters, 2010, p. 157, tradução nossa).

²⁴ “In short, ESP teachers cannot turn to linguistics and psychology in the hope of finding ready-made, straightforward answers to the problems that they will meet. Rather, they need to distil and synthesize, from the range of options available, those which best suit the particular circumstances to do so requires an open mind, curiosity, and a degree of skepticism. ESP teachers need to arm themselves with a sound knowledge of both theoretical and practical developments in ELT in order to be able to make the range of decisions they are called upon to make. All ESP teachers are in effect pioneers who are helping to shape the world of ESP”.

²⁵ “low priority in timetabling; lack of personal/professional contact with subject teachers; lower status/grade than subject teachers; isolation from other teachers of English doing similar work; lack of respect from students”.

Essas dificuldades, entretanto, poderiam ser minimizadas se os professores de área ajudassem os professores de inglês a se sentirem mais inseridos e envolvidos no contexto. Essa proximidade contribuiria para que os professores das áreas técnicas entendessem também as dificuldades pelas quais passa o professor de língua estrangeira.

Por fim, ainda que o ensino de Inglês Instrumental esteja sob os conceitos e condições do ESP, ou seja, das necessidades específicas de cada área, não é incomum que o componente curricular seja ofertado para grupos multidisciplinares.

O ESP é tradicionalmente dividido em várias áreas, sendo as três mais importantes o Inglês para Fins Acadêmicos, o Inglês para Fins Ocupacionais e o Inglês para Fins de Negócios. Cada uma dessas áreas tem divisões próprias, sendo algumas das mais importantes o fato de os estudos ocorrerem pré-experiência, durante a experiência ou pós experiência. Apresentarei adiante como o IFE se desenvolve no Brasil.

3.2 INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NO BRASIL

A abordagem de ensino de inglês para fins específicos chegou no Brasil no final da década de 70 e tem como marco inicial o Projeto Nacional Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, com início em 1977. Paulatinamente as então Escolas Técnicas também foram sendo incluídas no processo e após realizar uma ampla análise das necessidades nas universidades brasileiras, o Projeto concluiu que a necessidade de graduandos brasileiros da década de 80 era ler em inglês.

Por esta razão, vários professores das universidades que participaram do projeto no Brasil foram capacitados para o ensino dessa habilidade específica em cursos de extensão. Na ocasião não se produziu material didático, a fim de dar autonomia aos docentes, mas várias orientações eram disponibilizadas para contribuir com a prática dos professores. Dentre as sugestões metodológicas desses cursos, estavam contidas as características que utilizamos até hoje na maioria das instituições brasileiras: uso de textos autênticos, aulas ministradas em língua portuguesa, foco nas estratégias de leitura como observação de cognatos, palavras-chave, inferência, aprendizagem de gramática e aquisição vocabular (Ramos, 2008).

Desde então, alguns mitos se criaram em torno do ensino e da aprendizagem de IFE no Brasil. Dentre eles, os mais difundidos são os de que o ensino de inglês instrumental deve focar em técnicas de leitura ou vocabulário específico de uma

determinada área.

[...] hoje no país falar de Instrumental é falar de ensino-aprendizagem de leitura, assim como todo curso dedicado à leitura é Instrumental [...] mal entendido possivelmente decorrente do fato dos cursos trazerem assuntos, voltados para uma determinada área, deixando de lado inclusive a abordagem na qual Instrumental nasceu, ou seja, a comunicativa (Ramos, 2019, p. 31).

Mas assumir que os cursos de IFE só podem ser utilizados com alunos de nível básico e que o ensino nessa abordagem não deve educar o indivíduo como ser social também são outros mitos mencionados por Ramos (2019; 2005). Essas inconsistências com o que de fato significa ensinar inglês sob o viés do fim específico são propagadas de forma “contínua, contundente e inabalável” (Ramos, 2019, p. 35) por profissionais que atuam na área e pelo mercado, por meio do anúncio de cursos, provas de vestibular e livros didáticos.

A partir de 2010, na tentativa de combater esses mitos, um grupo de estudiosos nacionais da área optou por se desvincular do termo instrumental, fortemente relacionado ao ensino de técnicas de leitura, para associar-se ao termo Línguas para Fins Específicos, representado pelo acrônimo LinFE. Os componentes que caracterizam e diferenciam os cursos de LinFE são: análise das necessidades; currículo e materiais elaborados para operar nos contextos de atuação do aluno; aprendizado centrado no aprendiz; responsabilidade e autonomia no aprendizado (Ramos, 2019). Tudo isso contemplando os avanços pelos quais a área tem passado desde o final do Projeto Instrumental, na década de 1990.

Destes, destaco que o ensino e a aprendizagem das línguas em nível básico passou a ser concebido sob perspectivas sociointeracionistas, conforme Orientações Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e mais recentemente Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017); a Linguística de Corpus e os estudos de gênero que possibilitam identificar com mais facilidade as tendências discursivas de cada área; a análise das necessidades contendo elementos linguísticos, cognitivos e sociais; a análise de direitos e identidades culturais trouxeram concepções mais críticas e de posicionamento do estudante no mundo.

Apesar de todas essas discussões estarem acontecendo em ambientes nos quais circulam profissionais de línguas, elas ainda não se efetivam na maioria dos currículos de cursos superiores no Brasil. No IFS, por exemplo, o nome do componente curricular ainda é Inglês Instrumental e desde o início do curso, em 2018, não houve análise alguma das necessidades que justifique a opção por privilegiar o ensino de técnicas de leitura.

Uma possível explicação para isso é, como bem pontua Mattos (2018), que o professor de inglês é formado para o ensino do inglês geral, o que automaticamente o coloca em uma situação desfavorável no que se refere à compreensão de quais necessidades os estudantes e um curso de determinada área possuem. Segundo Carvalho (2022, p. 33), “quanto mais específico o contexto, mais o professor de língua estrangeira dependerá dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (estudantes, professores dos componentes curriculares, técnicos, coordenadores e mercado de trabalho)”.

Se considerarmos a afirmação de Carvalho e refletirmos um pouco mais acerca das funções do docente de um componente curricular de IFE em um curso de um contexto completamente diferente do perfil formativo do professor de línguas, como os das áreas de tecnologia, essa pesquisa pode fomentar uma cultura de apoio mútuo e avaliação contínua deste tipo de componente dos programas onde elas são ofertadas, especialmente no IFS. Ademais, reconhecer a necessidade de olhares complementares ao do professor de inglês para ofertar um componente curricular mais próximo das necessidades da área, considerando inclusive os desejos dos alunos, faz uma ponte entre as duas grandes áreas desta tese: a Educação Profissional e Tecnológica e o Inglês para Fins Específicos.

Antes de aprofundarmos estas relações, na subseção seguinte, apresentarei o estado da arte do Ensino de Inglês nos Institutos Federais. Detalharei os achados das pesquisas em bancos de teses e dissertações nacionais e estadunidenses.

3.3 ENSINO DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NO INSTITUTOS FEDERAIS

Visando respaldar o estudo, fiz Pesquisas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), SciELO, Open Access Theses and Dissertations (OATD) e a ERIC. Tal verificação demonstrou que ainda são poucos os estudos acerca do Ensino de Inglês para Fins Específicos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, na qual os Institutos Federais estão inseridos.

Algumas foram as minhas tentativas de busca de estudos que tivessem relação direta com a temática desta tese. Os descritores escolhidos para as pesquisas foram Inglês Instrumental ou Inglês para Fins Específicos ou *English for Specific Purposes*, associados ao termo Instituto Federal. Utilizei como filtro os últimos cinco anos (2020, 2021, 2022, 2023 e 2024) e excluí manualmente os resultados que não se relacionassem ao ensino superior.

Não surgiu nenhum resultado combinando os grupos de descritores Inglês para Fins Específicos ou *English for Specific Purposes* ou Inglês Instrumental com o termo Instituto Federal. Tal resultado, por si, evidencia a escassez de pesquisas que envolvam o ensino de línguas na modalidade EPT. O que é preocupante, tendo em vista que a rede dos Institutos Federais cresce em número e abrangência. Em 2024, o Governo Federal anunciou a criação de 100 novos IF em todo Brasil. Desses, dois novos campi serão em Sergipe. Assim, faz-se cada vez mais necessário avaliar o cenário do ensino de línguas nessas instituições, para que professores e estudantes encontrem abordagens de ensino e aprendizagem do idioma que atendam suas necessidades.

Compreendendo que os algoritmos das bases de dados da CAPES, por vezes, deixam escapar resultados importantes, optei também por utilizar os descritores Inglês para Fins Específicos ou *English for Specific Purposes* ou Inglês Instrumental isoladamente e buscar “manualmente” resultados de interesse. Essa ação resultou em três estudos, sendo eles a tese de doutorado de Adriana da Rocha Carvalho, **Análise da adequação do ensino e aprendizagem de Inglês para Fins Específicos (IFE) no contexto dos cursos de tecnologia do IFCE**, de 2022; a dissertação de mestrado de Paola Loreane Carneiro Bim, **Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional**, de 2020; a dissertação de mestrado de Jessica Oliveira de Carvalho, **A utilização de uma série de TV como suporte ao material de leitura para ESP: um estudo de caso**, de 2023.

As buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) considerando os termos Inglês para fins Específicos ou *English for Specific Purposes* ou Inglês Instrumental e Instituto Federal, resultaram em 22 resultados. Porém, descartados os erros e considerando o critério de inclusão de os estudos versarem sobre o Ensino Superior e Institutos Federais, encontrei apenas mais duas pesquisas de interesse: a tese de doutorado de Alessandra Cristina Bittencourt Alcantara, **Novos caminhos: o ensino de línguas para fins específicos no bacharelado LEANI - Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais**, de 2021 e a dissertação de mestrado de Ivo Felix Gualberto de Sá, sobre o **Ensino de Inglês Instrumental no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: princípios norteadores e práticas educativas**, de 2020. Buscando os termos Inglês para fins Específicos ou *English for Specific Purposes* ou Inglês Instrumental isoladamente, não surgiu pesquisa nova com os critérios de inclusão pré-estabelecidos.

Tive interesse em conhecer artigos científicos sobre as temáticas. Por essa

razão, também fiz buscas na base de dados da SciELO, mas não houve resultado válido para as buscas Inglês para fins Específicos ou *English for Specific Purposes* ou Inglês Instrumental e Instituto Federal.

Na base da Open Access Theses and Dissertation (OATD) não houve resultado válido para buscas com os descritores *ESP* e *Higher Education*, respectivamente, IFE e Educação Superior, com foco no Brasil, seguindo os critérios de inclusão de teses e dissertações escritas nos últimos cinco anos.

A base de dados ERIC, não apresentou artigos publicados em revistas americanas para os indicadores *ESP and Higher Education* que considerassem os critérios de inclusão dos últimos cinco anos e do contexto educacional brasileiro.

Os resultados desse levantamento realizado, estão materializados e organizados na tabela 1.

Tabela 1- Levantamento Bibliográfico nas bases de dados da CAPES e da BDTD

Quantidade	Fonte	Descritor	Tipo do Documento	Resultado
1	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Inglês para Fins Específicos	Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC	Análise da adequação do ensino e aprendizagem de Inglês para Fins Específicos (IFE) no contexto dos cursos de tecnologia do IFCE (2022)
2	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Inglês para Fins Específicos	Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR	Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional (2022)
3	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Inglês para Fins Específicos	Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG	A utilização de uma série de TV como suporte ao material de leitura para ESP: um estudo de caso (2023)
4	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	Inglês para Fins Específicos AND Instituto Federal	Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ	Novos caminhos: o ensino de línguas para fins específicos no bacharelado LEANI - Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (2021)
5	Biblioteca Digital Brasileira de	Inglês Instrumental	Dissertação do Programa de Pós-graduação	Ensino de Inglês Instrumental no contexto da Educação Profissional e Tecnológica:

	Teses e Dissertações		em Educação Profissional e Tecnológica, do IFPE	princípios norteadores e práticas educativas (2020)
--	----------------------	--	---	---

Fonte: elaboração da autora.

Entendo que apenas cinco estudos nos últimos cinco anos é um número muito pequeno para uma área tão importante, haja vista o crescimento dos Institutos Federais. Por outro lado, em todos eles se destaca a ideia de que é preciso rever as necessidades dos cursos para que o componente curricular de Instrumental volte a atender as necessidades específicas dos cursos na qual está inserida.

Iniciemos a análise desses estudos com a citação dos problemas de pesquisa de Ivo Felix Gualberto de Sá, professor e pesquisador do IFPE:

[...] por que a proposta da disciplina de Inglês Instrumental diverge das bases conceituais da EPT? A Abordagem Instrumental do Ensino de Inglês não se encaixaria, então, no contexto da Educação Profissional no Brasil e deveríamos repensar esse modelo? Ou a prática de Inglês Instrumental não tem seguido os pressupostos teóricos da sua abordagem? (Sá, 2020, p. 18)

A leitura desse excerto permite (re)afirmar que as angústias que trago nesta tese não são sentidas só por mim ou são próprias do IFS. É uma questão que ficou por um tempo adormecida, até que nós, professores de inglês de IF compreendêssemos o nosso contexto a partir das nossas experiências e buscas acadêmicas que complementassem a nossa formação para atuação nessas instituições.

Sá (2020) analisou 29 ementas de componentes de inglês instrumental no IFPE e descobriu que 28 delas têm objetivo exclusivo ou predominante do desenvolvimento da habilidade de leitura. Em três ementas do Campus Recife a produção oral aparece como um conteúdo programático. Apenas no curso de Hospedagem do Campus Barreiros a ementa é mais balanceada, contendo as quatro habilidades linguísticas.

Sá não se contentou em analisar ementas do IFPE e avaliou também 10 Cursos Técnicos Subsequentes de 10 Institutos Federais diferentes, 2 de cada região do país. Segundo ele, dos 10 cursos analisados, 8 tinham como prioridade ou objetivo exclusivo a leitura e interpretação de textos. Os dois campi em que as ementas equilibram a habilidade de leitura com outras habilidades são os cursos de Informática para Internet do IFSC e de Logística do IFSP (Sá, 2020).

Na ementa do Curso Técnico Subsequente em Geologia, do Instituto Federal

do Rio Grande do Norte, IFRN, há o objetivo de ampliar o universo cultural do discente e o de produção de textos em inglês; na ementa do curso de Informática para Internet, do Instituto Federal do Amapá (IFAP), também há referência à elaboração de frases. Mas nenhum plano pedagógico faz referência à análise das necessidades, “demonstrando que parece haver um desconhecimento, em toda a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, desse elemento tratado como fundamental pelos teóricos da Abordagem Instrumental de Ensino de Inglês” (Sá, 2020, p. 61). Portanto, não se pode dizer que essas habilidades são as necessárias e desejadas pelos agentes envolvidos na oferta desses cursos.

Diante dessa constatação, Sá (2020) reforça a necessidade de estudar os temas e buscar alternativas para adequar a prática de ensino nos componentes curriculares de Inglês Instrumental ao que preconiza a teoria do Ensino de Inglês para Fins Específicos e para Rede Federal de Ensino.

Ao aplicar questionários aos docentes de inglês do IFPE, Sá (2020, p. 68) descobriu que todos os docentes do Instituto acreditam que há algo para ser mudado no componente de Inglês Instrumental. “A mudança mais mencionada se refere à demanda de haver um maior foco nas especificidades de cada curso”. O que é uma percepção muito pertinente, pois é de estranhar que ementas de cursos de áreas bem distintas tenham ementas tão semelhantes. E se os componentes de Inglês Instrumental são inspirados nos preceitos do IFE, deveriam estar orientados a atender as especificidades dos cursos nas quais estão inseridos.

Ainda segundo Sá (2020), 18 dos 19 professores respondentes acreditam ser interessante analisar, junto aos discentes, as necessidades da turma no início de cada semestre. Ou seja, há uma grande parcela de docentes de inglês que já sabem da importância da análise das necessidades, mas talvez ainda se sintam presos às diretrizes das ementas, ou se coloquem numa espécie de zona de conforto onde propor mudanças envolve muitos agentes e estratégias diferentes.

As críticas de Sá às ementas de Inglês Instrumental do IFPE não se resumem ao atendimento dos pressupostos do IFE de realizar constantemente análise das necessidades. Elas contemplam também o fato de elas não se adequarem ao ideal de autonomia e protagonismo da EPT. Em suas palavras, “o Inglês Instrumental chegou à Educação Profissional e Tecnológica, do mesmo modo como pensado em seu início no país, sem adequar-se às bases conceituais e legais da EPT, não contribuindo para o atendimento aos princípios nelas preconizados” (Sá, 2020, p. 78).

A tese de Adriana da Rocha Carvalho, mais recente, datada de 2022, faz uma análise da adequação do ensino e aprendizagem do IFE no contexto dos cursos de tecnologia do IFCE, o que em grande medida também se assemelha à problemática desta tese, mudando o lócus da pesquisa, inclusive por privilegiar a área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Carvalho (2022, p. 23) afirma haver uma “urgência em avaliar a necessidade de mudança da atual abordagem de ensino de IFE de modo que ele passe a contemplar as demandas que têm surgido por parte dos estudantes de língua inglesa, bem como do mercado de trabalho da área de TIC”. Segundo Gordin (2015), por exemplo, a divulgação científica dos tempos digitais criou também a necessidade de ouvir e falar inglês.

Entretanto, como as necessidades de aprendizagem do ensino de IFE têm sido negligenciadas nas últimas décadas, as demandas atuais da sociedade e do mundo do trabalho não foram incluídas nas ementas de Inglês Instrumental. Carvalho (2022) afirma, inclusive, não ter encontrado pesquisas realizadas no contexto de cursos superiores no Brasil que tenham feito um levantamento de necessidades englobando estudantes, professores de língua inglesa, docentes da área técnica e profissionais da área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Reforçando que há bastante terreno a ser explorado nos estudos de IFE no Brasil.

Carvalho (2022) desenvolveu uma análise das necessidades e alguns resultados obtidos no IFCE podem ser uma demonstração de que é desejoso e há possibilidades de inserção de outras habilidades linguísticas para além da leitura nas ementas dos componentes de Inglês Instrumental não só dessa instituição, mas de toda a rede. A análise mostrou que

há uma relativa adequação entre o modelo de ensino de IFE proposto pelo IFCE, na medida que o foco na habilidade de leitura já supre, ainda que parcialmente, as necessidades acadêmicas do estudante e futuro profissional. [...] Todavia, como mencionado nesta tese, essa não é a única habilidade demandada pelo contexto acadêmico e pelo ambiente corporativo. Ainda de acordo com os professores das disciplinas específicas e os profissionais do mercado da TIC, atividades como ‘Ver vídeos’, ‘Escrever e-mails’, ‘Preencher formulários’, ‘Apresentar um trabalho’ e ‘Participar de reuniões’ ampliam o escopo de habilidades linguísticas e comunicativas para além da abordagem tradicional.

Carvalho (2022) propõe que a Análise de Necessidades seja a etapa inicial no desenho do componente curricular Inglês Instrumental não só no âmbito do IFCE,

mas de toda a Rede Federal. Para ela (2022, p. 144), “apenas por meio da AN é que se pode chegar às reais necessidades linguísticas e comunicativas dos estudantes de IFE”.

Por sua vez, a dissertação de Paola Loreane Carneiro Bim, Inglês para Fins Específicos e Inglês como Língua Franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional, publicada em 2022, investiga através de entrevistas as concepções dos professores acerca dessas duas temáticas, perpassando pela questão da formação e do conhecimento que possuem. A pesquisa revela que nenhum dos 3 professores do Instituto Federal de Santa Catarina tiveram formação específica para IFE. Apenas uma relatou ter estudado um pouco de ESP para a tese de doutorado. Mas os três questionam os currículos completamente voltados para estratégia de leitura, sendo que um deles ainda questiona se não estamos seguindo o caminho mais fácil do que seja o ESP:

ESP é pesquisa. Eu preciso saber o que esse aluno precisa na academia, profissionalmente, pra eu poder ter uma ideia daquilo que a gente pode trabalhar junto, dentro da sala de aula. E o que tem acontecido é o contrário né?... vai por caminho mais fácil né?!, na estratégia de leitura porque, parece que tá convencionado, que ESP é ensino de estratégia de leitura. E não é isso, nunca foi na verdade, as pessoas confundem isso porque, durante algum tempo, essa era a necessidade das pessoas, as pessoas precisam de leitura. (Bim, 2020, p. 139)

A dissertação de Jessica Oliveira de Carvalho, A utilização de uma série de TV como suporte do material de leitura para ESP: um estudo de caso, publicado em 2023, já parte da premissa de que é possível inserir outras habilidades linguísticas nas aulas de IFE. Para ela (2023, p. 15),

A inclusão de séries no material didático de ESP visa favorecer o desenvolvimento de habilidades linguísticas e despertar o interesse dos alunos nas aulas, uma vez que elas proporcionam um aprendizado contextualizado e mostram, de forma visual e dinâmica, o conteúdo que normalmente é apresentado apenas em textos escritos.

O curso foco do estudo de caso é o de Tecnologia em Gestão em Saúde do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), campus Araçuaí. Para este curso, a ementa do componente de inglês sugere “Estudo de textos específicos das áreas de Gestão e Saúde visando compreensão. Aspectos gramaticais e morfológicos pertinentes ao entendimento e usos destes no ambiente corporativo. Desenvolvimento e ampliação das estratégias de leitura” (Carvalho, 2023, p. 201).

Apesar disso, Carvalho desenvolveu uma análise das necessidades com os estudantes e descobriu que alguns deles tinham interesse no desenvolvimento de habilidades linguísticas, tais como produção oral e compreensão auditiva. Assim, optou por integrar todas as habilidades linguísticas em uma proposta didática que tinha a série *Greys' Anatomy* como suporte. Ao final da experiência didática com o material criado, Carvalho aplicou uma avaliação com 14 estudantes respondentes. 12 alunos consideraram a integração boa, enquanto apenas 2 a avaliaram como regular.

Diante do exposto, urge a realização de uma análise das necessidades no Instituto Federal de Sergipe. Conforme preconizam os autores do IFE, esse deve ser o primeiro passo para criação de um curso. Logo, também é o mais indicado para o crivo dos elementos que devem ser mantidos quando da avaliação de um curso já em atividade. Mas muito além de habilidades linguísticas a serem retiradas ou inseridas, o componente curricular de Inglês Instrumental dentro dos IF devem também estar mais adequadas e atentas aos princípios da EPT.

A verdade é que mudados os modos sociais, culturais e tecnológicos, novos mapeamentos precisam ser realizados para atualizar essas tendências e contemplar, de fato, contextos mais específicos. Ramos (2019) afirma que após a popularização das tecnologias digitais e surgimento de novos ambientes profissionais associados ao uso efetivo de línguas estrangeiras, nos quais a área de TI está relacionada, o país necessita urgentemente de cursos com habilidades de produção escrita e produção e compreensão oral. A própria formação acadêmica tem demandado a produção de *abstracts* e artigos de pesquisa, bem como a participação em eventos com apresentações orais e palestras em inglês.

Por esta razão essa tese sugere que uma Análise das Necessidades seja realizada no curso de ADS para atualizar o currículo às necessidades do momento. Somente essa análise será capaz de orientar a escolha de elementos linguísticos, habilidades a serem ensinadas, objetivos específicos, conteúdos e situações comunicativas adequadas ao curso e público-alvo.

Ademais, conforme ressalta Basturkmen (2010), uma vez que os estudantes percebem que o componente curricular é voltado para o atendimento das necessidades da área e do curso que estão matriculados, eles se sentem mais motivados. A motivação dos estudantes e um maior engajamento nas aulas foi uma das razões pelas quais surgiu em mim o desejo de compreender melhor as necessidades deles acerca da aprendizagem do inglês. Somadas, as necessidades dos professores de inglês, dos professores da área técnica e dos estudantes do

curso podem apontar para um curso com *design* mais atrativo para todos, ainda que existam pequenas divergências em torno das necessidades de cada grupo.

Nesse sentido, tal qual indica Ramos (2019) é preciso que se pergunte aos agentes envolvidos na oferta de inglês instrumental quais fins específicos queremos/precisamos para o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Quais habilidades comunicativas queremos/desejamos? Que tarefas, discursos, registros e gêneros devem estar incluídos? “Queremos um curso geral ou aquele que possa atender as necessidades de nossos alunos, a de profissionais e às exigências que despontam em sociedade?” (Ramos, 2019, p. 38).

3.4 DA ESPECIFICIDADE AO HUMANO: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O ENTRELAÇAMENTO DA EPT E DO IFE

Antes de apresentar e discutir os dados da Análise das Necessidades do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, cabe apontar de que maneira o entrelaçamento do Inglês para Fins Específicos (IFE) com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) encontra respaldo na Educação Linguística.

O diálogo entre a EPT e o IFE costuma ser interpretado a partir de suas vocações distintas: de um lado, o IFE tradicionalmente se organiza a partir de demandas comunicativas situadas e objetivos específicos de determinadas áreas profissionais. De outro, a EPT busca uma formação omnilateral, comprometida com a humanização e a criticidade, a politecnia e a compreensão do trabalho como princípio educativo. Entretanto, quando deslocamos o olhar para uma perspectiva ampliada de linguagem, como propõe a Educação Linguística, torna-se possível vislumbrar um terreno fecundo de aproximação entre esses referenciais.

Daniel Ferraz (2024, p. 151) afirma que a Educação Linguística é uma perspectiva transdisciplinar, que defende

1. O ensino dos aspectos linguísticos da língua, sem descurar as dimensões cultural, crítica, política, local e global;
2. A promoção e negociação das capacidades dos alunos para construir e distribuir conhecimento;
3. A preparação dos alunos para que possam interpretar o mundo que os rodeia, nas suas comunidades de prática, mas também subjetivamente;
4. A criação de *affordances* nas quais os alunos podem se engajar criticamente em seus próprios processos de educação;
5. Por não ser uma metodologia ou método de ensino (assim como a EELT), a educação linguística estimula o educador de línguas a criar seus próprios projetos de curso e práticas pedagógicas de acordo

com seus conhecimentos, experiências e localidade;

6. Promove uma pedagogia da pergunta, propondo muitas perguntas: O que a língua-linguagem significa para mim e para o meu contexto? (Reflexão 1); Quais são as diferenças entre treinamento, formação e educação, ELT e EL?

Façamos algumas relações entre esses pontos e os pressupostos já apresentados do IFE e da EPT. No IFE, as necessidades linguísticas específicas da área profissional e tecnológica dos estudantes é o foco central. A atenção a uma área específica se alinha diretamente com o Trabalho como Princípio Educativo, ainda que nem sempre estabeleça, por si só, uma relação explícita com a formação omnilateral. Ao afirmar que o ensino de línguas não deve descuidar das dimensões cultural, crítica, política, local e global, a Educação Linguística favorece o diálogo entre a dimensão do trabalho e a dimensão cultural, contribuindo para efetivação da omnilateralidade.

Na mesma esteira, a partir da Comunicação para Fins Específicos (CFE), Canagarajah (2024) demonstra que a comunicação em contextos profissionais e científicos não pode mais ser concebida sem considerar questões geográficas, históricas e materiais. A língua é moldada por esses múltiplos fatores. Assim, para se comunicar, falantes e ouvintes da língua inglesa precisam negociar significados e o fazem através de diversos recursos semióticos, tais quais múltiplas línguas, gestos e elementos visuais. Desse modo, para o autor, o ensino de inglês não pode mais estar apoiado sobre questões como a proficiência gramatical, que nem sempre é relevante em contextos comunicativos. O professor de inglês deve preparar os estudantes para os repertórios translíngues e semióticos que eles necessitarão para participar de qualquer contexto comunicativo.

Nos contextos analisados por ele, a motivação comum de publicar textos de resultados levou pesquisadores de nacionalidades e áreas de expertise a colaborarem eticamente, respeitando e compreendendo as limitações comunicativas uns dos outros para construir sentidos. Desse modo, Canagarajah (2024, p. 39) conclui que “é necessário preparar os estudantes para uma aprendizagem ao longo da vida, conforme os processos de socialização linguística e profissionalização (Wenger, 1998), visto que os gêneros da CFE se transformam continuamente”.

Esta perspectiva apresenta-se como uma alternativa ao ensino tradicional de línguas, entendida como um sistema fixo e abstrato a ser aprendida, à medida que integra o ensino linguístico à formação cidadã. A junção desses dois objetivos pode ser lido como a soma entre os métodos de ensino de línguas tradicionais, nesta tese

representado pelo ensino de línguas para fins específicos, e os pressupostos da Pedagogia Crítica, representada pela Educação Profissional e Tecnológica.

De modo prático, muito mais do que decodificar palavras, ler e refletir sobre temas inerentes à área, ser capaz de acompanhar reuniões, seminários e cursos, compreendendo e expressando-se gestualmente, oralmente e por escrito sobre os assuntos abordados, constitui uma forma de habilitar o sujeito para atuar de maneira autônoma e crítica no mundo cada vez mais globalizado da Tecnologia da Informação. O papel do professor, nesse tipo de abordagem, é o de co-criar com os estudantes condições para que estes possam interagir em inglês no contexto do seu futuro trabalho, considerando não apenas os dispositivos e fundamentos técnicos, mas também a necessidade de atuar criticamente na sua área.

O segundo princípio da Educação Linguística, acerca da promoção e negociação das capacidades dos alunos para construir e distribuir conhecimento, dialoga diretamente com o processo de Análise de Necessidades característico do Inglês para Fins Específicos. No IFE, as práticas de ensino são orientadas não apenas por conteúdos previamente estabelecidos, mas pelas demandas reais dos sujeitos em formação, o que implica reconhecer que estudantes de ADS produzem e mobilizam saberes oriundos de suas vivências acadêmicas, profissionais e pessoais. Quando essas necessidades são escutadas, interpretadas e integradas ao currículo, ocorre justamente a “negociação de capacidades” mencionada por Ferraz (2024). De onde partem esses estudantes e onde querem e precisam chegar? Quais são os caminhos para acessar os espaços comunicativos almejados? Parte dessas respostas só pode ser obtida com a participação efetiva dos estudantes. Assim, os aprendizes deixam de ser meros receptores de conteúdos pré-estabelecidos para se tornarem co-autores do processo formativo.

Mas as necessidades precisam ir além dos conteúdos linguísticos. Para Ferreira (2018), aprender uma língua é, antes de tudo, entender as múltiplas necessidades do outro com quem pretendemos nos comunicar em outra língua. Assim, enveredar pela Educação Linguística implica estar atento às identidades sociais de raça, gênero e classe social, entre outras, que configuram as experiências e perspectivas dos sujeitos. A língua de comunicação

necessita trazer questões para serem discutidas em sala de aula que tenham a ver com a realidade dele/a, que aborda questões por que eles/as se interessam e das quais possam ser agentes ativos no processo das interações que ocorrem enquanto a língua inglesa é negociada, discutida, refletida e aprendida”. (Ferreira, 2018, p. 43-44)

Sem uma análise das necessidades e do contexto histórico dos estudantes, é muito difícil atender essa perspectiva de língua que encontra ressonância na EPT, uma vez que entende o conhecimento como construção social situada em identidades, territórios e práticas de trabalho. Assim, ao articular Análise de Necessidades (IFE), identidade local e global (EPT) e os princípios da Educação Linguística, cria-se um caminho para integrar o particular da área técnica ao universal da formação humana, produzindo experiências nas quais os estudantes constroem e circulam conhecimento em inglês de modo humanizado, crítico, significativo e contextualizado.

Esse tópico permite uma incursão autoetnográfica, pois a promoção e a negociação de capacidades atravessaram o próprio percurso metodológico desta pesquisa. Sendo docente do IFS e participante das dinâmicas institucionais que analiso, meu envolvimento se deu em um movimento freireano de ação-reflexão-ação, no qual a escuta dos estudantes e docentes não foi apenas instrumento de coleta, mas um espaço de construção conjunta de sentidos sobre o ensino de inglês no curso de ADS. Esta foi a primeira vez que vivenciei algo semelhante em minha trajetória como docente, ainda que a análise das necessidades seja uma prerrogativa do IFE.

As respostas aos questionários, as conversas informais, as reuniões com a comissão do PPC e os diálogos com colegas de área configuraram um processo de negociação que ampliou meu entendimento acerca das necessidades, desejos e possibilidades do componente curricular. Ao narrar e analisar essas vivências, este estudo não apenas identificou necessidades formativas, mas também evidenciou e apontou caminhos para o modo como docentes e estudantes podem construir e distribuir conhecimento juntos, materializando, na prática, o princípio da Educação Linguística que reconhece o sujeito como produtor de saberes, e não mero destinatário de conteúdos.

Mas, significa também interpretar a si mesmo. Cada estudante deve ter a possibilidade de perceber como se posiciona diante desses discursos, projeta seu futuro profissional, e lê o seu lugar no mundo digital e no mundo do trabalho. Freire (2021b) já afirmava que a leitura da palavra só ganha sentido pleno quando vinculada à leitura do mundo. A Educação Linguística, ao integrar dimensões culturais, críticas e subjetivas ao ensino de línguas, atualiza esse princípio ao reconhecer que o inglês não é apenas um instrumento de acesso a conteúdos

técnicos ou à língua como um código, mas uma linguagem que participa da construção da identidade, da agência e da consciência crítica do sujeito. Nesse entrelaçamento, a aprendizagem da língua inglesa deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser meio de interpretar, questionar e transformar o mundo. Princípio igualmente presente na formação omnilateral preconizada pela EPT.

Neste sentido, Pereira (2018, p. 53), afirma que “a educação linguística crítica tem a enorme responsabilidade de levar as(os) aprendizes à compreensão de que a realidade constitui-se na e é constituída pela linguagem e que esse processo é permeado por relações de poder que circulam em todas as instâncias sociais”. Assim, o docente de línguas deve contribuir para que os estudantes questionem discursos legitimados e as relações de poder que são assimiladas como naturais. Dessa forma, empodera-se o aprendiz para usos consciente e crítico da língua. Inspirado em Wetter (2008), afirma que a educação para a cidadania é um ponto de partida para a formação de cidadãos globais.

A criação de *affordances* para que os estudantes se engajem criticamente em seus próprios processos de educação (Ferraz, 2024) reforça ainda mais a pertinência da Educação Linguística como ponte entre EPT e IFE. No contexto do curso de ADS, isso significa produzir condições pedagógicas diversas e significativas para que os estudantes interajam com a língua inglesa de maneira ativa, problematizadora e situada.

Trata-se de oferecer oportunidades reais de participação: análise crítica de textos técnicos, simulações de práticas profissionais, produção escrita e oral com finalidades concretas, utilização reflexiva de tecnologias e IA, e diálogo interdisciplinar com docentes das áreas específicas. Esses espaços de ação e reflexão constituem verdadeiras *affordances* freirianas, pois deslocam o estudante da posição de espectador para a de sujeito da aprendizagem. Ao favorecer esse engajamento crítico, o ensino de inglês passa a se alinhar à formação omnilateral da EPT, que entende o sujeito como histórico e social. Ao mesmo tempo, responde ao princípio do IFE de preparar o aluno para participar, e não apenas adaptar-se, às comunidades de prática da área tecnológica.

A compreensão da Educação Linguística como uma abordagem que não se estrutura como método rígido, mas como espaço de autoria docente, aproxima ainda mais suas premissas das epistemologias da educação profissional e da pedagogia freiriana. Ao invés de impor sequências padronizadas, a Educação Linguística convoca o professor a criar projetos pedagógicos situados, sensíveis às

necessidades da área de ADS, às identidades dos estudantes, às demandas do mundo do trabalho e às dimensões culturais mais amplas.

Ao entender o currículo como construção coletiva e flexível, além de dialogar diretamente com a EPT, afina-se também com o IFE, que exige do docente a capacidade de adaptar práticas ao contexto técnico e às comunidades de prática. Nesse contexto, o professor deixa de ser mero aplicador de técnicas de leitura, como historicamente ocorreu no inglês instrumental, e assume um papel ativo: investigando, interpretando, criando e recriando caminhos de aprendizagem que articulam leitura, escrita, oralidade e análise crítica. Tal movimento é profundamente freiriano, pois reconhece o docente como intelectual transformador, capaz de produzir práticas que emergem do diálogo com os estudantes e com a realidade sociotécnica na qual todos estão inseridos.

Por fim, a ênfase da Educação Linguística na pedagogia da pergunta também ilumina o entrelaçamento entre EPT e IFE, ampliando a função formativa do ensino de inglês. Perguntar “O que a língua significa para mim e para o meu contexto?”, “O que distingue treinamento, formação e educação?”, ou “Que práticas linguísticas circulam na área de ADS?” desloca o foco da língua como instrumento técnico para a língua como prática social, política e cultural.

Na perspectiva da EPT, questionar é condição para formar sujeitos omnilaterais, capazes de interpretar criticamente seu entorno, suas práticas de trabalho e os discursos que atravessam a tecnologia. No âmbito do IFE, as perguntas são igualmente estruturantes: elas orientam a análise de necessidades, revelam os usos reais da língua no campo profissional e permitem que os estudantes participem da construção curricular.

Assim, ao adotar a pedagogia da pergunta, o ensino de inglês deixa de ser um conjunto de procedimentos prescritivos e se torna um processo dialógico e investigativo, como propõe Freire. Perguntar, nesse sentido, não é apenas método: é ética, política e estética da boniteza, pois convoca estudantes e docentes a produzir conhecimento em coautoria.

Em síntese, compreender a Educação Linguística como eixo articulador entre EPT e IFE permite deslocar o ensino de inglês de um espaço meramente instrumental para um campo formativo que integra técnica, cultura, criticidade e subjetividade. Ao reconhecer que o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura são dimensões indissociáveis da formação humana, a EPT oferece o horizonte. Ao assumir que o ensino de línguas deve considerar necessidades específicas, práticas

sociais e gêneros profissionais, o IFE oferece os meios. E ao assumir que professores e estudantes são agentes de conhecimento capazes de interrogar, significar e recriar práticas, a Educação Linguística oferece uma abordagem de ensino politicamente comprometida. Vejamos na tabela abaixo essa articulação para cada tópico da Educação Linguística a partir de Ferraz (2024):

Tabela 2 - Educação Linguística como eixo integrador entre EPT e IFE

Tópicos da Educação Linguística (EL)	Conexão com a EPT (formação omnilateral, politecnia, trabalho como princípio educativo)	Conexão com o IFE (necessidades comunicativas e técnicas da área)
1. Ensino linguístico sem descurar das dimensões cultural, crítica, política e global	Desenvolve consciência crítica; permite ler o mundo; integra conhecimentos técnicos e humanos.	Relaciona gêneros técnicos às dimensões culturais e éticas da profissão (documentações, valores da área, ideologias do TI).
2. Promoção e negociação das capacidades dos alunos para construir e distribuir conhecimento	Forma sujeitos ativos, produtores de saberes; currículo participativo.	Análise de necessidades; estudantes como coautores do currículo; gêneros emergem das demandas reais.
3. Preparar estudantes para interpretar o mundo (comunidades de prática + subjetividade)	Interpretação crítica das práticas de trabalho; leitura do mundo digital; formação cidadã.	Leitura crítica de artefatos técnicos; compreensão de ideologias em códigos, interfaces, entrevistas e documentação.
4. Criação de <i>affordances</i> para engajamento crítico	Situa o estudante como sujeito histórico; pedagogia freiriana da ação-reflexão-ação.	Simulações, práticas autênticas, análise de casos, atividades comunicativas ligadas à área de ADS.
5. EL como espaço de autoria docente (não método rígido)	Currículo flexível; professor como intelectual transformador.	Adaptação contínua dos gêneros e práticas da área conforme AN; diálogo com docentes técnicos.
6. Pedagogia da pergunta	Forma sujeitos omnilaterais capazes de problematizar o mundo.	Perguntas estruturam a AN, revelam contextos profissionais reais e orientam projetos comunicativos.

Fonte: Elaboração da autora.

Nesse entrecruzamento, a docência emerge como prática inventiva, dialógica e situada, e o inglês se torna não apenas uma ferramenta profissional, mas uma linguagem para ler o mundo, para agir no mundo e para transformá-lo coletivamente. Segundo Pereira (2018, p. 51-52),

A educação linguística crítica pressupõe um posicionamento, por parte de educadoras e educadores, como formadores não apenas de pessoas capazes de fazer uso da língua para se comunicar de maneira proficiente, mas também, e principalmente, de sujeitos que se situam em um contexto sociopolítico, cultural e econômico, no qual devem atuar como agentes de transformação e mudança social. Ou seja, não basta saber se comunicar, é preciso ser capaz de se posicionar e expressar sua visão de mundo e de sociedade, assumindo posições e defendendo-as com argumentos plausíveis e ações efetivas. Em síntese, exercer a cidadania também em língua estrangeira/adicional (Pereira, 2018, p. 51-52).

Essa compreensão aproxima-se dos pressupostos da pedagogia crítica, na medida em que concebe a educação como prática social e política, orientada pelo diálogo e pela formação de sujeitos capazes de ler, interpretar e intervir na realidade. Nessa perspectiva, o ensino de língua inglesa deixa de se restringir ao desenvolvimento de competências comunicativas e passa a constituir-se como espaço de construção de sentidos, posicionamento crítico e atuação no mundo.

Nesse sentido, a Educação Linguística pode ser compreendida como a expressão, no ensino de línguas, daquilo que Freire denomina de boniteza: uma prática educativa que articula rigor, ética, diálogo e compromisso com a formação humana, conferindo sentido e relevância ao processo de ensinar e aprender.

O desafio, contudo, está na implementação. Apesar do amplo potencial de complementaridade entre essas perspectivas, para que a articulação entre EPT, IFE e Educação Linguística se concretize, é necessário que haja desejo político e pedagógico de integração entre os docentes. Compromisso com o diálogo, com a corresponsabilidade e com a construção coletiva do currículo.

Tal integração exige também habilidade para compreender e estabelecer relações entre os componentes curriculares, as necessidades reais dos estudantes e as constantes transformações sociais e tecnológicas que atravessam o campo da Tecnologia da Informação. Em outras palavras, não se trata apenas de reorganizar conteúdos, mas de reconfigurar posturas, práticas e modos de pensar o ensino de línguas na educação profissional.

A análise das necessidades que apresentarei nas seções seguintes constitui,

assim, um passo fundamental nessa direção: um movimento metodológico e político que busca sustentar, com intencionalidade, dados e escuta, as possibilidades de um currículo mais dialógico, integrado e coerente com a formação omnilateral que orienta os Institutos Federais.

4 COM A PALAVRA, OS ESTUDANTES: ANÁLISE DAS NECESSIDADES, DESEJOS E EXPECTATIVAS

Nesta seção apresento as percepções dos discentes do curso de ADS acerca do componente curricular Inglês Instrumental. As necessidades, desejos e expectativas deste grupo de participantes foram coletadas através de um questionário semiaberto produzido no Google Forms. De acordo com o Sistema Unificado de Administração Pública, o SUAP, no período da coleta de dados, entre maio e junho de 2025, havia 208 estudantes matriculados no curso.

Os discentes foram estimulados a responder os questionários através de visitas às turmas. Para tanto, acordei com os docentes de cada período um horário para explicar presencialmente a motivação da pesquisa e acompanhei *in loco* o momento em que os estudantes respondiam o questionário para sanar quaisquer dúvidas. O *link* do formulário também foi compartilhado pelos docentes nas salas de aula *google* e nos grupos de *whatsapp* utilizados para comunicação extraclasse. Além disso, disponibilizei um *QR-code* com o *link* para o questionário em todos os laboratórios do curso.

Obtive um total de 108 respostas, o que equivale a 51,92% dos estudantes matriculados. Conforme explicitado no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, os estudantes serão identificados pela sigla E, representando o termo Estudante, e os números de 1 a 108, na ordem em que responderam, portanto, de E1 a E108.

O questionário respondido pelos discentes (apêndice 1), possui 5 seções: Identificação, Nível Linguístico Atual, Nível Linguístico Desejado, Percepção da Importância da Língua para Formação Integral, Materiais e Métodos de Ensino Específicos para Área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Além dessas seções, há uma questão aberta para que os estudantes pudessem acrescentar quaisquer comentários que julgassem pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Cada uma dessas seções será transformada em uma subseção desta seção.

Ao final, será possível perceber que a maioria dos estudantes aponta para a necessidade de ajuste da ementa. Para eles, as necessidades da área não são completamente atendidas, o que dificulta o acesso a áreas de atuação para as quais a comunicação em inglês é fundamental.

4.1 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS ESTUDANTES

Dos 108 estudantes participantes, 72 estão cursando uma graduação pela primeira vez e 36 estão cursando uma nova graduação. Destes, 16 já possuem especialização em uma outra área. No que se refere a experiência profissional, apenas 31 discentes afirmam estar trabalhando ou já ter trabalhado na área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Ademais, 81 respondentes já cursaram o componente curricular, 15 ainda estão cursando e 12 não cursaram o componente curricular.

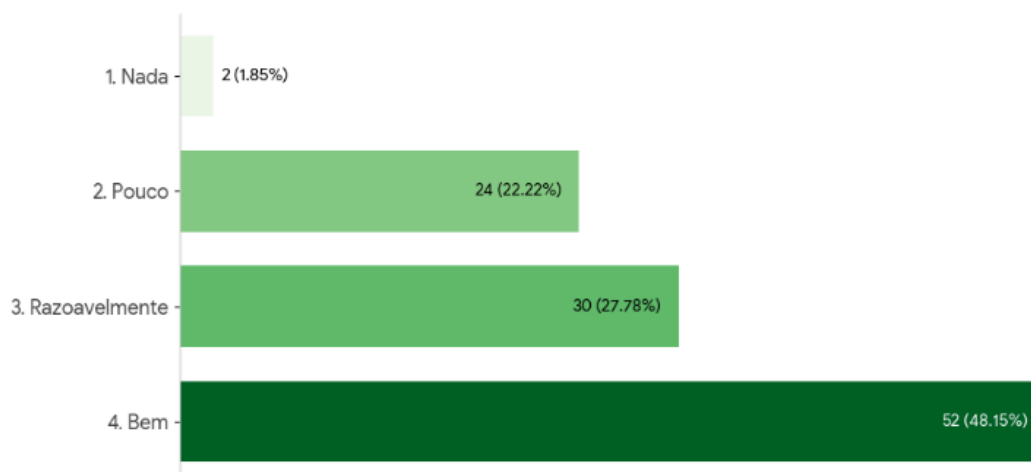
Tendo em vista que apenas 28,7% dos graduandos trabalham ou já trabalharam na área, infiro que a maioria dos participantes está tendo contato com o campo de atuação através do curso. Por outro lado, considerando que 75% dos estudantes cursaram o componente curricular Inglês Instrumental no IFS e 13,88% estão cursando, deduzo que eles possuem elementos suficientes para avaliar a pertinência do componente curricular na forma como ela está sendo ofertado, seja pela contribuição ao desenvolvimento do curso, seja pelos desejos e expectativas relacionados à área que pretendem atuar.

4.2 NÍVEL LINGUÍSTICO ATUAL

Visando compreender o nível linguístico dos estudantes, havia campos para que eles pudessem avaliar seu conhecimento nas quatro habilidades linguísticas (ler, escrever, compreender auditivamente e falar), através dos marcadores bem, razoavelmente, pouco e nada.

Verifiquei que a maioria dos estudantes avalia seu conhecimento de leitura em língua inglesa como bom (52 discentes) ou razoável (30 discentes). Por outro lado, 24 respondentes declararam possuir pouco conhecimento, e apenas 2 relataram não ter nenhum domínio dessa habilidade.

Gráfico 1 - Conhecimento de inglês em leitura - estudantes.



Fonte: elaboração da autora.

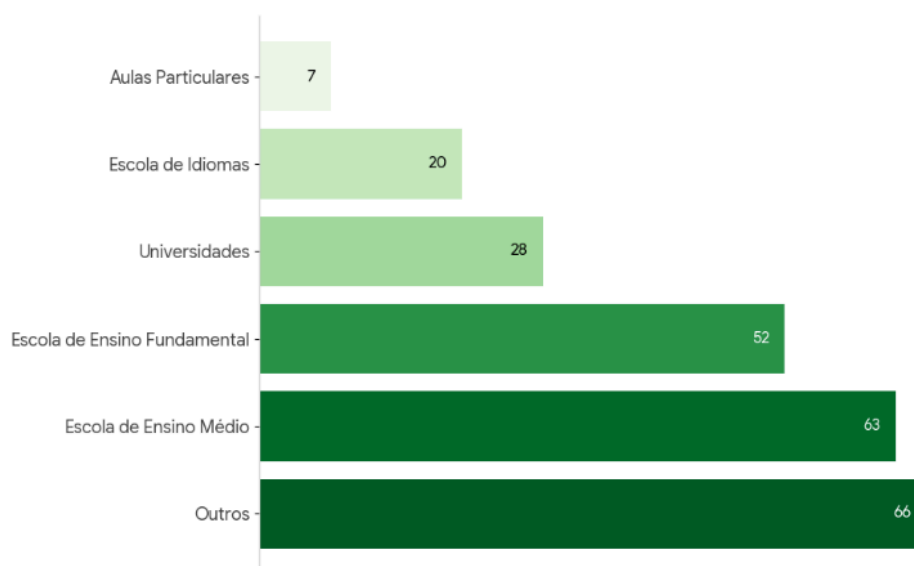
Considero pertinente problematizar se as respostas dos estudantes estariam superestimadas, sobretudo porque, como aponta Dunning (2011), sujeitos frequentemente avaliam suas próprias competências de modo inflado, guiados por percepções subjetivas de desempenho. Ainda assim, enquanto docente do curso, observo que a percepção discente dialoga fortemente com o perfil linguístico que encontro cotidianamente em sala de aula. Entre os cursos superiores do IFS nos quais já lecionei inglês, o curso de ADS é aquele em que os estudantes demonstram repertórios linguísticos mais desenvolvidos.

Interpreto essa característica à luz das práticas translíngues e das aprendizagens informais que ocorrem por meio da participação de estudantes da área de tecnologia em comunidades digitais, especialmente jogos *online*, cultura *gamer*, fóruns de tecnologia e práticas introdutórias de programação. Conforme Ferraz e Nascimento (2019), esses ambientes multimodais mobilizam os estudantes a utilizar o inglês para agir, interagir e resolver problemas reais, produzindo repertórios que a escola, muitas vezes, não reconhece plenamente.

Pode-se observar que a maioria dos estudantes afirmam que aprenderam inglês em espaços “Outros” (66,1%), revelando que a aquisição da língua ocorreu,

de forma mais significativa, em contextos informais. Entre os ambientes de aprendizagem formal, a resposta mais marcada foi a Escola de Ensino Médio (58,3%).

Gráfico 2 - Espaços de aprendizagem da língua – estudantes



Fonte: elaboração da autora.

A percepção dos estudantes de que aprendem mais inglês em ambientes informais que formais abre espaço para algumas reflexões. Primeiro, a de que a aprendizagem informal por meio de músicas, jogos, redes sociais, vídeos, comunidades online ou interações espontâneas proporciona experiências de uso real da língua, frequentemente mais próximas das práticas comunicativas contemporâneas, plurilíngues, multissemióticas e digitalmente mediadas. Por esta razão, os estudantes guardam a impressão que aprendem mais nesses ambientes que na escola.

Segundo, ela aponta para uma desarticulação entre os saberes construídos fora da escola e aqueles legitimados institucionalmente. Conforme Ferraz e Nascimento (2019, p. 44, tradução nossa)

muitos dos letramentos que nossos estudantes adquirem/desenvolvem não são explorados pelas instituições educacionais. A interação em mídias sociais (Facebook, Instagram, Twitter), a comunicação por meio de celulares (WhatsApp, Messenger) e os usos digitais dos telefones móveis (baixar um

arquivo, ler um texto, assistir a um vídeo, tirar fotos em vez de fazer anotações etc.) são todas práticas de letramento digital que normalmente são deixadas de lado em favor das práticas de letramento impresso (cadernos, livros, artigos impressos)²⁶.

Ao não integrar esses saberes, a escola produz um descompasso entre o inglês que circula na vida dos estudantes e o inglês que se legitima em suas práticas pedagógicas.

Terceiro, essa disjunção ajuda a explicar, em parte, as lacunas em habilidades como escrita, compreensão auditiva e fala, pois a aprendizagem informal favorece a exposição espontânea a elementos orais da língua, através de videogames e música por exemplo. Mas ela não oferece progressão didática, feedback sistematizado ou trabalho com gêneros acadêmicos e profissionais, o que gera insegurança no que de fato se aprendeu nas interações.

Na perspectiva da Educação Linguística, a aprendizagem ocorre em múltiplos espaços, e desconsiderar essas experiências informais empobrece o processo formativo, pois afasta a escola das práticas reais de linguagem dos estudantes. Assim, o ambiente escolar pode acabar reforçando a ideia de que apenas saberes “escolarizados” têm valor, mesmo quando os estudantes já mobilizam repertórios translíngues e digitais relevantes para sua área profissional. O inverso também ocorre. Os estudantes passam a não valorizar as práticas acadêmicas pois as consideram muito distantes da sua realidade e da realidade da área de atuação escolhida.

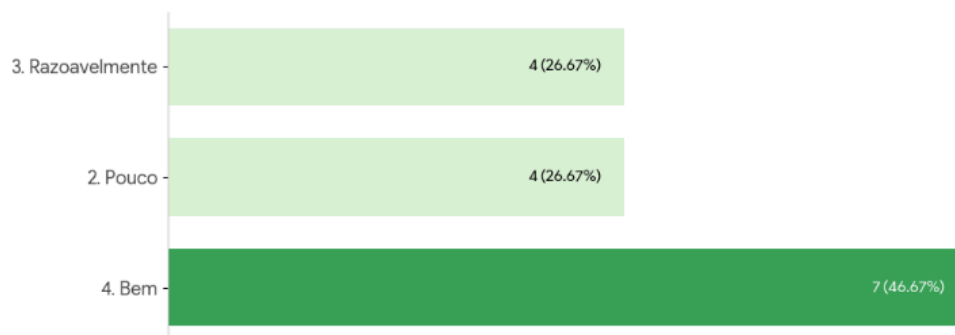
Cabe a nós professores reconhecer essas práticas informais como possibilidades pedagógicas inter-multi-trans-culturais e integrá-las ao currículo para que a “escola” possa fazer mais sentido para os estudantes. Inclusive para que possamos, enquanto educadores, compreender de que maneira os estudantes aprendem em ambientes fora da escola (Ferraz; Nascimento, 2019).

Tive a curiosidade de verificar se o dado positivo, 75,92% dos estudantes declarando conhecimento de leitura entre bom e razoável, poderia estar relacionado ao fato de já terem cursado o componente curricular de Inglês Instrumental. Para isso, isolei o grupo de discentes que a cursavam no momento da pesquisa, a fim de estabelecer uma comparação. A partir desse filtro, constatei que, entre os 15 estudantes matriculados, 7 afirmam ler bem, 4 razoavelmente e 4 relataram ter pouco domínio da leitura. Isso significa que 73,33% dos respondentes em curso já

²⁶ many of the literacies our students acquire/develop are unexplored by educational institutions. Social media interaction (Facebook, Instagram, Twitter), communication through mobile phones (whatsapp, messenger), digital uses of mobiles phones (download a file, read a text, watch a video, take photos instead of notes, etc.) are all digital literacy practices that are usually sidestepped in favor of print literacy practices (copybooks, books, printed articles).

consideram seu nível de leitura como situado entre bom e razoável.

Gráfico 3 - Conhecimento de inglês em leitura - estudantes matriculados no semestre

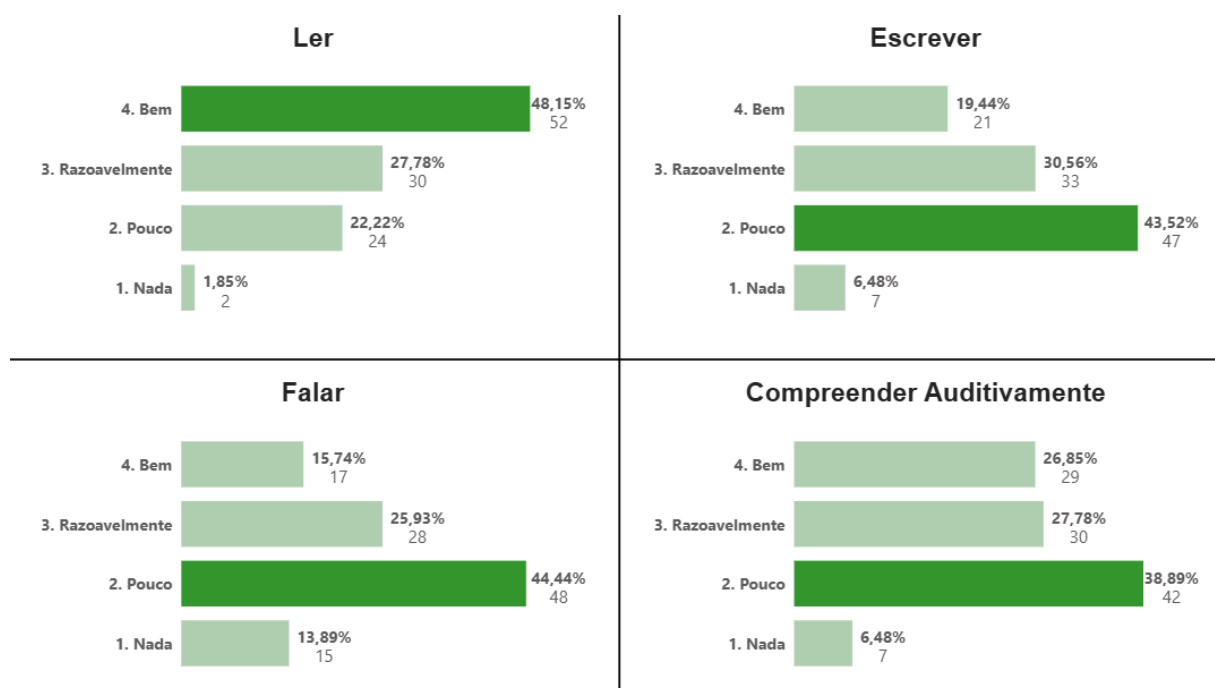


Fonte: elaboração da autora.

Assim, ao invés de indicar uma possível superestimação, as respostas dos estudantes acerca do seu conhecimento linguístico revelam como eles constroem conhecimentos significativos fora do ambiente escolar. Conhecimentos esses que deveriam ser legitimados, articulados ao currículo e valorizados como parte da formação integral.

Esse resultado reacende um dos questionamentos iniciais acerca da pertinência de o componente curricular manter-se centrado apenas em técnicas e habilidades leitoras. Se os estudantes já se percebem competentes nesse aspecto, qual a validade de reforçar continuamente tais práticas sem contemplar outras dimensões em que demonstram maior fragilidade? Para sustentar esse argumento, a análise dos gráficos a seguir evidencia que os discentes apresentam níveis inferiores de proficiência nas demais habilidades.

Gráfico 4 - Conhecimento de inglês por habilidade linguística – estudantes



Fonte: elaboração da autora.

O número de estudantes que afirmam escrever, compreender auditivamente e falar pouco é bastante significativo, 43,51%, 38,88% e 44,44%, respectivamente. Ao somar esses percentuais aos dos alunos que declaram não possuir nenhuma dessas habilidades, obtém-se 50%, 45,37% e 58,33% de discentes com pouco ou nenhum domínio em escrita, compreensão auditiva e fala, o que por si, já constitui um indicativo de que essas competências deveriam ser sistematicamente inseridas na dinâmica das aulas.

Cabe destacar também que a análise dos documentos orientadores do ensino no Brasil nos permite afirmar que, no ensino da língua inglesa na educação básica, avançamos da ênfase exclusiva na leitura para uma concepção mais ampla do ensino de línguas. Neste âmbito, já se prevê a inserção do inglês em suas dimensões linguísticas e culturais, relacionadas a práticas sociais e efetivadas por meio da exposição dos estudantes a todas as habilidades linguísticas, de forma multimodal e em variantes diferentes do idioma.

Se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1998, a função social do inglês deveria estar “principalmente, relacionada ao uso que se faz de Língua Estrangeira via leitura” (Brasil, 1998, p. 15), oito anos depois, essa perspectiva foi ampliada. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), de 2006, propõem o desenvolvimento não apenas de habilidades de leitura, mas também da comunicação oral e da escrita como práticas culturais, ainda que, no

terceiro ano, o foco permanecesse na leitura, tendo em vista as provas de admissão em universidades. Significa dizer que, há pelo menos 17 anos, a legislação prevê a inclusão de outras habilidades comunicativas no ensino de inglês, mesmo que a prática escolar em algumas localidades ainda não tenha efetivado integralmente essa orientação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, reforça esse avanço ao indicar como objetivo do ensino de línguas

identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, **criticamente**, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 248, grifo nosso)

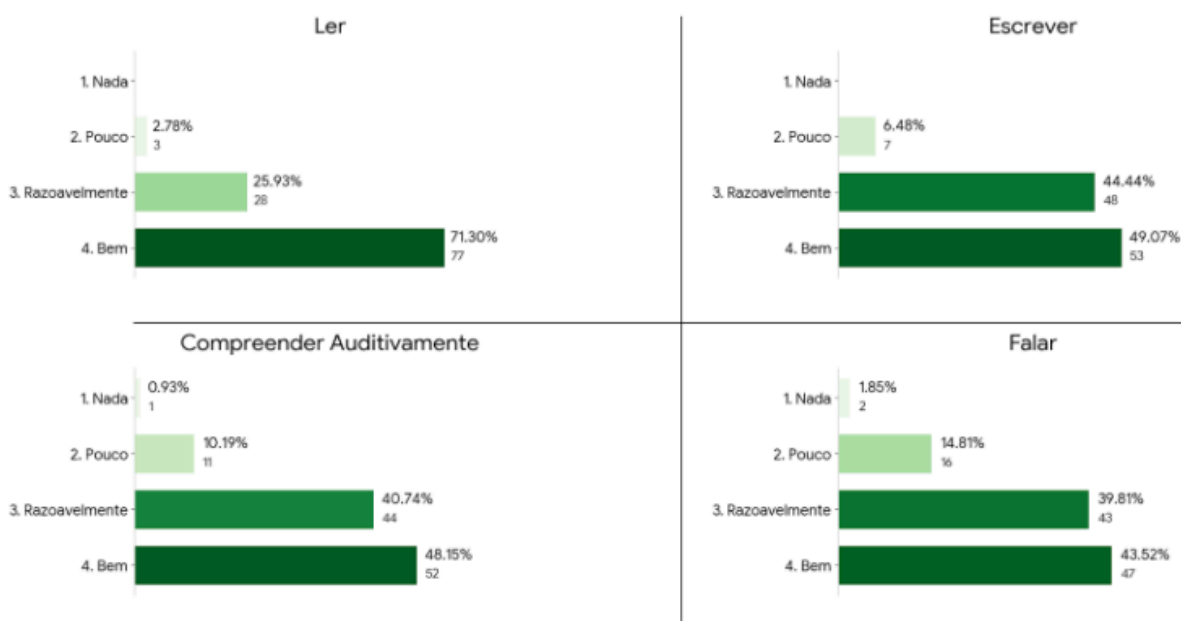
Nesse contexto, a insatisfação dos estudantes com o foco exclusivo em técnicas de leitura, como evidenciado na pesquisa, ganha sentido: a ementa atual não apenas ignora as mudanças institucionais da EPT, mas também se mostra em descompasso com os próprios documentos oficiais da educação básica, dos quais os discentes são egressos. Voltar os objetivos de aprendizagem e a prática docente para a ênfase exclusiva na leitura, portanto, pode ser considerado um retrocesso.

A relação entre o conhecimento linguístico atual dos estudantes e os conhecimentos linguísticos necessários e desejados é considerado por Hutchinson e Waters (1986) como uma lacuna a ser preenchida. Por esta razão, na subseção seguinte passarei a descrever os desejos de aprendizagem desses estudantes. A diferença entre o nível linguístico atual dos estudantes e os níveis necessário e desejado por eles pode ser um indicativo de como orientar a ementa do componente curricular.

4.3 NÍVEIS LINGUÍSTICOS NECESSÁRIO E DESEJADO

Quando questionados sobre o nível linguístico considerado indispensável para sua atuação na área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), os estudantes apontaram para os seguintes resultados:

Gráfico 5 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – estudantes



Fonte: elaboração da autora.

No que se refere à habilidade de leitura, 71,30% dos estudantes afirmam ser necessário ler bem em inglês para desenvolver atividades da área, enquanto 25,93% consideram que um conhecimento razoável é suficiente. Apenas 2,78 indicaram que a leitura é pouco necessária e nenhum participante a dispensou totalmente.

A escrita, por sua vez, é considerada como muito importante por 49,07% dos estudantes, razoavelmente importante por 44,44% participantes e pouco importante por 6,48% dos mesmos. Nenhum discente avaliou essa habilidade como irrelevante.

Quanto à compreensão auditiva, 48,15% dos estudantes a classificaram como muito importante; 40,74% como razoavelmente importante; 10,19% como pouco importante e 0,93% como nada importante.

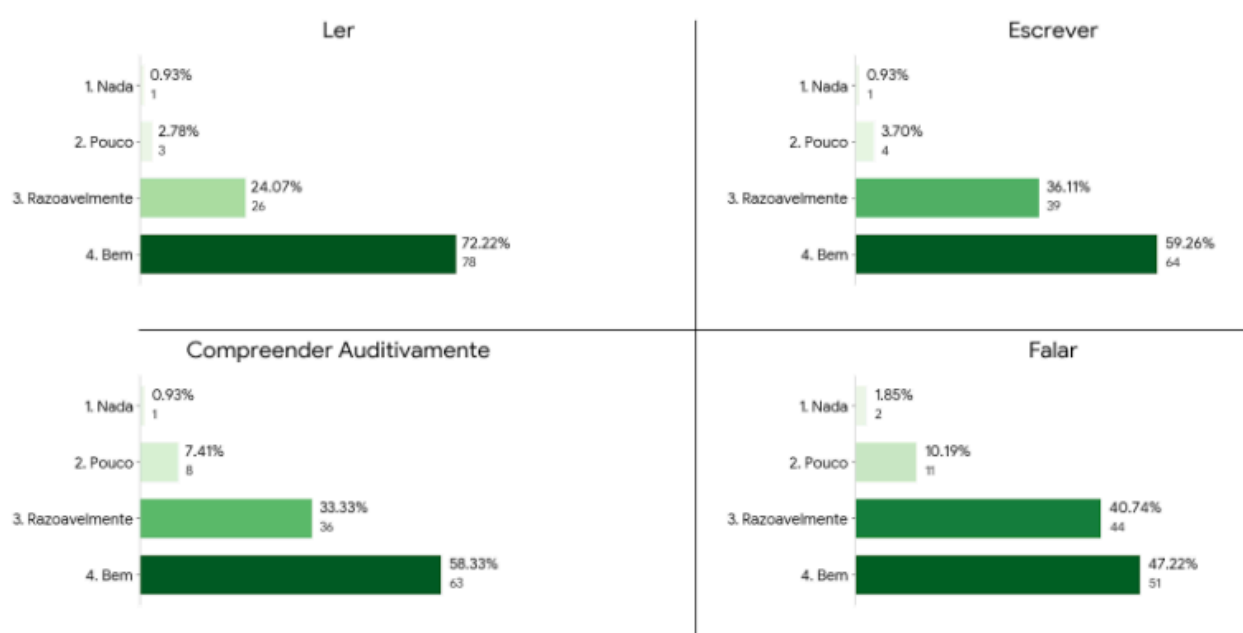
Por fim, a habilidade oral foi considerada muito importante por 43,52% dos participantes; razoavelmente importante por 39,81%; pouco importante por 14,81% e irrelevante por 1,85% dos respondentes.

De forma geral, os dados indicam que a maioria dos estudantes considera todas as habilidades linguísticas entre muito e razoavelmente importantes para a atuação na área de ADS. Embora a leitura apareça como a necessidade mais recorrente, as demais competências também são valorizadas, o que reforça a inadequação de uma ementa restrita apenas às práticas leitoras.

Adiante, observa-se que, em algumas habilidades, os discentes aspiram atingir níveis de proficiência mais altos do que aqueles que apontaram como

suficientes para a prática profissional. Essa dimensão do “desejado” é particularmente relevante porque inclui usos que extrapolam o campo estritamente profissional, abrangendo interesses culturais, sociais e pessoais. Nesse sentido, ela se articula diretamente aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, que defendem a formação omnilateral do cidadão, integrando dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia.

Gráfico 6 - Níveis linguísticos desejados pelos estudantes



Fonte: elaboração da autora.

Em relação à leitura, 72,22% dos respondentes desejam ler bem em inglês, 24,07% razoavelmente, 2,78% pouco e 0,93% declaram não ter esse desejo. Quanto à escrita e compreensão auditiva, as proporções são semelhantes: mais da metade dos estudantes manifesta o desejo de desenvolver essas habilidades em nível avançado (59,26% e 58,33%, respectivamente). A oralidade também aparece como meta relevante: 47,22% indicam querer falar bem em inglês, seguidos por 40,74% de colegas que desejam alcançar um nível razoável de proficiência.

Esses resultados reforçam que, embora a leitura continue central, os estudantes aspiram desenvolver suas competências para níveis acima daqueles compreendidos como necessários para a atuação acadêmica e profissional, projetando o conhecimento da língua como algo desejável para estar no mundo

(Freire, 2021b).

Ao evidenciarem que seus desejos de proficiência ultrapassam o que consideram apenas necessário, os estudantes expressam a expectativa de um ensino de inglês que vá além da leitura instrumental e dialogue com a formação omnilateral preconizada pela EPT. A discrepância entre o nível necessário e o desejado aponta para uma demanda por ensino mais abrangente e crítico, capaz de integrar trabalho, ciência, cultura e tecnologia, rompendo com o reducionismo da atual ementa.

As tabelas a seguir apresentam um comparativo entre os níveis atuais, necessários e desejados para cada habilidade. Observa-se que, em todas elas, há um déficit entre o conhecimento declarado pelos estudantes e o nível considerado necessário para atuação na área. Além disso, destaca-se que a maioria aspira alcançar um nível “bom” em todas as competências, ultrapassando inclusive o patamar que julgam apenas necessário para a formação profissional.

Tabela 3 - Comparativo entre níveis de leitura atual, necessário e desejado pelos estudantes

LER	Nível Atual	Nível Necessário	Nível Desejado
Bem	48,14%	71,29%	72,22%
Razoavelmente	27,77%	25,92%	24,07%
Pouco	22,20%	2,77%	2,77%
Nada	1,85%	0%	0,92%

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 4 - Comparativo entre níveis de escrita atual, necessário e desejado pelos estudantes

ESCREVER	Nível Atual	Nível Necessário	Nível Desejado
Bem	19,44%	49,07%	59,25%
Razoavelmente	30,55%	44,44%	36,11%
Pouco	43,51%	6,48%	3,7%
Nada	6,48%	0%	0,92%

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 5 - Comparativo entre níveis de compreensão oral atual, necessário e desejado pelos estudantes

COMPREENDER AUDITIVAMENTE	Nível Atual	Nível Necessário	Nível Desejado
Bem	26,85%	48,14%	58,83%
Razoavelmente	27,77%	40,74%	33,33%
Pouco	38,88%	10,18%	7,4%
Nada	6,48%	0,92%	0,92%

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 6 - Comparativo entre níveis de produção oral atual, necessário e desejado pelos estudantes

FALAR	Nível Atual	Nível Necessário	Nível Desejado
Bem	15,74%	43,51%	47,22%
Razoavelmente	25,92%	39,81%	40,74%
Pouco	44,44%	14,81%	10,18%
Nada	13,88%	1,85%	1,85%

Fonte: elaboração da autora.

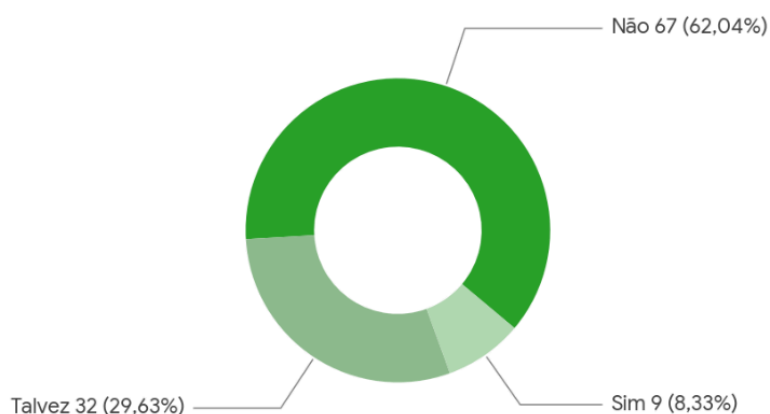
Considerando o inglês como objeto de interesse, a comparação entre o nível atual dos estudantes e o nível considerado necessário por eles revela déficits significativos. Em ordem decrescente, eles correspondem a 29,63% na escrita; 27,77% na fala; 23,15% na leitura e 21,29% na compreensão auditiva. Esse dado apontaria para uma possível inversão na hierarquia das habilidades a serem priorizadas, uma vez que a leitura, tradicionalmente central no ensino instrumental, aparece aqui apenas em terceira posição.

Quando o déficit é calculado entre o nível atual e o nível desejado, a leitura ocupa a quarta posição, comprovando numericamente o que já vinha sendo apontado pelos relatos dos estudantes ao longo da minha prática docente. Nessa dimensão: 39,81% apontam para o desejo de aprimorar a escrita; 31,98% a compreensão auditiva; 31,48% a fala e 24,08% a leitura. Assim, evidencia-se que, embora a leitura permaneça importante, os discentes projetam como prioridade o fortalecimento de competências comunicativas mais amplas.

Embora ainda seja necessário avaliar questões outras como formação docente, carga horária atribuída à disciplina e sua relevância, esses resultados por si já apontam para necessidade de revisão sobre o componente curricular de Inglês Instrumental. O déficit entre os níveis atuais e os necessários revela que a escrita e a oralidade assumem lugar de destaque, enquanto a leitura, historicamente privilegiada, aparece em posição secundária.

Para finalizar esta subseção, investiguei se os estudantes acreditam ser possível atingir o nível linguístico necessário para atuação na área de ADS através do componente curricular atualmente ofertado. O resultado revelou um dado preocupante: dos 108 respondentes, apenas 9 (0,83%) acreditam que o componente curricular, tal como está organizado, seja capaz de garantir o domínio exigido. A baixa confiança na capacidade do componente curricular de garantir o nível linguístico necessário, tal como está organizada, constitui um alerta: a manutenção de uma ementa centrada apenas na leitura não responde às demandas acadêmicas e profissionais da área, tampouco às expectativas de formação integral dos discentes.

Gráfico 7 - Crença dos estudantes quanto à suficiência do componente curricular atual para o aprendizado linguístico necessário



Fonte: elaboração da autora.

Analisei as respostas abertas²⁷ num processo interpretativo no qual os escritos dos alunos foram retomados e articulados às minhas experiências docentes e aos referenciais teóricos. Nesse movimento em que descrição, interpretação e autorreflexão se entrelaçaram, emergiram núcleos de sentido que permitiram organizar as percepções dos estudantes em categorias compreensivas relacionadas

²⁷ Todas as respostas abertas estão disponibilizadas no apêndice 4.

às opções “sim”, “talvez” e “não”. Esses núcleos não foram pré-definidos, mas construídos na interlocução entre as respostas dos participantes e a minha trajetória como pesquisadora.

Entre os estudantes que marcaram “sim”, indicando que o componente curricular, tal como atualmente ofertado, contribui para o aprendizado necessário à área, três sentidos predominantes foram identificados: (i) a percepção de que um nível básico de inglês é suficiente para a atuação inicial em ADS; (ii) a avaliação positiva da metodologia utilizada; e (iii) a satisfação com os materiais trabalhados em aula.

A justificativa mais recorrente foi a de que um nível básico em inglês é suficiente para o bom desenvolvimento das atividades da área, totalizando 5 ocorrências. Entre elas, destaco a fala de E94: “Por que o nível de inglês necessário para atuar na área é baixíssimo”. Além disso, um(a) estudante ressaltou a adequação da metodologia adotada: “Boa interação prática com a professora” (E23). Outro(a) valorizou os materiais utilizados: “Porque tem materiais bem completos” (E2).

Um respondente não apresentou detalhamento adicional, e outro formulou uma justificativa intermediária, sinalizando tanto reconhecimento da complexidade de atingir uma metodologia satisfatória para as especificidades da área, quanto a expectativa de encontrar um curso que atenda os pré-requisitos: “Achar cursos específicos para a área profissional de ADS pode ser um desafio, e a disciplina voltada a termos, conversações e situações que o programador terá no dia dia, ajudará bastante” (E81). Mas aparentemente, a resposta dele não indica que o componente curricular da forma que é ministrado hoje já cumpre com o ensino do que é necessário. Ao contrário, a resposta aponta para uma possibilidade.

As justificativas apresentadas permitem observar diferentes concepções acerca do ensino de inglês no curso. A ideia de que um nível básico é suficiente para atuar na área reforça uma visão pragmática e reducionista da língua. Já as menções à metodologia e aos materiais revelam um reconhecimento pontual da prática docente, limitado ao espaço da sala de aula e não necessariamente vinculado a objetivos mais amplos de formação. Por fim, a justificativa intermediária, que reconhece a relevância do componente curricular, mas reivindica maior contextualização em termos, situações e conversações específicas da área de ADS, aponta para a existência de uma expectativa de ensino mais alinhado ao cotidiano profissional e acadêmico dos estudantes. Com exceção desta última resposta, esse conjunto de percepções, embora minoritário, aposta na permanência de uma

concepção instrumental mínima de inglês.

A maioria dos estudantes (62,04%) respondeu que não acredita ser possível atingir o nível necessário para atuação na área apenas por meio do componente curricular. A leitura interpretativista das respostas subjetivas revelou cinco núcleos de sentido recorrentes: (i) carga horária insuficiente; (ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas; (iii) metodologia empregada; (iv) percepção de que não é o objetivo do componente curricular; e (v) auto responsabilidade discente.

Dentre essas categorias, a mais frequente foi a de carga horária insuficiente, apontada por 27 estudantes. Um deles argumenta: “É necessário abordar muitas variáveis para uma disciplina com carga horária baixa. Na área de tecnologia, a grande parte dos recursos são documentados e tratados com a língua inglesa” (E54). Outro vai além ao estabelecer um comparativo entre o que é ofertado nas aulas e as demandas de sua prática laboral, destacando o descompasso entre a formação oferecida e as exigências do mundo do trabalho:

A disciplina tem uma carga horária minúsculo, apenas um horário, essa modalidade semi presencial não ajuda em nada. Existem disciplinas no curso que não acrescentam em nada, já inglês é fundamental para nossa atuação. Eu sou técnica de TI aqui no IFS e para fazer meu trabalho que é na parte de infraestrutura necessito todo momento **ver e ler conteúdos** de instalação de programas, configuração de switch etc... Tudo é em inglês. A disciplina deveria ter um enfoque maior e ser voltada para leitura de termos da área de tecnologia. Até mais de um semestre, tipo inglês I, II e III. Todas as oportunidades da área é para quem entende inglês. Eu não aprendi absolutamente nada na disciplina aqui no curso, precisa melhorar esses pontos (E42, grifos nossos).

Como se pode observar, o estudante não apenas questiona a carga horária reduzida, como também faz uma crítica ao fato de o componente curricular ser ofertado no formato semipresencial. De acordo com Lima e Alonso (2019), este tipo de avaliação acerca da educação à distância não é incomum no Brasil. Apesar de esta modalidade de ensino poder ser uma aliada na democratização do ensino, ela é frequentemente avaliada como de baixa qualidade pelos estudantes.

Mas uma avaliação realista da qualidade do ensino a distância deve levar em consideração (1) o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) ou tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC); (2) a combinação da educação presencial com a educação a distância; (3) a infraestrutura física e de pessoal completa para a EaD; (4) a existência de uma rede nacional e internacional para desenvolver ações colaborativas com mobilidade virtual; e, por fim, (5) que o

modelo pedagógico priorize a interação próxima entre alunos e professores.

Seria necessário um estudo complementar para avaliar a percepção dos discentes quanto a esses pontos. Mas de acordo com a minha experiência, e tendo em vista a possibilidade de utilizar o *Google Classroom* como Ambiente Virtual de Aprendizagem, utilizam-se TIC e TDIC para efetivação do componente curricular.

O fato de o componente curricular ser semipresencial também contempla, a *priori*, o segundo fator qualitativo. Mas o fato de a carga horária presencial obrigatória ser muito pequena e em geral utilizada para momentos avaliativos, pode contribuir para uma percepção negativa da comunidade.

O campus Aracaju possui uma boa infraestrutura física para este tipo de oferta, e inclusive, os estudantes têm um horário semanal atribuído para o desenvolvimento das atividades da disciplina semipresencial em laboratórios da instituição. Entretanto, nesse horário eles não possuem nenhum tipo de acompanhamento profissional. Como docente da disciplina, eu costumava me dirigir ao laboratório no horário da aula assíncrona. Mas esta era uma decisão exclusivamente minha. Não havia nenhuma orientação ou estímulo institucional para que eu estivesse presente neste momento.

Não há nenhum tipo de rede para ações colaborativas, nem mesmo com os docentes do próprio curso, e eu pessoalmente tenho dúvidas se o modelo pedagógico proposto pela instituição prioriza a interação próxima entre alunos e professores. Assim, se utilizarmos essas variáveis para avaliação da qualidade do curso, acredito que a avaliação do estudante quanto à validade da oferta semipresencial seja pertinente. A questão aqui não é a modalidade, mas a forma como ela é desenvolvida.

A escrita deste/desta estudante ressalta ainda que para realizar suas atividades profissionais, precisa acessar continuamente conteúdos em inglês, tanto escritos como audiovisuais. Essa observação dialoga com os relatos que venho registrando, nos quais diversos estudantes expressam a necessidade ou desejo de utilizar vídeos em língua inglesa como estratégia de atualização na área.

Por fim, o estudante acrescenta que não aprendeu nada com o componente curricular, percepção que pode estar relacionada ao fato de muitos ingressarem na instituição já com níveis satisfatórios de compreensão leitora, foco da ementa atual. Nesse cenário, o impacto do componente curricular tende a ser nulo para alguns discentes. Essa crítica é reforçada por outros participantes, como evidencia a fala de E53: “Carga horária baixa, traduções e atividades mecânicas. Não auxiliam quem

não sabe e não melhoram quem já tem conhecimento”, entre outros.

O relato de E106, além de explicitar que a carga horária é insuficiente para o aprendizado necessário, aborda o desinteresse dos estudantes e a dificuldade do docente de ministrar aulas que contemplem todas as demandas em tão pouco tempo. Contudo, sua fala acrescenta uma questão distinta: a percepção de que o(a) docente de língua inglesa deveria ter conhecimento específico da área para abordar os conteúdos de maneira mais adequada.

Pelos seguintes motivos: carga horária limitada da disciplina, causando falta de interesse dos discentes e pouco tempo disponível para que o(a) docente possa ministrar aulas. Além de que, na minha opinião, não seja possível alcançar um bom nível linguístico para a área de Tecnologia da Informação se o(a) docente não possuir o conhecimento específico da mesma (E106).

Esse ponto de vista evidencia uma expectativa recorrente no ensino de línguas para fins específicos: a de que o professor de inglês detenha também conhecimento especializado da área técnica em questão. Embora compreensível, essa percepção desconsidera que o ESP se estrutura, justamente, como um campo interdisciplinar, no qual o docente de línguas atua como mediador linguístico, não como especialista de conteúdo. Hutchinson e Waters (2010) discutindo a necessidade de docentes de IFE dominarem esse tipo de conteúdo defendem que:

Isoladamente, a resposta a esta pergunta deve ser ‘sim’. Os professores de inglês geral ou literatura não entrariam em sala de aula entendendo pouco sobre o conteúdo dos textos a serem ensinados. Então, por que um padrão diferente deveria ser aplicado ao texto de Ciência ou Comércio? Mas precisamos avaliar isto num contexto mais amplo, se quisermos encontrar uma resposta razoável²⁸ (Hutchinson; Waters, 2010, p. 161).

Esse “contexto mais amplo”, como apontam Dudley-Evans e St. John (2010), é justamente o da interdisciplinaridade, em que o professor de línguas atua como mediador linguístico e trabalha em diálogo com especialistas da área técnica. Nesse sentido, a crítica discente não deve ser compreendida como exigência de dupla formação, mas como evidência da urgência em promover estratégias colaborativas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica que dialogam instantaneamente

²⁸ Taken in isolation, the answer to this question must be ‘yes,. Teachers of social or literary English would not enter the classroom understanding little about the content of the texts to be taught. So why should a different standard apply to the Science or Commerce text? But we need to look at this in a broader context, if we are going to be able to come up with a reasonable answer.

com a prerrogativa de interdisciplinaridade da Educação Linguística.

O papel do professor de ESP não é substituir o docente da área-alvo, mas construir pontes entre as necessidades comunicativas dos aprendizes e os gêneros discursivos característicos de sua área de atuação. De forma semelhante, Dudley-Evans e St. John (2010) destacam que a legitimidade do ESP reside na articulação entre linguística aplicada e conhecimento contextual, devendo este último ser constantemente negociado em diálogo com os especialistas do campo técnico. De acordo com Ferraz (2012), a educação deve emergir dos interstícios entre as disciplinas. Nesse sentido, a solução não estaria em exigir que o docente de inglês possuía formação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, mas em promover elaboração conjunta de materiais, projetos integradores e discussões interdisciplinares. Assim, a fala do estudante, ainda que crítica, reforça a necessidade de práticas colaborativas no âmbito da EPT, que aproximem o ensino de línguas das demandas reais da área sem descaracterizar o papel específico de cada docente.

A ausência de diálogo entre as áreas, além de dificultar a efetivação da politecnia nos cursos, acaba por levar muitos docentes a recorrerem a materiais simplificados e de caráter generalista, mesmo que relacionados à área. Essa escolha, no entanto, gera insatisfação entre os estudantes, como evidencia a fala de E36:

As aulas seguem um ensino de ensino básico simples de inglês, com conhecimentos de ensino fundamental, sem progressão de conteúdo para o ramo de ADS, tornando-se o cumprimento de uma carga horária sem uma utilização prévia. Há poucas aulas de fato presenciais, focando as aulas apenas na realização de atividades de maneira simplista.

A solução proposta pelos autores analisados seria que o professor de Inglês para Fins Específicos assumisse a postura de estudante interessado na área de atuação de seus discentes, colocando-os no centro do processo como especialistas que auxiliam o docente a compreender melhor o campo, além de buscar apoio direto junto aos professores da área técnica.

No contexto do IFS, isso significaria, por exemplo, aproximar-se de áreas como Tecnologia da Informação, Saneamento Ambiental, Química, Química de Alimentos, Eletrônica e Eletrotécnica, entre outras. E todas potencialmente ao mesmo tempo, uma vez que lotados na coordenação da Humanidades, podem, a

cada semestre, ministrar disciplinas em qualquer curso. Ademais, não estando lotados em uma Coordenação de Curso, os docentes de línguas raramente participam das reuniões das áreas fim. Isto acaba por limitar o contato com os professores técnicos, o que dificulta ainda mais o processo de vinculação e de aprendizagem sobre conteúdos e demandas específicas das áreas. Essa opção estrutural de vinculação dos professores de línguas torna a tarefa de ser um estudante interessado da área em que ensino inglês algo humanamente impossível. Uma possível solução para isso seria o docente de línguas estar sempre vinculado a alguns cursos específicos. Um professor para os cursos de Tecnologia da Informação e outro para os cursos química e química de alimentos, por exemplo.

Passemos agora à análise do segundo núcleo de sentido emergente das respostas dos estudantes acerca da razão para não acreditarem que o componente curricular seja capaz de garantir o nível linguístico necessário à atuação na área de ADS. Para 28 participantes, o componente curricular não atende às necessidades específicas da formação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Segundo eles, a “matéria não é focada no curso. Para isso deveria ser direcionada com foco na área de TI” (E52) e “há pouco foco no que é abordado no dia a dia trabalhando com programação e lendo documentação da área técnica” (E78), tornando a “aula distante da realidade e pouco produtiva” (E56). E30 complementa:

As aulas, apesar de oferecerem técnicas para a compreensão de textos básicos em inglês, peca com a falta de material para prática com textos acadêmicos e específicos da área, que possuem linguagem bastante técnico e despontante do apresentado na aula.

A percepção desses estudantes evidencia a dificuldade do componente curricular em dialogar as situações reais de uso que constituem as comunidades de prática da área tecnológica. Como professora do componente, reconheço que tal distanciamento não decorre de uma impossibilidade pedagógica, mas de condições estruturais e formativas, bem como a ausência de uma cultura institucional de colaboração entre professores de inglês e docentes das áreas específicas.

A perspectiva da Educação Linguística oferece um caminho para superar esse impasse ao propor que o ensino de línguas seja situado, co-construído e socialmente significativo, aproximando-se das epistemologias da EPT e das práticas do IFE. Nesse sentido, integrar textos autênticos, documentações, tutoriais, ambientes de programação e gêneros profissionais da área de ADS não é apenas possível, mas desejável, sobretudo quando atentamos para os estudos de Canagarajah (2024),

que apontam para a necessidade de preparar estudantes para participar de comunidades de prática translingual. Sem dúvidas, isso exige engajamento com repertórios reais e em constante transformação. Mas diante de uma estrutura que coloca o professor de línguas em áreas diferentes e com pouco contato com os docentes técnicos, essa atualização se torna algo difícil de ser alcançada.

Alguns estudantes deixam explícito que a ementa deveria incluir também outras habilidades comunicativas, como ilustram os relatos: “Acredito que a parte mais importante de aprender outro idioma é a conversação e isso não acontece em nenhum momento durante o curso (E102)”; “Eu acho que seria necessário não ser somente uma disciplina focada na leitura e sim na melhor habilidade de compreender auditivamente” (E64) e “Pra uma pessoa aprender inglês o suficiente ela tem que treinar muito a parte auditiva e de fala além da escrita e leitura, e acredito que o inglês que estudamos seja mais para a compreensão de textos e aprender um pouco da escrita também” (E76).

Outro núcleo de sentido mencionado por três estudantes refere-se à metodologia empregada. Para o E63, a matéria lhe pareceu um pouco vaga. “Não sei se foi o conteúdo apresentado ou se foi a metodologia aplicada mas ficava bem incompreensível”. E74 destaca que “por ter o maior foco em apenas fazer atividades em casa, acaba que se o aluno não tiver um conhecimento prévio ele não evolui na disciplina”. Esta resposta também parece discutir o fato de as aulas serem semipresenciais, com a carga horária majoritariamente online, o que resulta num volume maior de atividades realizadas “em casa” que na instituição. E105 Avalia que a forma como o componente curricular é ministrado não contempla alunos em diferentes níveis de proficiência.

Por fim, três estudantes justificaram sua resposta alegando que o componente curricular não teria como finalidade assegurar o nível linguístico necessário para atuação na área de ADS. Como sintetizou um deles: “não é a finalidade da matéria” (E58). Ao que E95 complementa:

Na minha opinião a matéria de inglês instrumental tem como objetivo principal ajudar pessoas que não tem muito conhecimento na língua ensinando alguns métodos para facilitar o entendimento ex: verificar o objetivo de uma frase através de palavras chaves mesmo sem entender o que cada palavra significa.

Esses posicionamentos parecem confirmar o que Ramos (2005; 2019) denomina de mitos do Inglês Instrumental no Brasil. Como afirma a autora, “Hoje no

país falar de Instrumental é falar de ensino-aprendizagem de leitura, assim como todo curso dedicado à leitura é Instrumental” (Ramos, 2019, p. 31). As falas dos alunos analisados denunciam que ensinar apenas técnicas de leitura, como sugere esse mito, não é suficiente para a atuação na área.

Entre os respondentes de “não”, um destacou a questão da auto responsabilidade discente, afirmando: “[...] inglês é mais prática do cotidiano e se não tiver o autodidatismo do estudante em adquirir inglês na sua rotina, não irá adquirir o inglês bom” (E3). Outros cinco não detalharam suas respostas, embora um deles (E46) tenha concluído que, diante da percepção de que não é possível aprender o idioma ao longo do curso, seria necessário buscar formação complementar em escolas de idiomas.

As críticas apresentadas não se restringem a insatisfações pontuais com materiais ou metodologias, mas apontam para um descompasso mais profundo entre a concepção atual do componente curricular e as expectativas formativas vinculadas à Educação Profissional e Tecnológica. Enquanto a ementa se mantém centrada em técnicas de leitura, os estudantes demandam não apenas conteúdos mais técnicos, mas também o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas, essenciais para a atuação profissional em ADS.

A ênfase negativa na metodologia e no caráter semipresencial revela, ainda, fragilidades na organização didática que dificultam a aprendizagem, sobretudo entre discentes com níveis distintos de proficiência. Finalmente, a percepção de que o componente curricular não teria como finalidade assegurar o domínio linguístico necessário explicita uma ruptura entre a proposta curricular e as demandas do mundo do trabalho e da formação omnilateral. Nesse sentido, tais críticas reforçam a urgência de uma revisão da ementa, capaz de integrar as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia ao ensino de línguas neste e em outros cursos técnicos e tecnológicos.

No grupo dos 32 estudantes que responderam “talvez” à pergunta “Você acredita que é possível atingir o nível linguístico necessário para atuação na área de ADS com a disciplina de inglês instrumental?”, as justificativas retomam os mesmos núcleos de sentido apresentados por aqueles que responderam “não”. Contudo, neste caso, a negativa aparece condicionada: os discentes indicam que caso algumas fragilidades da ementa sejam sanadas, suas necessidades e expectativas poderiam ser contempladas. Esse dado sugere que, embora haja insatisfação, existe também espaço para ressignificação do componente curricular, desde que alinhada

às demandas reais da formação profissional e cidadã.

Para 11 participantes, a carga horária insuficiente constitui um fator preocupante. E5 pontua que “tendo em vistas as dificuldades envolvendo carga horária, nivelamento e metodologias abordar conteúdo necessário para chegar nesse objetivo pode ser um pouco distante da realidade”. E17 vai além. Ressalta a baixa carga horária, mas detalha outros obstáculos que dificultam o alcance dos objetivos de aprendizagem:

A versatilidade de poder trabalhar remotamente dá a oportunidade de melhor explorar o mercado internacional. O inglês é como uma língua base, e seria muito importante a nossa base do inglês ser mais forte. Temos um curto período de aula presencial, mas se essas aulas fossem voltas a prática, técnica ou relacionada à conversação até mesmo melhorar a compreensão auditiva, suponho que já ajude muito tanto no mercado como no desenvolvimento pessoal. Porém, da maneira atual se torna difícil (E17).

Para outros 8 discentes, o componente curricular não atende às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, seja porque o conteúdo é muito “superficial” (E45), ou porque não inclui oralidade. Segundo o posicionamento de E61, o componente curricular de Inglês Instrumental ainda está distante do corpo geral do curso:

É necessário muito empenho no aprendizado do inglês, ainda mais quando ele é voltado para a área de desenvolvimento, pois exige um refinamento técnico na leitura da documentação, por a maioria dos documentos ser na linguagem inglesa, sendo que boa parte, senão, todas as linguagens de programação são em inglês, isso significa que por mais que a disciplina dê um norte para o entendimento de jargões, seria necessário integrar de forma mais ampla a disciplina no corpo geral do curso, sendo necessário que haja mais formas de escrever os códigos em inglês e consumir mais conteúdos em inglês (E61).

O estudante E70, além de retomar o que considera essencial para a atuação na área, destaca que muitos colegas almejam trabalhar em empresas multinacionais, o que torna o aprendizado da língua imprescindível:

Para atuar na área é preciso saber inglês para ler documentação técnica, escrever código fonte de sistemas no padrão internacional, com a nomenclatura em inglês. Entretanto, para trabalhar em empresa estrangeira, que é a meta de vários profissionais na área, é preciso aprofundar tanto na fala quanto na compreensão auditiva, e a evolução nesses campos requer mais tempo de aula e de prática. Para uma turma que já sabe ler e escrever em inglês, deve ser

possível praticar conversação mais extensivamente.

Essas falas são emblemáticas porque evidenciam duas dimensões complementares da necessidade linguística: a funcional, vinculada à documentação técnica e ao código, e a comunicativa, relacionada ao mercado internacional e à inserção em contextos profissionais globais. Ao sugerir a ampliação da carga horária e a inclusão de atividades de conversação, os estudantes explicam a expectativa de que o componente curricular vá além da leitura e escrita, contemplando também habilidades orais. Essa percepção reforça a crítica já apresentada por outros discentes e aponta, mais uma vez, para a urgência de alinhar a ementa ao ideal da formação omnilateral, que articula competências técnicas, linguísticas e cidadãs.

Seis respondentes julgam que a metodologia empregada atualmente é um fator impeditivo. Especialmente quando consideram que existem níveis linguísticos diferentes numa mesma turma. Segundo E5, por exemplo, “Tendo em vistas as dificuldades envolvendo carga horária, nivelamento e metodologias abordar conteúdo necessário para chegar nesse objetivo pode ser um pouco distante da realidade”.

Outros três participantes afirmaram que não é possível aprender o inglês necessário para atuação na área, pois este não é o objetivo do Inglês Instrumental. Destes, destaco o relato de E67: “Talvez, pq a matéria ensina algumas técnicas de leitura e como interpretar alguns textos baseados na sua tipologia e contexto usando cognatos. Mas não acho que seja necessário para aprender de fato inglês básico ou intermediário”.

Por fim, quatro estudantes atribuíram a aprendizagem do idioma à auto responsabilidade e ao comprometimento discente, sendo que uma das falas também traz uma crítica institucional: “Falta a devida valorização da matéria por parte dos alunos e da instituição” (E34).

Em síntese, as respostas analisadas evidenciam que, embora os estudantes reconheçam a importância do inglês para sua formação acadêmica e profissional, percebem limitações estruturais e pedagógicas no componente curricular Inglês Instrumental. As críticas concentram-se sobretudo na carga horária reduzida, no foco restrito à leitura e na ausência de habilidades comunicativas mais amplas, como a oralidade e a compreensão auditiva. Justifica-se assim a percepção de que o componente curricular não atende às necessidades específicas da área de ADS: para o grupo de discentes, há certa distância entre o que é ofertado e as demandas do mundo do trabalho contemporâneo.

Ao mesmo tempo, as falas revelam diferentes concepções de

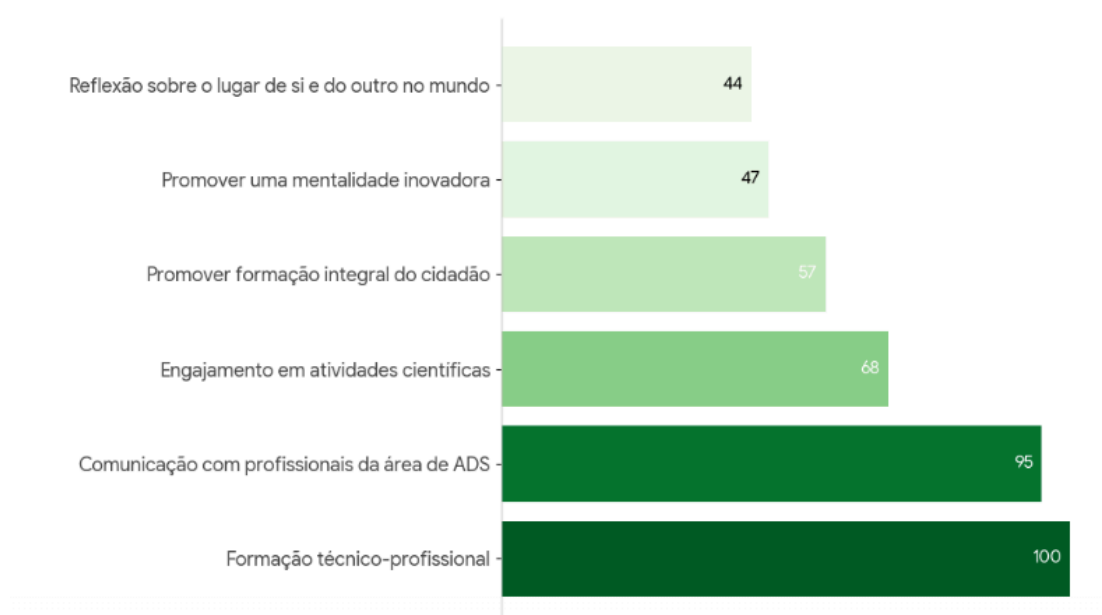
responsabilidade pela aprendizagem: desde a expectativa de maior valorização institucional do componente curricular, até a ênfase na autorresponsabilidade discente. Assim, os dados sugerem que, para alinhar o componente curricular aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica e ao Inglês para Fins Específicos, é preciso repensar sua concepção curricular, ampliando o escopo de habilidades e fortalecendo sua vinculação com a área de ADS. Na próxima subseção, examino de que modo os estudantes relacionam o componente curricular inglês à formação integral do cidadão, princípio central da EPT.

4.4 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO

No intuito de compreender a importância que os estudantes conferem à língua inglesa para a formação omnilateral, a primeira pergunta desta subseção investigou se eles cursariam o componente curricular de Inglês Instrumental caso fosse optativo. Dos respondentes, 41,7% afirmaram que cursariam o componente curricular, 24,1% assinalaram “talvez” e 34,3% declararam que não o fariam.

Este dado indica que menos da metade dos estudantes reconhece alguma contribuição do componente curricular para sua formação. A fim de detalhar a percepção discente acerca do tipo de contribuição que o componente curricular pode oferecer à formação, a análise das respostas configurou-se da seguinte maneira:

Gráfico 8 - Contribuições formativas da língua inglesa - estudantes



Fonte: elaboração da autora.

Como se pode observar, o componente Inglês Instrumental é percebido como de valor profissionalizante para a maioria dos estudantes, tendo em vista que 92,6% dos participantes acreditam que ele contribui para a formação técnico-profissional; 88% consideram que ele facilita a comunicação com profissionais da área de ADS; e 63% entendem que o componente curricular auxilia no engajamento de atividades científicas. Todas essas alternativas estão relacionadas ao uso da língua para finalidades específicas.

Por outro lado, apenas 52,8% dos discentes associam o componente curricular à formação integral, e menos da metade reconhece que o componente curricular contribui para reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo ou para a promoção de uma mentalidade inovadora. Tais dados indicam que os princípios da Educação Profissional e Tecnológica não são plenamente compreendidos pelos estudantes ou associados ao componente curricular.

De acordo com a definição do Conselho Nacional de Educação (2021), a EPT articula as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Entretanto, a visão dos estudantes em relação ao componente curricular privilegia as duas primeiras. Essa restrição pode ser explicada, em parte, pela própria terminologia que a define: “instrumental”. Enquanto adjetivo, a palavra instrumental é comumente associada à ideia de servir de instrumento, e, no contexto educacional, reflete uma concepção de formação voltada para atividades com pequenas variações, de caráter técnico e mecânico.

Todavia, a língua, sobretudo nas situações comunicativas almejadas pelos estudantes, pode e deve ser entendida como uma prática dinâmica, capaz de favorecer tanto o desenvolvimento de competências profissionais quanto a formação crítica e cidadã. O componente, tornar-se-ia, deste modo, um espaço privilegiado de Educação por meio da língua inglesa. Para tanto, sua presença no currículo precisa extrapolar a função meramente instrumental e se alinhar aos ideais de formação omnilateral previstos na EPT.

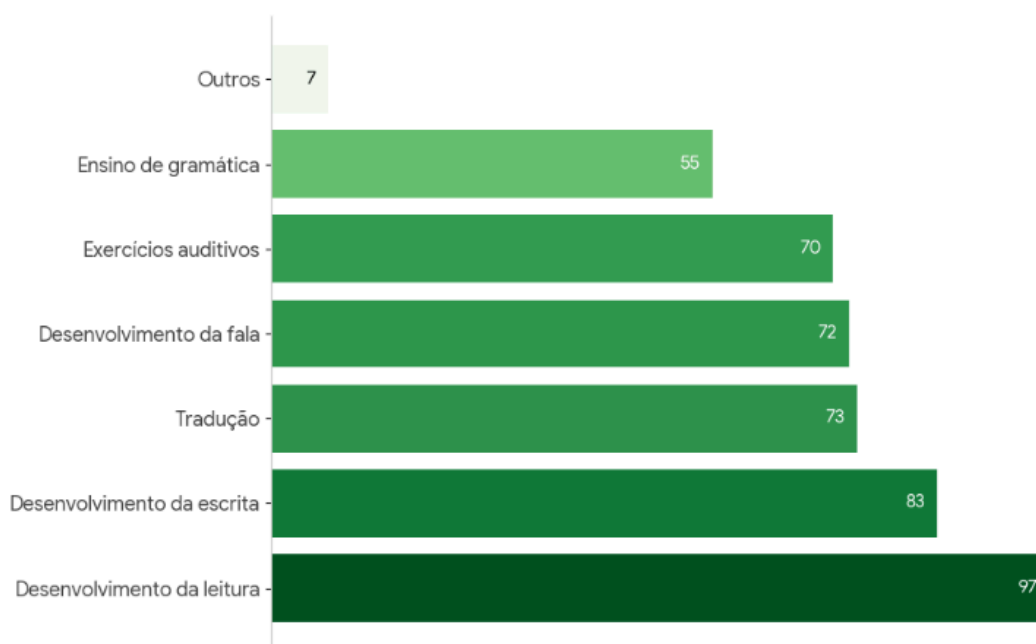
Considerando esses contextos, a última questão desta subseção investigou as atividades do cotidiano nas quais os estudantes utilizam a língua inglesa. Dentre as opções filmes/séries, jogos, música, livros, internet e outros, a grande maioria informou que o idioma está presente em todas elas. Apenas a opção “livros” e “outros” registraram menos de 80% de respostas afirmativas.

Ou seja, embora utilizem a língua inglesa de forma expressiva para acessar lazer e cultura, os estudantes não percebem o componente curricular como uma via de contribuição para essas dimensões. Essa desconexão reforça a leitura de que a ementa atual privilegia um enfoque restrito e técnico, sem articular plenamente as múltiplas dimensões da linguagem. Uma proposta curricular alinhada aos princípios da EPT poderia justamente mediar essa lacuna, ampliando o papel do idioma como instrumento de formação técnica, cultural e cidadã.

4.5 MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA A ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

Visando propor uma ementa que contemple a formação para área de ADS, elaborei questionamentos acerca dos materiais e métodos que os estudantes julgam importantes para o aprendizado do inglês. As opções apresentadas foram: ensino de gramática, tradução, exercícios auditivos, desenvolvimento da escrita, desenvolvimento da leitura, desenvolvimento da fala e outros. Os dados serão apresentados na ordem de prioridade atribuída pelos estudantes, acompanhados das sugestões de atividades correspondentes.

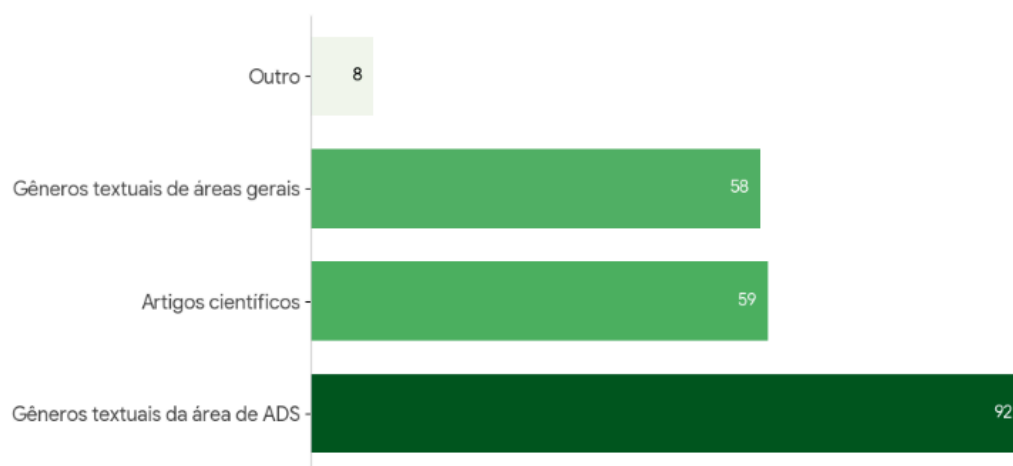
Gráfico 9 - Materiais e métodos em ordem de importância - estudantes



Fonte: elaboração da autora.

A habilidade mais valorizada foi a de leitura, obtendo respostas positivas de 97 estudantes (90,7% do total). Para essa habilidade, os participantes indicaram como principal recurso o uso de gêneros textuais da área de ADS (92 alunos), seguidos de artigos científicos (59 alunos) e gêneros diversos de áreas gerais (58 alunos). As respostas dos alunos nesses itens mantêm consistente o padrão de priorizar a dimensão do trabalho e da pesquisa. As opções por atividades mais diversas, que contemplem a dimensão da cultura, sempre aparecem em um terceiro plano.

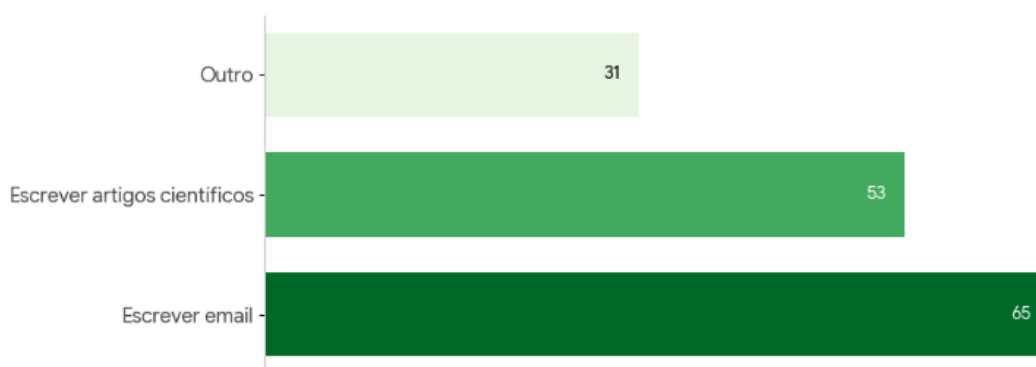
Gráfico 10 - Atividades de leitura - estudantes



Fonte: elaboração da autora

O segundo tipo de prática mais apontado foi o desenvolvimento da escrita, assinalado por 83 respondentes (77,6% do total de estudantes). Nesse caso, os discentes indicaram como atividades prioritárias a escrita de e-mail (65 alunos) e de artigos científicos (53 alunos). Isso revela que a dimensão do trabalho mais uma vez sobrepõe a dimensão da pesquisa na percepção dos estudantes. A opção “outros” também teve um número significativo de votos, sendo mencionada por 31 participantes.

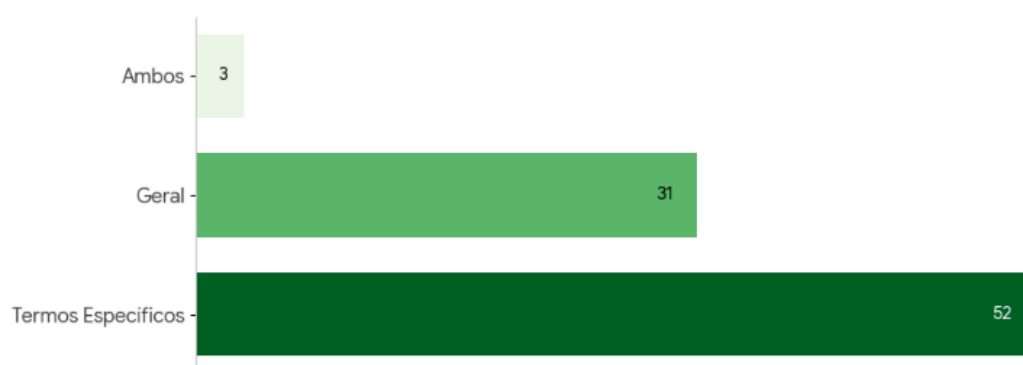
Gráfico 11 - Atividades de desenvolvimento da escrita - estudantes



Fonte: elaboração da autora

Tradução ocupou a terceira posição na ordem de prioridade dos discentes, com 73 votantes. Destes, 52 participantes escolheram a tradução de termos específicos da área de ADS; 31 assinalaram tradução de termos gerais e 3, na opção outros, descreveram que ambos os tipos de tradução devem ser incluídos nas aulas. Cabe destacar que, em momentos de diálogo com estudantes e professores da área, a maioria não diferencia o ensino de vocabulário específico à prática da tradução.

Gráfico 12 - Atividades de tradução - estudantes

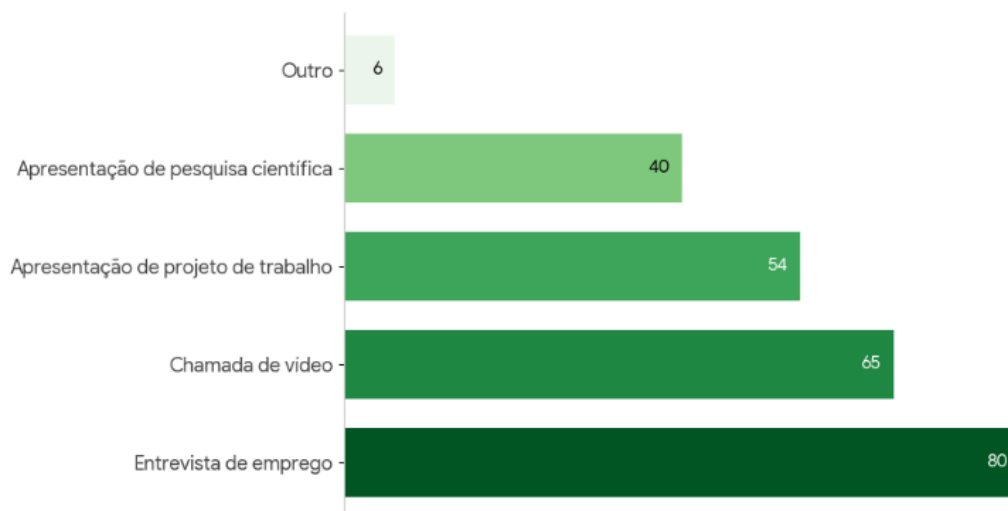


Fonte: elaboração da autora

Em seguida, o desenvolvimento da fala foi apontado por 72 respondentes. Dentre as finalidades indicadas, destacam-se participar de entrevistas de emprego (80 alunos) e chamadas de vídeo (65 alunos). Apresentar projetos de trabalho para uma audiência (54 alunos) e apresentar pesquisas científicas (40 alunos) também foram mencionados, revelando que, embora a maioria privilegie a dimensão do

trabalho, uma porção significativa associa a oralidade à dimensão científica.

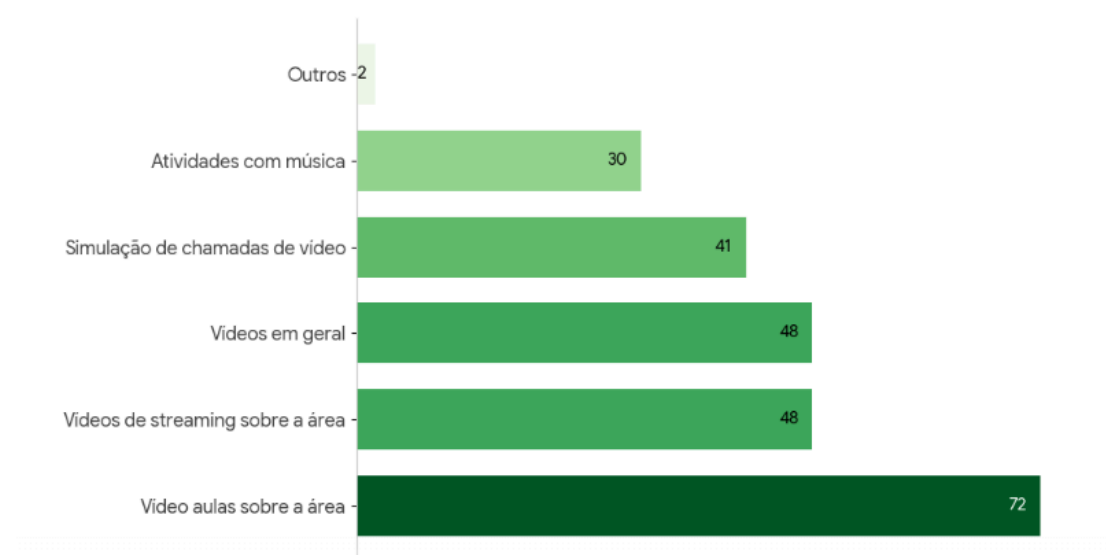
Gráfico 13 - Desenvolvimento da fala - estudantes



Fonte: elaboração da autora

Já os exercícios auditivos foram considerados importantes por 70 participantes. As atividades mais sugeridas para o desenvolvimento desta habilidade foram: vídeo-aulas com conteúdos da área (72 alunos), vídeos em geral (48 alunos), vídeos sobre a área em canais de streaming (48 alunos), simulações de chamadas de vídeo (41 alunos) e atividades com música (30 alunos).

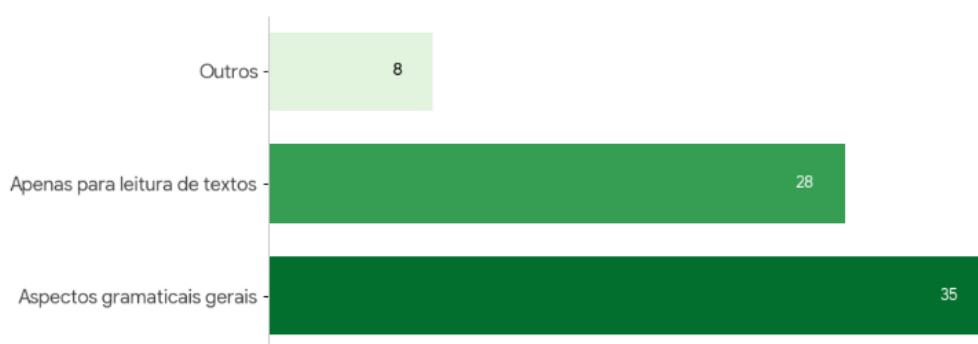
Gráfico 14 - Exercícios auditivos - estudantes



Fonte: elaboração da autora

O ensino de gramática foi a prática considerada menos importante, com a menção de 55 respondentes. Entre os que a escolheram, 35 preferem listas de exercícios de aspectos gramaticais gerais, e 28 listas focadas apenas na leitura de textos. Na abordagem atual do componente curricular, a gramática é ensinada como uma forma de subsidiar a leitura. As respostas dos estudantes demonstram que eles preferem o ensino de gramática mais amplo que ampare a realização de outras atividades para além da leitura.

Gráfico 15 - Exercícios de gramática - estudantes



Fonte: elaboração da autora.

Os resultados revelam que, embora os estudantes reconheçam a centralidade da leitura, demandam que essa prática esteja mais vinculada à área de ADS e acompanhada por outras habilidades comunicativas. A análise comparativa entre necessidades e desejos revela uma inversão interessante: ainda que considerem a compreensão auditiva mais necessária que a fala, priorizam práticas de oralidade em sala de aula. Esse aparente paradoxo sugere que os discentes veem a sala de aula como um espaço seguro para desenvolver a fala, enquanto a escuta pode ser exercitada em contextos externos. Assim, esta subseção evidencia mais uma vez a necessidade de repensar a ementa do componente curricular, no sentido de inserir todas as habilidades linguísticas.

4.6 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS ESTUDANTES

Nesta última subseção apresento os comentários que os participantes consideraram pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês

ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Essa questão aberta e não obrigatória foi respondida por 53 discentes e manteve relação com os temas já identificados na subseção Nível Linguístico Desejado, especialmente no que se refere às crenças dos estudantes sobre a possibilidade de desenvolvimento do nível linguístico necessário para atuação na área de ADS por meio do componente curricular Inglês Instrumental. Mais uma vez, os temas carga horária insuficiente; inadequação do componente curricular às necessidades específicas da área de ADS; metodologia empregada e autorresponsabilidade discente emergiram.

No que diz respeito à carga horária, tema que obteve 11 comentários, alguns estudantes como E4 sugerem um “trabalho contínuo (oferta da matéria em todos os períodos: inglês I, II, III, etc.) de aprendizagem de inglês e outro idioma, ainda que seja online, mas com encontros semanais de conversação na língua-alvo”.

Outros participantes, além de reforçarem a importância do inglês para área, ressaltaram a necessidade de horários mais atrativos. E35, por exemplo, afirma “[...] o mínimo seria a mudança de horário. O aumento de aulas é primordial e urgente”. E37 complementa:

A disciplina de inglês para o curso de ads é de extrema importância, pois todas as linguagens de programação, melhores empregos e documentações são em inglês. Com isso, desejo frisar que deveria ter um horário com uma maior amplitude, pois tem matérias que não são de extrema importância e tem uma carga horária maior.

De forma recorrente, os estudantes questionam o currículo e propõem metodologias que podem ser a porta de entrada para o ensino de línguas no âmbito do curso. E53, por exemplo, sugeriu inclusive que essa questão seja mediada por cursos de extensão:

Entendo que, por limitações de carga horária e conteúdo, não há como ajudar quem chega sem saber. Acredito que já exista, mas cursos livres de inglês oferecidos pelo próprio IFS, sejam presenciais ou remotos síncronos, ajudariam quem tem dificuldade e aperfeiçoariam os que já tem conhecimento prévio. Simulações de entrevistas de emprego seriam também de grande ajuda, haja vista que a área permite empregos remotos com empresas estrangeiras (E53).

Metade dos respondentes dessa questão, 27, reforçam que o componente curricular não atende às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. E15, por exemplo, sugere a “aplicação de aulas mais práticas voltadas à aplicação do idioma ao contexto do mercado de trabalho e à área

de desenvolvimento de sistemas” e E19 indica que “a matéria pode seguir o ritmo do curso onde as linguagem são todas escritas em inglês. Trazer coisas do cotidiano do programador”.

Por sua vez, E36 acredita que “tornar a matéria funcional é essencial para gerar uma conformidade com a proposta da matéria. Essa matéria, ao meu ver, deveria ser fundamentada para a área de TI, mas segue um modelo sem foco na área de informática em si”. Outros ainda reforçam a necessidade de incluir oralidade como atividades alvo do componente curricular:

Sabemos da importância do inglês, não apenas para o curso de ADS, mas especificamente para este curso, se torna extremamente necessário, uma vez que a maioria dos programas utilizados, comandos e etc são nessa respectiva língua, e até mesmo para gerar um conhecimento superficial para o caso de entrevistas, o que se torna não um diferencial, mas uma necessidade para a área (E38).

Avalio que o comentário de E57 condensa as principais reivindicações sobre a adequação do componente curricular às necessidades da área de ADS:

A matéria tem uma boa ideia a princípio, pois, é essencial para que os alunos da área tenham essa linguagem como um ponto forte do currículo, a grande maioria dos termos, linguagens e estudos disponíveis são majoritariamente em inglês, porém, a matéria falha em abordar de forma abrangente a aplicabilidade da linguagem na nossa futura rotina como desenvolvedores ou qualquer outro papel relacionado à T.I. Faltam dinâmicas de conversação, de leitura dinâmica (entre alunos), de atividades para casa para ler, escrever, compreender o que está sendo escrito, falado, lido, ouvido. A matéria aborda apenas do ponto de vista científico, leitura, de conteúdos que não fazem o aluno se interessar e apenas decorar o que está disponibilizado.

O tema metodologia empregada para o desenvolvimento do componente curricular foi apontado por 13 respondentes. A maioria das respostas indica que a abordagem utilizada não atinge alunos com níveis linguísticos diferentes. Para E70, por exemplo,

Seria legal a adoção de dinâmicas de grupo nas aulas que force a imersão no inglês por partes dos alunos. Poderia separar os alunos por domínio compreensão e aplicar tarefas de nível equivalente. Por exemplo: quem já souber falar pode praticar com a dinâmica do telefone sem fio. Daria também para fazer uma entrevista de emprego na sala, para quem souber falar poderia fazer uma entrevista com a docente, quem souber escrever poderia responder por escrito o questionário transcrito, e quem souber apenas ler poderia fazer algo como um caça palavras.

Dois discentes, E86 e E90, sugeriram que as aulas sejam integralmente presenciais: “Turmas com menos alunos e aulas 100% presenciais” (E90).

Por fim, um estudante (E10) reforçou que a participação e o interesse individual em aprender o idioma são fatores decisivos e, argumentou, portanto, que o componente curricular não deveria ser obrigatória: “Nada a declarar, inglês é muito importante mas é uma matéria que parte muito mais do aluno ver significado daquilo pois realmente o básico aprenderemos praticando na área. Dito isso não acho que deveria ser obrigatória”.

De modo geral, e com base nas respostas sobre o nível linguístico atual, os estudantes do curso de ADS apresentam níveis bom ou razoável na leitura em língua inglesa, mas demonstram baixa proficiência nas demais habilidades linguísticas. No que diz respeito ao que eles compreendem como necessidades da área e desejos de aquisição linguística até o final do curso, indicam uma abordagem de ensino-aprendizagem que integre todas as competências linguísticas, ainda que reconheçam a leitura como a habilidade mais importante.

É preocupante o nível de insatisfação revelado, especialmente no que se refere ao descompasso entre o que consideram necessário e desejado aprender e o que acreditam que o componente curricular é capaz de oferecer. Dentre as principais justificativas estão a percepção de que o foco na habilidade de leitura não atende às necessidades específicas da área e de que a compreensão de que a carga horária disponibilizada é insuficiente.

No que se refere à formação cidadã, os estudantes ainda estabelecem pouca relação entre o componente curricular e suas potencialidades de inserção das dimensões culturais. A maioria relaciona a língua apenas com as dimensões do trabalho e da ciência.

Todas essas questões apontadas podem ser reorientadas por meio de uma nova proposta metodológica. O desafio mais complexo foi o de aumento da carga horária. Entretanto, após a apresentação dos dados analisados às instâncias envolvidas na reformulação do PPC, o pleito foi autorizado e os estudantes poderão cursar dois componentes curriculares de língua inglesa.

Encerrada a análise discente, na próxima seção apresento a percepção dos professores de inglês e dos docentes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

5 COM A PALAVRA: OS PROFESSORES

Nesta seção apresento as percepções dos Docentes de Inglês do Campus Aracaju e dos docentes da área técnica do curso de ADS acerca do componente curricular Inglês Instrumental. As percepções destes grupos de participantes também foram coletadas através de um questionário produzido no *Google Forms*. No período da coleta de dados, entre abril e maio de 2025, havia dois docentes de inglês em exercício. De acordo com a Gerência de Graduação do Campus Aracaju, o número de professores de área técnica lotados na Coordenação do Curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas eram 13. Inserir na discussão dos docentes de inglês dados das entrevistas realizadas no âmbito do projeto Inglês para que? A percepção dos docentes de Inglês Instrumental do IFS, Campus Aracaju²⁹.

Todos os docentes das duas áreas foram contactados através do *e-mail* institucional e mensagem de *whatsapp*. Na tentativa de obter o máximo de respostas possíveis, fiz algumas visitas ao IFS e solicitações pessoais de respostas também.

Obtive um total de 2 respostas do grupo de inglês e 12 respostas do grupo técnico, o que equivale a 100% e 92,3%, respectivamente, dos docentes em exercício. Conforme explicitado no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, os docentes de inglês serão identificados pela sigla DI, representando o termo Docente de Inglês, e os docentes da área técnica DAT, representando o termo Docente de Área Técnica. Os números de 1 a 12, na ordem em que os docentes responderam serão utilizados para decodificá-los, portanto, de DI1 e DI2 corresponderá aos docentes de inglês e DAT1 a DAT12, aos docentes da área técnica.

O questionário encaminhado para os docentes de inglês (apêndice 2), possui 5 seções: Identificação e Atuação na Área, Percepção da Importância da Língua para Formação Integral, Necessidades Específicas para Área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Materiais e Métodos de Ensino Específicos para Área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Além dessas seções, houve uma questão aberta para que os docentes pudessem acrescentar quaisquer comentários que julgassem pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju.

²⁹ As entrevistas do *Projeto Inglês pra quê?* ocorreram antes da aplicação dos questionários. No período das entrevistas, havia três professores em exercício. No período da aplicação dos questionários, somente dois. Por esta razão, foram incluídos nesta tese apenas os trechos das entrevistas dos dois docentes que responderam ao questionário.

O questionário encaminhado para os docentes de área técnica (apêndice 3), possui 5 seções: Identificação e Atuação na Área, Percepção da Importância da Língua Inglesa para Formação Integral, Nível Linguístico Atual, Necessidades Específicas para Área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Materiais e Métodos de Ensino Específicos para Área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Além dessas seções, houve uma questão aberta para que os docentes pudessem acrescentar quaisquer comentários que julgassem pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Cada uma dessas seções será transformada em uma subseção deste texto.

Ao final, será possível perceber que, assim como os discentes, tanto professores de inglês como professores de ADS apontam para a necessidade de ajuste da ementa. O ponto fundamental para os professores de inglês é o de que o componente curricular de Inglês Instrumental precisa contemplar mais do que leitura. Os professores de ADS, por sua vez, reconhecem a importância sobretudo de leitura de documentação, mas também destacam a importância de os estudantes estarem preparados para o acompanhamento de vídeos técnicos, entrevistas de emprego e contato com empresas estrangeiras. De modo que, independentemente das diferenças de formação e percepção da língua como meio de acesso a omnilateralidade, ambos os grupos valorizam a integração de leitura, escrita, compreensão auditiva e oralidade.

5.1 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS PROFESSORES DE INGLÊS

Os perfis dos docentes de inglês que responderam ao questionário são bem distintos. D11 destaca que aprendeu inglês no Ensino Médio, período em que se formou num curso técnico da área de Tradução e Interpretação e fez intercâmbio na Inglaterra, antes de fazer vestibular. Estudou Economia por dois anos na UFS, quando resolveu mudar para Letras, por ter mais afinidade com essa área, embora se declare bom nas exatas. Ao finalizar a graduação, trabalhou em um curso de idiomas de Aracaju por 20 anos, quando fez concurso para atuar no Estado. É docente do IFS há 14 anos e possui pós-graduação em Didática do Ensino Superior. Relata que leciona inglês há mais de 30 anos, tendo experiência no Ensino Fundamental, Médio e Superior.

DI2 aprendeu inglês de forma autônoma antes de entrar na universidade e é graduado em Letras Português-Inglês. Possui dois anos de atuação docente e sete meses de experiência no IFS. A experiência de DI2 nos cursos superiores do IFS é de cinco meses e, para este docente, ensinar para adultos implica em compreender que, em geral, esse público tem mais resistência ao idioma, pois acredita que não vai conseguir aprender inglês. Por outro lado, quando questionado sobre a existência de diferenças entre ensinar inglês instrumental nas modalidades presencial e a distância, DI2 acredita que a proposta permanece a mesma nas duas modalidades.

A percepção de que não há diferenças significativas entre o ensino de Inglês Instrumental na modalidade a distância e presencial, expressa pelo docente mais jovem e com menor tempo de atuação, pode ser compreendida à luz de sua trajetória formativa e geracional. Inserido em um contexto de formação inicial fortemente mediado por tecnologias digitais, esse docente tende a naturalizar o ambiente virtual como espaço legítimo de ensino-aprendizagem.

Ademais, quando o Inglês Instrumental é concebido prioritariamente a partir de práticas centradas na leitura e no acesso a textos técnicos, as especificidades interacionais e dialógicas do ensino presencial tendem a ser menos evidenciadas, o que contribui para a percepção de equivalência entre as modalidades. Tal posicionamento também pode refletir um estágio inicial de construção da identidade docente, no qual a experiência acumulada ainda não revelou, de forma mais explícita, as diferenças pedagógicas e comunicativas de cada formato.

Com relação ao aprendizado de línguas nos cursos superiores, DI1 afirma que os adultos podem ter duas características: alguns são bastante focados e têm o objetivo de adquirir conhecimento na área do curso. Outros, já inseridos no mercado de trabalho, têm menos tempo para explorar os conteúdos e querem apenas ser aprovados no componente curricular. Assim, as turmas podem ser focadas, mistas, e ter interesse de apenas serem aprovadas.

A concepção deste docente, embora realista, pois compreende que alguns alunos são bastante motivados e se engajam no processo de aprendizagem enquanto outros buscam apenas aprovação, relaciona as diferenças a inserção no mercado de trabalho. Entretanto, essa nem sempre é a variável decisiva para esse tipo de variação de comportamento, uma vez que entre alunos do Ensino Médio também observamos essa divisão de perfis.

Trazendo a discussão para o referencial da EPT, um dos desafios do docente é buscar práticas contextualizadas e flexíveis que facilitem o engajamento discente.

Uma das respostas possíveis é criar um ambiente socialmente referenciado em que o estudante seja convidado a participar ativamente. A participação dos discentes em análises de necessidades e discussões sobre os materiais e métodos mais condizentes com o contexto em que estão inseridos pode ajudar a minimizar esse descompasso entre o interesse dos estudantes, trabalhadores ou não. Esse tipo de prática permite que o discente tenha muito mais do que a oportunidade de entender o porquê de participar das atividades propostas pelo docente. Ele terá feito parte do processo.

No que se refere à oferta de disciplinas de Inglês Instrumental na modalidade a distância, DI1 acredita que “o aprendizado fica muito sob a responsabilidade do aluno, a relação professor-aluno não acontece de forma satisfatória e todo o conjunto gera desmotivação, principalmente, a depender do perfil de aprendizado de cada aluno”. Essa reflexão também foi trazida por alguns estudantes nas perguntas abertas, momento em que problematizei a ideia de que a Educação à Distância não favorece o aprendizado.

O problema não está necessariamente na modalidade, mas pode indicar limites na formação docente para o ensino mediado por tecnologias, ausência de políticas institucionais de acompanhamento pedagógico e até mesmo uma concepção docente centrada na presencialidade. Esta última possibilidade também pode ser lida à luz do perfil de um docente mais experiente, com muitos anos de prática docente na modalidade presencial e que, de repente, na ausência de um colega de trabalho, precisa ministrar aulas numa modalidade em que possui menos vivência. Até porque ensinar bem em EaD exige formação específica, planejamento diferenciado e não apenas desejo do professor em criar engajamento com os discentes ou autonomia do estudante.

As falas dos docentes ratificam, mais uma vez, o caminho que esta tese foi levada a percorrer, o do diálogo institucional que ainda é pouco nos mais variados contextos. Neste quesito, não faltou apenas diálogo entre áreas técnicas e áreas propedêuticas. Faltou também uma relação mais próxima com o Departamento de Educação à Distância com o curso que tem componentes curriculares semipresenciais. Esse diálogo deveria apoiar o docente em sua formação continuada. Deste modo, a reflexão de DI1 evidencia a necessidade de criação de um plano político pedagógico em que os docentes discutam possibilidades de superar os desafios não só da EaD, institucionalmente, como também da própria

educação para adultos, trabalhadores ou não. Esta é uma tarefa complexa que exige investimento institucional.

Deste modo, as falas docentes evidenciam que os desafios enfrentados na oferta do componente curricular não se restringem a questões metodológicas ou à modalidade de ensino, mas estão diretamente relacionados às condições institucionais de diálogo, formação continuada e articulação pedagógica. Entretanto, para além dessas condições estruturais, torna-se necessário compreender o lugar que a língua inglesa ocupa no projeto formativo do curso. Se a ausência de articulação institucional fragiliza as práticas, é a concepção de formação que orienta o sentido da disciplina no currículo. Nesse contexto, a seção a seguir discute a importância da língua inglesa na perspectiva da formação integral do estudante, à luz dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica.

5.2 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO

Tendo em vista a centralidade da EPT para este estudo, questionei os professores de inglês sobre a percepção deles acerca das contribuições da língua para a formação dos estudantes. Ambos os docentes declararam que o inglês contribui para todas as alternativas apontadas: formação técnico profissional, engajamento em atividades científicas, comunicação com profissionais da área de ADS, promoção de mentalidade inovadora, reflexão sobre o lugar de si e do outro, formação integral do cidadão.

Gráfico 16 - Contribuições formativas da Língua Inglesa - docentes de inglês



Fonte: elaboração da autora

As respostas dos docentes de inglês se relacionam com a sua formação. Os cursos de Letras, Língua e Linguagem são estudados sob o viés da prática social. A língua media as formas de participação social e de produção de conhecimento. Assim, independente de conhecimentos adicionais sobre os conceitos da EPT, do IFE ou da Educação Linguística, os Professores de inglês, em geral, tendem a compreender a contribuição da língua inglesa para a formação integral porque a própria natureza do ensino de línguas articula dimensões que extrapolam o domínio técnico.

Assim, para os docentes de inglês, é natural compreender que a língua funciona não apenas como recurso instrumental, mas como mediadora de aprendizagens técnicas, culturais, tecnológicas e cidadãs, contribuindo para a inserção crítica do estudante em contextos locais e globais. Note-se que aqui ainda não questionamos os docentes sobre as especificidades do curso. O foco é a compreensão deles acerca das possibilidades formativas do ensino do idioma.

Tentando compreender que relações os docentes de inglês fazem entre a língua e a área de ADS, quis saber quais temáticas eles consideram importantes de serem inseridas na ementa para facilitar a interdisciplinaridade com os professores da área técnica. Somente DI2 respondeu essa pergunta, apontando “a importância dos profissionais, áreas de atuação, vocabulário básico e necessário para sua atuação”.

O fato de DI1 não ter respondido pode estar relacionado ao pouco conhecimento que se tem da área específica. Sem conhecer a área, como apontar possibilidades de interdisciplinaridade? É importante pontuar que nas possibilidades de interdisciplinaridade apontadas por DI2, apenas a dimensão do trabalho é contemplada, apesar da visão integral da língua. Isto aponta para uma espécie de afunilamento do que se entende como possibilidade de ensino do inglês quando há uma finalidade profissional específica envolvida.

Considerando que os usos que os professores fazem da língua têm uma tendência maior de ser inseridos nas suas práticas pedagógicas, tive curiosidade de saber de que formas os docentes mantêm contato com o idioma fora do contexto do curso e das atividades docentes, ou seja, nas outras dimensões para além do trabalho. Ambos os docentes indicaram que mantêm contato com a língua através de

filmes e séries, música, livros e internet. E nenhum dos dois selecionou a alternativa de jogos.

Gráfico 17 - Uso do Inglês fora do contexto do curso



Fonte: elaboração da autora.

Considero relevante destacar que nenhum dos dois joga, pois, em geral, os estudantes de ADS estão imersos na cultura digital, na qual os jogos estão bastante presentes, sendo essa, inclusive, uma das formas pelas quais eles têm acesso ao idioma e adquirem repertórios linguísticos que posteriormente podem ser aplicados em outros contextos.

Como visto anteriormente, 81,5% dos discentes apontaram os jogos como uma forma de contato com a língua inglesa fora da sala de aula e do contexto profissional. Essa diferença de familiaridade com o universo dos jogos pode estar diretamente relacionada à lacuna entre os conhecimentos oriundos de contextos não formais, trazidos pelos estudantes para a sala de aula, e o baixo reconhecimento desses repertórios nos contextos acadêmicos, mesmo quando a área em questão, no caso a de ADS, dialogam com a cultura gamer.

Nesse contexto, os estudantes chegam à sala de aula trazendo repertórios oriundos da cultura digital, em especial da cultura gamer, que poderiam servir como ponto de partida para a abordagem de conteúdos técnicos da área. Contudo, a pouca inserção de docentes de língua inglesa nesses universos evidencia uma lacuna que dificulta a integração desses repertórios às práticas pedagógicas, reforçando um distanciamento entre o que os estudantes vivenciam e o que é efetivamente mobilizado no processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário, percebe-se que docentes e discentes partem de perspectivas distintas em relação ao contato com a língua inglesa e aos repertórios que mobilizam em sua aprendizagem. Essa diferença pode dificultar a compreensão dos universos culturais trazidos pelos estudantes para a sala de aula, limitando sua integração às práticas acadêmicas. Na seção seguinte, discute-se o conhecimento linguístico necessário à formação na área.

5.3 NÍVEL LINGUÍSTICO NECESSÁRIO

Quando questionados sobre a importância da oferta do componente curricular para o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, ambos os docentes reconheceram sua pertinência. Contudo, chama atenção o fato de que suas justificativas se concentram exclusivamente na dimensão do trabalho, sem mencionar as dimensões da ciência, da cultura e da tecnologia que, segundo os pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, devem articular-se de forma indissociável para formação omnilateral.

Para DI1, a oferta do componente se justifica no fato de o inglês ser essencial para o trabalho deles. De forma semelhante, DI2 argumenta que “além de estar diretamente ligado a essa área de atuação profissional, [o inglês] é um requisito importante no mercado de trabalho atual”.

Acredito ser interessante recorrer aos trechos das entrevistas nos quais os docentes são questionados sobre o significado de Inglês para Fins Específicos e de Educação Profissional e Tecnológica para eles. Vejamos, a seguir, como DI1 descreve IFE:

você tem uma área e o trabalho deve ser feito voltado para aquela área. Explorando o vocabulário relacionado aquela área, a escrita e o que é basicamente necessário para aquela área. Por exemplo, aqui a gente tem Inglês Aplicado para o Turismo, por exemplo. Então, nesse caso, é um inglês voltado para a área deles. A área de eletrônica, por exemplo, é um inglês específico para a área de eletrônica, né. Então, o ideal seria, na minha cabeça, um inglês voltado para isso, para área específica que a gente está trabalhando, que a disciplina está sendo ofertada.

A fala de DI1 faz referência ao princípio maior do IFE que é atender a necessidade específica dos estudantes, representada pela área. Cabe mencionar aqui, à guisa de conhecimento, que no Campus Aracaju, o curso de Gestão de Turismo é o único que contempla o ensino e a aprendizagem de todas as habilidades linguísticas em nível básico. E é o único cujo o nome do componente

curricular não é adjetivado por técnico ou instrumental. O fato de este docente mencionar este componente, em contraponto com o de eletrônica, que sob a alcunha de Inglês Técnico aborda apenas o ensino de leitura, utilizando-os como exemplos, demonstra a valorização da especificidade da área por este docente. A área de turismo tem uma demanda maior de comunicação oral que a área e eletrônica, logo, no curso de turismo, a oralidade é incluída.

DI2, por seu turno, faz uma relação direta entre IFE e Inglês Instrumental. Para ela, não importa a área, o objetivo é sempre compreensão escrita:

O Inglês para Fins Específicos é o que a gente usa no Inglês Instrumental. Na matéria, ele é focado muito mais na escrita do que na oralidade. Então, o objetivo é que o aluno tenha uma compreensão escrita baseada na área dele e com vocabulário que ele vai utilizar no trabalho que ele vai estar se formando (DI2).

Na sequência a esta resposta DI1, questionei se, durante a sua formação inicial, ele havia cursado alguma disciplina que orientasse metodologicamente sobre como ensinar para fins específicos. A resposta dele foi a de que até o momento da sua graduação, não havia nenhuma disciplina dessa natureza. Esse fato é relevante, pois, não tendo formação nesta abordagem do ensino de línguas, o conceito que se absorve é o que está posto na ementa. Esse dado é significativo, pois, na ausência de uma formação específica em Inglês para Fins Específicos, as concepções pedagógicas tendem a ser orientadas prioritariamente pelo que está prescrito nas ementas institucionais. Nesse cenário, o componente curricular passa a ser compreendido a partir de uma tradição já consolidada, o que contribui para a permanência, em muitos cursos superiores no Brasil, de uma abordagem do Inglês Instrumental centrada predominantemente em técnicas de leitura, independentemente das especificidades da área de formação.

Essa constatação suscita uma questão mais ampla: como os docentes compreendem o próprio projeto formativo no qual o componente curricular está inserido? Em outras palavras, para além das metodologias específicas do ensino de línguas, torna-se necessário compreender quais sentidos atribuem à formação proposta pela Educação Profissional e Tecnológica. É nesse contexto que se torna pertinente analisar as concepções docentes acerca da EPT.

Nas palavras de DI1,

A educação profissional e tecnológica é o que a gente oferece aqui. É uma educação num sentido bem completo, num sentido global, não

só oferecendo o conhecimento acadêmico voltado à área, né, do aluno. Mas também levando ele a desenvolver a área da pesquisa, por exemplo, né? na área da aplicação. Na minha cabeça, é uma coisa mais complexa. Não só isso, mas também voltado ao desenvolvimento pessoal e interpessoal.

DI2, por seu turno, afirma que “A Educação Profissional e Tecnológica, a meu ver, é focada em formar profissionais que vão atuar na prática como no mercado de trabalho”.

Percebe-se que as compreensões apresentadas são distintas. Enquanto um dos docentes destaca não apenas o conhecimento acadêmico relacionado à área, mas também o desenvolvimento da pesquisa, da aplicação prática e das dimensões pessoais e interpessoais; o outro apresenta uma definição mais restrita, enfatizando que a EPT é focada no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo que a primeira fala se aproxima dos pressupostos ontológicos e epistemológicos da EPT, a segunda dialoga apenas com o princípio do trabalho como dimensão estruturante da formação, reduzindo o escopo da EPT ao preparo imediato para o mercado.

Embora as falas de DI1 revelem uma compreensão mais ampla tanto do Inglês para Fins Específicos quanto da Educação Profissional e Tecnológica, incluindo a necessidade de atender às especificidades da área e de contribuir para a formação integral dos estudantes, essa perspectiva não se mantém quando o docente é questionado especificamente sobre a importância da oferta do componente curricular de inglês no curso de ADS. Assim como DI2, cuja concepção já se apresenta mais diretamente vinculada à empregabilidade, DI1 também justifica a presença da disciplina exclusivamente a partir de sua contribuição para o mundo do trabalho.

Esse movimento evidencia uma tensão entre o discurso mais abrangente sobre formação e a forma como o papel do inglês é efetivamente compreendido no currículo. Desse modo, apesar das diferenças iniciais entre os docentes, ambos convergem para uma leitura que associa a disciplina predominantemente à sua funcionalidade profissional imediata, o que revela um descompasso entre a concepção teórica de formação integral defendida pela EPT e as representações que orientam sua prática no contexto institucional.

A convergência dos docentes em justificar a presença do inglês no curso predominantemente a partir de sua contribuição para o mundo do trabalho não pode ser compreendida apenas como uma escolha individual ou como resultado de demandas específicas da área de ADS. Tal posicionamento também reflete um

contexto mais amplo de produção de discursos educacionais, fortemente marcado pela racionalidade neoliberal, que tende a associar a formação escolar à lógica da empregabilidade, da produtividade e da adequação às exigências do mercado.

De acordo com Ferraz (2012), o neoliberalismo influencia os discursos que permeiam o ensino de línguas ao produzir aquilo que, a partir do conceito de Boaventura de Souza, o Ferraz denomina de “linhas abissais”, que separam conhecimentos, epistemologias e práticas pedagógicas. No campo do ensino de língua inglesa, essas linhas se materializam em tensões como:

1. uma educação moderna neoliberal e reprodutora versus propostas de educação crítica; 2. educação e tecnologia vistas sob perspectivas instrumentais/operacionais versus socioculturais/críticas; 3. a educação de língua inglesa vista sob perspectivas linguísticas versus socioculturais (Ferraz, 2012, p. 48).

Nesse contexto, quando uma área profissional específica ocupa o centro da organização curricular, como ocorre nos cursos da Educação Profissional e Tecnológica, a tendência de associar o ensino de inglês à preparação para as dinâmicas do mercado de trabalho tende a se intensificar. A centralidade do trabalho pode ser reinterpretada sob uma lógica de adequação funcional, aproximando-se de perspectivas instrumentais que priorizam a empregabilidade em detrimento de uma formação crítica e omnilateral. Entretanto, esse tipo de interpretação vai de encontro aos pressupostos da EPT.

Superar esse pensamento dicotômico não é um movimento simples. Os próprios docentes, e aqui me incluo nesse processo, transitam entre diferentes epistemologias e, muitas vezes, reproduzem práticas instrumentais, ainda que reconheçam e defendam abordagens socioculturais e críticas. Considerando os contextos de formação inicial, as orientações presentes nas ementas e a forte circulação do discurso neoliberal nas políticas educacionais e no campo profissional, torna-se compreensível que práticas de natureza operacional se sobreponham, mesmo quando há consciência de seus limites.

A perspectiva dos docentes de inglês pode ser uma das justificativas para a interpretação discente sobre as contribuições da língua para sua formação. Conforme explicitado na seção anterior, apenas 52,8% fazem alguma associação do componente curricular com seu caráter de formação integral e somente 40,7% reconhecem que o componente contribui para reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo.

Quanto às habilidades e competências que os docentes julgam necessárias para a formação e atuação na área de ADS, ambos concordam que é preciso ler bem. Mas têm algumas divergências acerca das demais habilidades. No que se refere à escrita, DI2 acredita que escrever pouco é suficiente, enquanto DI1 acredita que é preciso escrever bem. Para as habilidades de compreender auditivamente e falar, se dividem entre performar bem (DI1) e razoavelmente bem (DI2).

Gráfico 18 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – docentes de inglês



Fonte: elaboração da autora.

Nenhum docente de inglês assinalou “nada” para alguma das habilidades linguísticas. Tal fato indica que, ainda que com ênfases diferentes, para os docentes de inglês, todas as habilidades são importantes para a área. Consequentemente, deveriam estar contempladas na ementa.

Acerca da ementa, tive curiosidade de saber se algum docente havia participado da elaboração do PPC atual do curso de ADS. Não foi surpresa descobrir que não. Nenhum respondente participou de nenhuma elaboração de PPC. Destaco que os docentes das áreas de Ciências Humanas, Sociais e de Linguagens raramente são incluídos nos canais institucionais de comunicação, convivência e debate relacionados aos cursos em que atuam.

Na condição de docente de ADS, por exemplo, não integrava o grupo de *WhatsApp* da coordenação e apenas em ocasiões pontuais fui convidada a

participar das reuniões do curso. A situação não é diferente no que se refere à construção do PPC. Seguindo os questionamentos sobre essa temática, DI1 afirma que não tem ideia do que motivou a inserção de inglês no currículo do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da forma como é ofertado atualmente e que não sabe se, por ocasião da elaboração do PPC, foi feito um estudo a respeito das necessidades da área em relação à disciplina de inglês. DI2 não respondeu a nenhuma dessas questões, pois não era docente do campus nesse período.

Em entrevista, quando questionado sobre sua percepção da ementa, DI1 acrescentou que

ao meu ver, aqui quando se propõe a fazer uma reformulação de PPC, muita gente se coloca na posição de copiar e colar. Então, o que eu vejo, dentro da minha experiência aqui, é que se copia ementa de um lugar, e aí simplesmente, aproveita a ementa para outro curso. Assim como bibliografia. Sim, então, simplesmente faz isso: vai lá copia e cola. Então, o que eu vejo são ementas meio genéricas sendo usadas.

A percepção de DI1 é semelhante à minha. Na maioria das vezes, ao invés de dialogar com os docentes das outras áreas, os docentes da área técnica replicam ementas de outros cursos, sendo esta mais uma das razões para o componente curricular permanecer com o foco em práticas de leitura. DI1 acrescenta:

Eu vejo falta, talvez, de disponibilidade, de disposição. A responsabilidade de, de fato, sentar e ver isso, muitas vezes se coloca num profissional só, que está sobrecarregado, que tem várias coisas para fazer. Ele quer só, simplesmente, cumprir com o requerimento que foi feito. Então, facilmente ele pega de outro. Vai lá e bota e pronto.

Isso indica que, apesar da ideologia de politecnia e integração das dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, a efetivação desses princípios enfrenta barreiras concretas, como a fragilidade na articulação entre áreas do conhecimento. Não só na área de ADS. Ademais, acabam por favorecer, mesmo que de forma não intencional, a persistência de práticas de cunho tecnicista, e as tensões entre a lógica mercadológica e a perspectiva emancipatória da EPT.

Os próprios professores de inglês, que têm uma formação de base mais humanista, têm dificuldade de superar a ideologia mercadológica da língua como

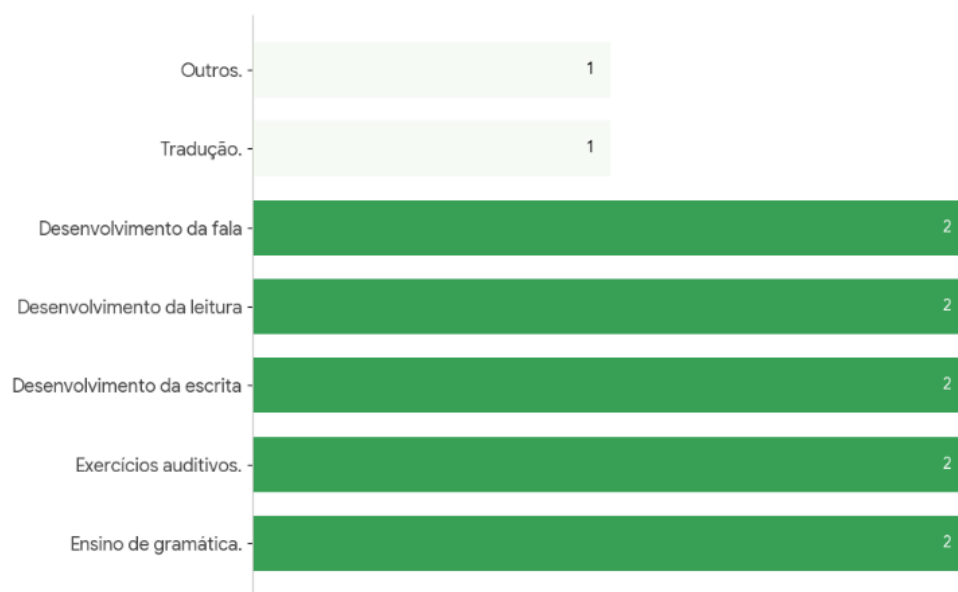
commodity que paira sobre o componente curricular, mesmo quando entendem que a EPT é uma modalidade educacional que perpassa pelo desenvolvimento humano. Mas não é só isso. Muitas vezes também não há diálogo entre docentes da mesma área. Antes dessa pesquisa, por exemplo, eu nunca havia dialogado com meus colegas de inglês sobre o entendimento deles de EPT ou IFE.

E embora existam palestras sobre EPT nas jornadas pedagógicas, há pouco espaço para diálogo sobre o que seja IFE entre os professores de línguas. Não há provocação institucional ou iniciativa dos professores do campus, no qual me incluo. O resultado é uma ementa totalmente desarticulada das percepções dos discentes e dos docentes de língua inglesa. Tendo isso em vista, proporei uma roda de diálogo entre os docentes da área de inglês de todos os campi na próxima jornada pedagógica para apresentar os resultados da tese e, quem sabe, realizarmos um trabalho semelhante em outros PPC.

5.4 MATERIAIS E MÉTODOS DE ENSINO

Passemos agora à análise dos materiais e métodos de ensino considerados importantes pelos professores de língua inglesa para o curso de ADS. De forma análoga à visão integral da língua, os professores de inglês consideram importante a inserção de todas as práticas apontadas pelo questionário, a saber: ensino de gramática; tradução; exercícios auditivos; desenvolvimento da escrita; desenvolvimento da leitura e desenvolvimento da fala.

Gráfico 19: Materiais e métodos importantes para área de ADS - docentes de inglês



Fonte: elaboração da autora.

A única atividade que apenas um dos docentes de inglês marcou como opção foi a de tradução. O docente que pontuou a inclusão da tradução indicou que ela deve estar concentrada em termos específicos da área de ADS. Sendo esta a única atividade com divergência entre os docentes de inglês, penso ser importante problematizar o fato.

O tema tradução é controverso na área do ensino de línguas. Historicamente a tradução está relacionada com o método da gramática-tradução, que como o próprio nome antecipa, baseava-se no conhecimento gramatical e na tradução. A partir do método direto, que defendia imersão e proibia a tradução, esta começou a ser vista como um obstáculo à comunicação. Na abordagem audiolingual, o uso da tradução também era visto como uma interferência. Defendia-se a repetição. Baseada no behaviorismo, almejava-se criar um contexto de estímulo-resposta. Já a abordagem comunicativa não proíbe explicitamente o ato de traduzir, mas também o marginaliza. A orientação metodológica é facilitar a compreensão na língua alvo, de modo que a tradução não seja necessária.

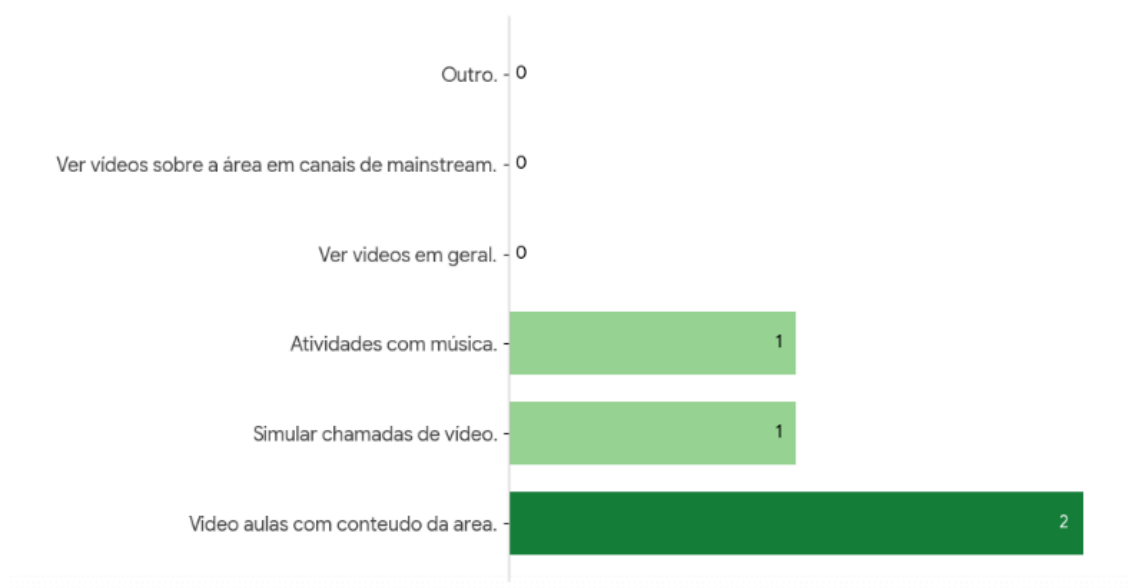
Esse percurso histórico fez emergir alguns mitos como o *“in English, please”* (em inglês, por favor) e o *“don’t translate”* (não traduza) tão comuns nas aulas de inglês. Possivelmente, essa herança fez com que um dos docentes não visse pertinência na inclusão desse tipo de prática nas aulas de instrumental.

Entretanto, como já exposto no capítulo acerca do Inglês para Fins Específicos, o translingualismo contesta que o uso da língua materna seja

prejudicial à comunicação. Ao contrário, em contextos plurilinguísticos todos os repertórios são importantes, inclusive porque a língua materna traz consigo questões identitárias, culturais e ideológicas que não devem ser excluídas dos contextos comunicativos e inclusive promove consciência metalinguística.

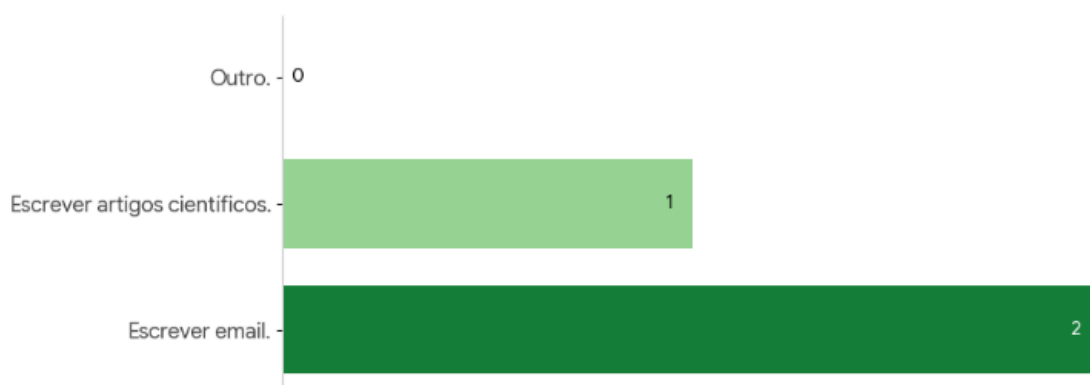
Para o Ensino de gramática, os professores divergiram parcialmente da abordagem. As opções para esse tipo de atividade eram lista de exercícios com aspectos gramaticais gerais, lista de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos e outros. Enquanto DI2 acredita que a gramática deva ser abordada através de listas de exercícios com aspectos gramaticais gerais, DI1 aponta que a abordagem deve seguir o que surgir como necessidade da turma. Embora diferentes, ambas as respostas vão de encontro ao mito de que a gramática das aulas de Inglês Instrumental no Brasil deve subsidiar a leitura de textos.

No que se refere ao desenvolvimento da compreensão auditiva, as sugestões apresentadas pelos docentes de inglês evidenciam uma preocupação em aproximar as atividades de situações comunicativas autênticas. Ambos indicaram o uso de videoaulas com conteúdos da área, o que reforça a centralidade do acesso a materiais técnicos e científicos em língua inglesa no contexto da formação em Tecnologia da Informação. A proposta de simulação de chamadas de vídeo, mencionada por DI1, amplia essa perspectiva ao contemplar interações síncronas mediadas por tecnologia, cada vez mais presentes em ambientes profissionais globalizados. Já a sugestão de atividades com música, apresentada por DI2, aponta para uma abordagem que incorpora dimensões culturais e afetivas ao processo de aprendizagem, ampliando o contato com diferentes gêneros discursivos. Em conjunto, essas indicações sugerem uma compreensão da habilidade auditiva que vai além do treinamento perceptivo, aproximando-se de uma perspectiva da Educação Linguística, na qual a escuta é concebida como prática social situada, relacionada tanto às demandas profissionais quanto às experiências culturais dos estudantes.

Gráfico 20 - Exercícios auditivos - docentes de inglês

Fonte: elaboração da autora.

No que se refere ao desenvolvimento da escrita, observa-se uma convergência entre os docentes quanto à importância da produção de *e-mails*, gênero diretamente associado às práticas comunicativas do cotidiano profissional na área de TI. Essa indicação reforça a centralidade da escrita funcional e objetiva, alinhada às demandas do mundo do trabalho e às interações mediadas por ambientes digitais. A proposta de DI2 de incluir também a escrita de artigos científicos amplia essa perspectiva ao contemplar a dimensão científica da formação, reconhecendo a necessidade de acesso e participação em comunidades de produção e divulgação de conhecimento.

Gráfico 21 - Atividades de desenvolvimento da escrita - professores de inglês

Fonte: elaboração da autora.

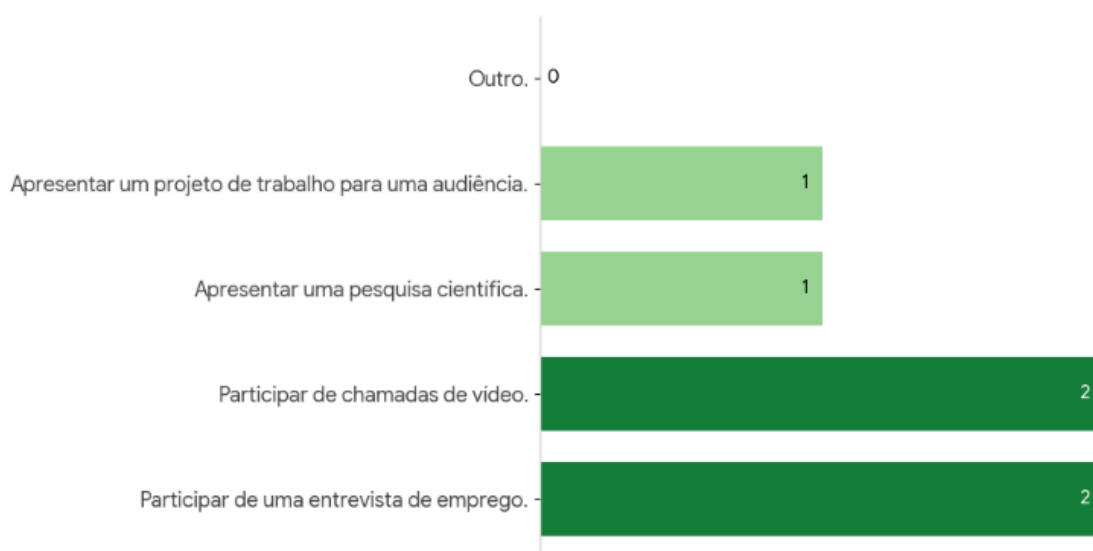
No que se refere ao desenvolvimento da leitura, ambos os docentes destacaram a importância do trabalho com gêneros textuais próprios da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o que ratifica a centralidade dessa habilidade para o acesso a documentações, tutoriais e outros materiais técnicos que estruturam a aprendizagem e a atuação profissional. De forma coerente com a intenção de incorporar a dimensão científica nos objetivos de aprendizagem da língua inglesa, já apontada nas atividades relacionadas à escrita, DI2 sugere incluir também a leitura de artigos científicos. Além disso, ao mencionar a leitura de gêneros de áreas gerais, o docente sinaliza a relevância de práticas de leitura que ultrapassem o campo estritamente técnico, contemplando temas mais amplos.

Gráfico 22 - Atividades de leitura - professores de inglês



Fonte: Elaboração da autora.

Por fim, para o desenvolvimento da produção oral, ambos os docentes destacaram atividades voltadas à preparação para entrevistas de emprego e à participação em chamadas de vídeo, indicando a preocupação em aproximar o ensino da língua de situações comunicativas reais do contexto profissional contemporâneo. Além dessas situações, DI1 sugeriu a realização de apresentações de projetos para uma audiência, enquanto DI2 mencionou apresentações de pesquisas científicas, ampliando o escopo da oralidade para além da inserção laboral imediata e incorporando a dimensão acadêmica da formação.

Gráfico 23 - Desenvolvimento da fala - professores de inglês

Fonte: elaboração da autora.

Nota-se que DI1 incluiria basicamente atividades relacionadas à dimensão do trabalho para todas as habilidades. DI2 abrangeria mais dimensões em suas atividades, incluindo a dimensão da pesquisa através da leitura e escrita de artigos científicos e até mesmo a dimensão cultural através de atividades de música. Mas se considerarmos as respostas dos dois como um grupo de participantes, é possível inferir que todas as atividades propostas deveriam ser contempladas em algum momento.

No entanto, essa leitura merece ser problematizada. Mais do que a presença isolada de atividades diversas, o que se coloca em questão é a forma como essas dimensões se articulam no projeto pedagógico e qual delas assume centralidade na organização do ensino. Quando as dimensões científica e cultural aparecem apenas de maneira complementar, enquanto a dimensão do trabalho orienta de forma predominante as práticas, corre-se o risco de reproduzir uma lógica formativa na qual o inglês é compreendido prioritariamente como recurso funcional para a atuação profissional. Tal configuração revela, novamente, o tensionamento entre a proposta de formação omnilateral da Educação Profissional e Tecnológica e as representações docentes que tendem a privilegiar as demandas imediatas do mundo do trabalho. Ao contrário, é preciso discutir mais o ensino de inglês com docentes de inglês do IFS para que as competências necessárias para a participação em diferentes comunidades de prática e como prática social situada estejam diretamente

relacionadas à construção de identidade profissional e à participação ativa em contextos colaborativos e transnacionais.

Para além desses aspectos, os professores também trouxeram observações e reflexões adicionais, não diretamente vinculadas a perguntas específicas, mas que revelam percepções relevantes sobre o componente curricular, suas condições de oferta e seus desafios. Essas manifestações espontâneas ampliam a compreensão do contexto investigado, ao evidenciar preocupações, expectativas e experiências que atravessam a prática docente. A seção a seguir apresenta e analisa essas considerações adicionais dos professores de inglês.

5.5 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS PROFESSORES DE INGLÊS

No espaço aberto para acrescentar comentários adicionais sobre manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo do curso de ADS, apenas DI1 respondeu. Para este docente, “os professores de inglês poderiam receber mais suporte da área técnica com relação a conteúdos a serem explorados e trabalhados”. Este comentário reforça o que já vem sendo apontado acerca da separação das áreas. As consequências são percepções bem diferentes do que e como os conteúdos devem ser abordados ao longo da disciplina.

Já na entrevista, DI1 abordou uma outra questão estrutural do IFS, sobre a sobrecarga de trabalho e o pouco tempo para realizar com qualidade atividades extraclasse, como a de Comissão de PPC.

Então, um comentário, né? Que eu faria a mais. É uma coisa que vai além da disciplina em si. É em relação ao profissional-professor. Como ele tem sido encarado. O profissional professor, ele precisa deixar de ser encarado apenas como aquela pessoa que vai entrar em sala de aula para dar uma carga horária estúpida e além dessa carga horária estúpida, ele ser requerido diversas outras coisas, que não são contabilizadas na carga horária dele. Então, quando um professor, como eu disse, pega uma reavaliação, né? de um ppc, e ele tá atolado de trabalho, e ele pega um [ementa, copia] e coloca lá. Que ele diz assim, essa é outra disciplina, mas aí [a ementa] serve para essa também, e ele coloca [copia]. Eu não tô criticando ele, não, sabe? Porque, eu, enquanto profissional, eu sei o quanto a gente é atolado de coisa, achando que tudo cabe na sua carga horária. Porém, para você desempenhar bem cada coisa, precisa de tempo hábil, sabe? Pra tudo isso, entendeu? E muitas vezes o profissional não tem.

Em entrevista, DI1 afirma que gostaria de mudar a ementa. Ressalta a dificuldade de ministrar a disciplina de forma semipresencial, pois dificulta o

engajamento entre professor e aluno, não gerando motivação, e afirma que gostaria que a disciplina fosse presencial. Além disso, quando questionado se alteraria alguma coisa na ementa, ele respondeu que sim:

Eu modificaria. A primeira coisa que seria de fato é não ter uma ementa genérica. Ter uma ementa mais específica. Eu sinto a necessidade de uma ementa não ser só uma quatro sentenças, entendeu? Uma ementa só com quatro sentenças ali, na minha percepção isso deixa muito vago. Então, eu sinto a necessidade de haver um detalhamento melhor dos objetivos do que se pretende atingir, entendeu?

DI2 afirmou que não modificaria nada na ementa. Mas que acredita ser relevante a inserção de outro componente curricular para aprofundar os estudos. Também mencionou que seria interessante dividir a turma “para ter mais individualidade com cada um”. Na segunda disciplina, DI2 sugere

incluir essa questão da parte mais social, mas também trazer um pouco mais de base do inglês em si, para que eles consigam não só ficar somente em um vocabulário específico e ter noção das coisas básicas do inglês. Para que eles consigam aplicar tanto como profissional como em outras partes.

Considerando as respostas deste docente no início da entrevista, acerca do conceito de EPT e de IFE, acredito que a própria entrevista trouxe elementos novos para o ensino do componente curricular. Mais adiante, ele adiciona que acrescentaria elementos de oralidade neste segundo componente.

Como se pode ver, a análise das respostas dos docentes de inglês também indica um desejo de mudança de direcionamento da ementa por parte desse grupo. Primeiramente, eles desejam que a disciplina seja presencial. No que diz respeito às habilidades linguísticas e aos métodos de ensino, os professores de inglês demonstram uma visão abrangente da aprendizagem da língua, defendendo a inclusão de todas as habilidades (leitura, escrita, escuta e fala), além de reconhecerem a importância do estudo de gramática e, inclusive, de atividades de tradução.

Concluo que há, por parte dos docentes de inglês, um entendimento de que o ensino de inglês no curso de ADS não deve se restringir ao domínio instrumental tradicional, baseado quase exclusivamente na leitura, mas envolver um conjunto mais amplo de práticas comunicativas. A defesa de múltiplas habilidades e métodos

aproxima-se, portanto, das perspectivas da Educação Linguística, que compreendem a língua como prática social, e do IFE, que valoriza tarefas e gêneros situados. Mas também deixam claro que isso só seria possível se a carga horária da disciplina fosse maior.

Entretanto, no que refere a EPT, ambos privilegiam a dimensão do trabalho como eixo estruturante da aprendizagem da língua, enfatizando sua utilidade para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho e aquisição de vocabulário para a leitura de materiais técnicos. Embora um dos docentes apresente uma visão mais ampla da Educação Profissional e Tecnológica e destaque a necessidade de uma formação global, que contemple pesquisa, aplicação prática e desenvolvimento pessoal, quando se trata especificamente de justificar a presença do inglês no currículo, tanto ele quanto o outro docente embasam a argumentação na funcionalidade imediata da língua para a atuação profissional.

Esse fato evidencia um afastamento entre o discurso mais amplo da EPT, que articula trabalho, ciência, cultura e tecnologia, e a prática de ensino deste componente curricular. Em síntese, os docentes reconhecem a relevância e o potencial do idioma para a formação omnilateral dos estudantes, mas mobilizam práticas pedagógicas numa perspectiva instrumental, deixando em segundo plano sua dimensão sociocultural, crítica e tecnológica, que poderia contribuir de maneira mais integrada para a formação omnilateral prevista nos referenciais da EPT.

Talvez a justificativa para isso esteja nas palavras de DI1, que afirma não se sentir à vontade para inserir outras habilidades que não as de leitura. Nas suas palavras, a ementa é um elemento norteador que se não seguido, pode trazer problemas outros, ainda que o professor a considere genérica.

Não, eu não me sinto à vontade. Porque até então, enquanto profissional e enquanto estudante também, eu sempre me senti presa a ementa. Porque a ementa é como se fosse o que você precisa estudar ali, entendeu? O que é que você tem que estudar naquele curso? E essa, pra mim, quando eu mencionei nas ementas genéricas, é uma dificuldade. Porque se cada um ler a ementa do jeito que quiser, isso pode ser bem feito ou não. Entendeu? Um aluno que está estudando com uma pessoa, ele pode ter trabalhado com outro professor que tem um trabalho totalmente diferente, que não tem nada a ver, e pode realmente ir a fundo do que precisa ser feito ou não. Então, eu acho é, quando eu digo perigoso, é nesse sentido, de atingir o objetivo de fato, e teoricamente desejado .

Assim como acontece comigo, mesmo acreditando que seria importante incluir outros elementos, me sinto podada pela orientação curricular que a ementa

apresenta, ao ponto de sentir a necessidade de entender se outros docentes também se sentem desconfortáveis em utilizar a chamada autonomia docente. As falas dos docentes revelam, portanto, uma tensão entre o que acreditam ser pedagogicamente necessário e aquilo que as condições institucionais, materiais e formativas efetivamente permitem realizar.

Nesse sentido, espero que a própria realização da pesquisa motive outros docentes e até mesmo a instituição como um todo a pensar numa abordagem de ensino de línguas para fins específicos, ou seja, pautada de fato na necessidade de cada área, e que os ideais da EPT não se dissipem no processo. Neste sentido, a Educação Linguística pode ser usada como base teórica.

5.6 IDENTIFICAÇÃO: PERFIL DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA

A maioria dos professores da área técnica são formados em Ciências da Computação (8 docentes). As outras áreas que compõem a formação do grupo são Tecnólogo em Processamento de Dados (2), Sistemas de Informação (1) e Tecnologia da Informação e Comunicação (1). Dos 12 professores participantes, um é especialista, nove são mestres, um está cursando o doutorado e o outro é doutor. A maioria dos docentes trabalha no regime de Dedicação Exclusiva.

Os docentes respondentes atuam em uma diversidade de componentes curriculares que refletem a amplitude formativa do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Responderam ao questionário professores responsáveis pelos componentes curriculares de programação e fundamentos computacionais, como Lógica de Programação, Programação I, II e III e Estrutura de Dados; conteúdos de engenharia e desenvolvimento de software, incluindo Engenharia de Software, Desenvolvimento Ágil, Paradigma Orientado a Objetos, Qualidade de Software e Teste de Software. Também responderam aqueles que lecionam disciplinas relacionadas à infraestrutura computacional, como Arquitetura e Organização de Computadores, Sistemas Operacionais e Redes de Computadores, além de componentes de banco de dados e sistemas de apoio à decisão. Alguns participantes atuam em áreas de modelagem e processos, segurança e auditoria, e em componentes de orientação à pesquisa, como TCC I e II e Tópicos Especiais. Por fim, alguns docentes também ministram componentes de caráter transversal, como Informática, Ética e Sociedade, Educação e Diversidade e Sistemas de

Informação, evidenciando a multiplicidade de saberes que compõem a formação profissional no curso.

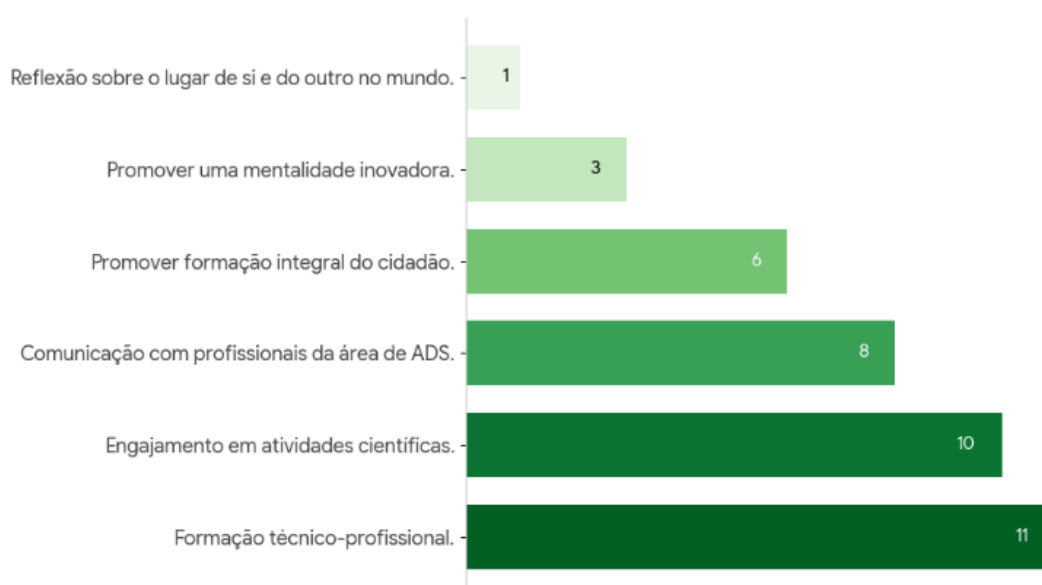
A amostragem do grupo de professores da área técnica além de significativa em termos numéricos, com uma amostragem de mais de 90% de todo o grupo, é significativa também nas áreas de atuação dentro do curso, o que pode nos dar uma visão bem abrangente das percepções dos docentes da área.

5.7 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO

Quando questionados sobre as possíveis contribuições da língua inglesa para formação dos estudantes, as respostas se concentraram nas possibilidades relacionadas à dimensão do trabalho e da ciência. A formação técnico profissional alcançou 91,7% dos votos, seguida por engajamento em atividades científicas (83,3%) e comunicação com profissionais da área de ADS. (83,3%) e comunicação com profissionais da área de ADS.

As respostas que correspondem aos eixos da cultura e tecnologia foram menos apontadas. Apenas 50% dos docentes da área técnica reconhecem a possibilidade de o componente curricular contribuir para formação integral do cidadão, seguido da promoção de uma mentalidade inovadora (25%) e da reflexão do lugar de si e do outro (8,3%).

Gráfico 24 - Contribuições formativas da língua inglesa - professores da área técnica



Fonte: elaboração da autora.

As respostas dos DAT estão mais próximas das respostas dos estudantes. A única diferença é a ênfase na contribuição da língua para a área da pesquisa, o que talvez se justifique na centralidade da pesquisa em atividades docentes. O acompanhamento de tecnologias emergentes é parte da atividade docente e parte disso se dá através da leitura acadêmica. A língua, para esses grupos de participantes, aparece mais vinculada às tarefas e às ferramentas do fazer profissional. Eles veem o inglês como um acessório às tecnologias (manuais, linguagens, *frameworks*), mas não como parte constitutiva dos sistemas que moldam práticas, valores, culturas profissionais e modos de pensar a computação.

Essa característica se torna ainda mais evidente quando analisamos as respostas à questão sobre o que pode ser discutido na disciplina de Língua Inglesa de modo a fazer uma correlação com os temas debatidos nas disciplinas que você ministra no curso, proporcionando interdisciplinaridades. Das 11 respostas a esta questão, apenas três docentes elencaram temas de caráter transversal. Para DAT6, por exemplo,

temas como cibersegurança, ataques cibernéticos, privacidade de dados e infraestrutura de redes podem ser explorados em artigos e vídeos em inglês, promovendo a interdisciplinaridade com as disciplinas de Redes de Computadores e Segurança e Auditoria em Sistemas de Informação

DAT8 destacou a importância de temas relacionados ao cotidiano e o uso da TIC, tal qual inteligência artificial em alguns dos aplicativos móveis de uso da população e DAT11 mencionou, além de inteligência artificial, temas como *Cloud Computing*, Segurança da Informação e Inteligência Artificial.

Os demais participantes, continuaram a abordar a língua “no curso como diferencial para trabalhar numa multinacional e mais utilizado na documentação das diversas tecnologias estudadas” (DAT2). Deste modo, indicaram “sites e artigos de empresas de tecnologia tais como *Cisco, Amazon, Google, Microsoft*, entre outras” (DAT1); manuais de linguagem de programação (DAT3) e “a compreensão de termos técnicos e tentativa de mostrar como a escrita na língua é feita, para que os alunos consigam redigir perguntas (com auxílio de tradutores) pertinentes aos assuntos” (DAT7).

As indicações apresentadas pelos docentes evidenciam que o inglês é concebido como recurso para a realização de tarefas específicas da área,

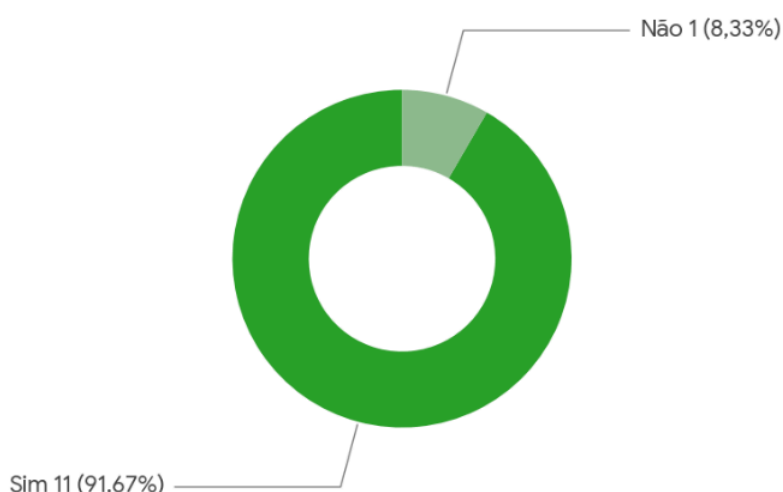
especialmente relacionadas à leitura e à compreensão de materiais técnicos. Ao delimitar esses contextos de uso, suas falas também sugerem, ainda que implicitamente, determinadas expectativas quanto ao domínio da língua por parte dos estudantes. A partir dessa perspectiva, a próxima seção busca analisar as concepções dos docentes sobre o nível linguístico considerado necessário para a formação no curso.

5.8 NÍVEL LINGUÍSTICO NECESSÁRIO

Quando questionados sobre a importância da oferta do componente curricular inglês para o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 11 deles afirmaram que consideram importante a oferta do componente. DAT3, entretanto, afirma que não considera importante a oferta do componente inglês e justifica seu posicionamento a partir da seguinte reflexão:

Você não aprende inglês em um semestre de aula, e muito menos em uma disciplina de curso técnico, ensino médio ou graduação. É necessário mais tempo e dedicação é uma nova língua e assim como o português que aprendemos desde criança o inglês também precisa de tempo.

Gráfico 25 - Crença dos docentes da área técnica quanto à importância da oferta do componente curricular para o curso de ADS.



Fonte: elaboração da autora.

Para este docente, a impossibilidade de aprendizado da língua ao longo do curso, em um semestre, não justifica a inserção da mesma entre os componentes

curriculares. Note-se que o docente também não acredita que se aprenda inglês na escola, uma vez que menciona Ensino Médio. Esta fala pode estar relacionada com uma crença que permeia o imaginário comum do ensino de línguas no Brasil: não se aprende inglês na escola.

Essa percepção não é de todo infundada. Na edição de 2025 do Índice de Proficiência em Inglês da EF³⁰, que classifica 123 países e territórios por suas habilidades de inglês, o Brasil ficou na 75ª posição. Entre os 20 países da América Latina, ocupamos a 16ª posição. Dentre os níveis *muito baixo, baixo, moderado, alto e muito alto*, o nível aferido para o Brasil é baixo. Dentre as habilidades de leitura, audição, escrita e conversação, a única habilidade em que o Brasil atingiu o nível moderado foi a leitura. Já a pontuação da escrita é classificada como baixa.

Souza (2019) investigou os sentidos subjetivos e as crenças que moldam o ensino de inglês em escolas públicas de São Paulo. A autora elencou cinco núcleos de sentidos dos quais destaco: *não se aprende inglês na escola pública e só se aprende inglês no curso de idiomas*.

Segundo a autora, a crença de que não se aprende inglês na escola pública está apoiada na formação docente deficiente, no desinteresse dos estudantes em aprender, o que gera indisciplina, e na heterogeneidade dos níveis de conhecimento, o que gera desafios. Por sua vez, a crença de que só se aprende em cursos de idiomas perpassa pelo desejo do aluno em aprender. Diferentemente do ambiente escolar, ele não está obrigado a fazer o curso. Ao contrário, ele se matricula em um curso de extensão porque tem interesse. Logo, foca no estudo. Também existe a percepção de que os materiais didáticos utilizados nos cursinhos de idiomas favorecem o desenvolvimento da oralidade. E os professores também reconhecem que o ambiente dos cursinhos é melhor, em termos de estrutura e possibilidade de foco na oralidade.

Citando Barcelos (2001), Souza alerta para o fato de as crenças agirem diretamente sobre a prática pedagógica e o comportamento dos alunos. A crença influencia o comportamento. Ou seja, se os alunos não aprendem, por que ensinar? Se não se aprende na escola, para que estudar? E desse modo, o comportamento também reforça a crença.

Para Anjos (2024), o fracasso do ensino da língua inglesa no Brasil é resultado de muitos descasos. Dentre eles, merecem destaque elementos como carga horária insuficiente, materiais didáticos com foco em leitura e o (grande)

³⁰ <https://www.ef.com.br/epi/>

número de alunos por turma. A fala de DAT3 relaciona-se diretamente com esses elementos e fazem parte do imaginário linguístico brasileiro.

Os demais docentes acreditam ser pertinente a oferta do componente curricular para o curso. Dentre as justificativas, ressaltam que o inglês constitui a língua hegemônica da computação permeando documentações, manuais, linguagens de programação, publicações e materiais didáticos atualizados.

Para DAT11, o inglês é a “língua nativa para a Ciência da Computação”. De forma semelhante, DAT12 afirma que “É a linguagem universal para a área de TI”. DAT2 afirma que “A área da computação está intimamente ligada ao inglês como língua universal. Tanto para leitura de documentação das mais variadas tecnologias bem como para o desenvolvimento de pesquisa ela é fundamental”. E DAT8 alerta ainda que

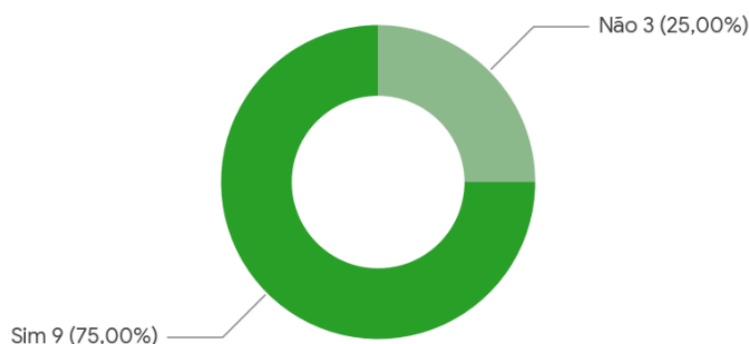
a maioria das empresas e instituições de ensino que promovem o que tem de mais atualizado em tic são estrangeiras e suas publicações são liberadas na língua padrão que é o inglês. depois, essas podem ser traduzidas para o português, mas não é garantido e dependendo da demora podem estar desatualizadas ou superadas (DAT8).

Outro núcleo de sentido importante é a relação entre o conhecimento da língua e a empregabilidade. Segundo DAT10, o aprendizado da língua está relacionado “a possibilidade de empregabilidade em outros países de forma presencial ou remota”. Mas DAT7 alerta, entretanto, que não se deve ficar apenas no aprendizado da gramática.

As respostas desses docentes demonstram que para eles a inserção do ensino de inglês deveria estar ancorada nos eixos do trabalho e da ciência. O idioma é um requisito profissional, mediador do conhecimento científico e recurso de participação em ecossistemas internacionais de tecnologia.

Tendo em vista que os docentes da área técnica de fato atuam na área, seja pelo viés acadêmico, seja por experiências anteriores ou concomitantemente à docência, tive curiosidade de saber se para eles o conhecimento em língua inglesa foi um diferencial.

Gráfico 26 - Contribuição do conhecimento em língua inglesa para atuação como profissional de ADS



Fonte: elaboração da autora.

Para 75% dos participantes, o conhecimento da língua inglesa contribuiu com as suas trajetórias profissionais. Dentre as nove justificativas, uma palavra foi recorrente: oportunidades. Nas palavras de DAT3, ter conhecimento em língua inglesa “gera maior possibilidade e oportunidades”.

Todas as respostas se dividiram entre oportunidades de emprego, como no caso de DAT10, que esclarece que já trabalhou em empresas estrangeiras, com equipes multiculturais, nas quais o idioma oficial era o inglês; e oportunidades de acesso a informações, como explica DAT5: “a maioria da documentação técnica, linguagens de programação e materiais utilizados estão nesse idioma. Isso facilita o aprendizado contínuo e a comunicação em projetos globais”.

Outros professores da área técnica confirmam ainda o que o senso comum propaga sobre a língua padrão para a publicação de materiais atualizados em TIC ser o inglês e que, por consequência, estar atualizado e ser mais competitivo no mercado de trabalho (DAT8) perpassa pelo conhecimento do idioma.

Dos três docentes que indicaram que o conhecimento em língua inglesa não foi um diferencial, apenas um justificou: “Em minha época de graduação, saber a língua inglesa era diferencial, logo, ainda era opcional. Usei o inglês mais para leitura de artigos e livros da área (DAT4)”. Entretanto, sua resposta indica que saber inglês foi importante para a leitura de materiais da área. Desse modo, mais uma vez, pode-se afirmar que para os docentes da área técnica, o inglês contribui principalmente para o atendimento da dimensão do trabalho.

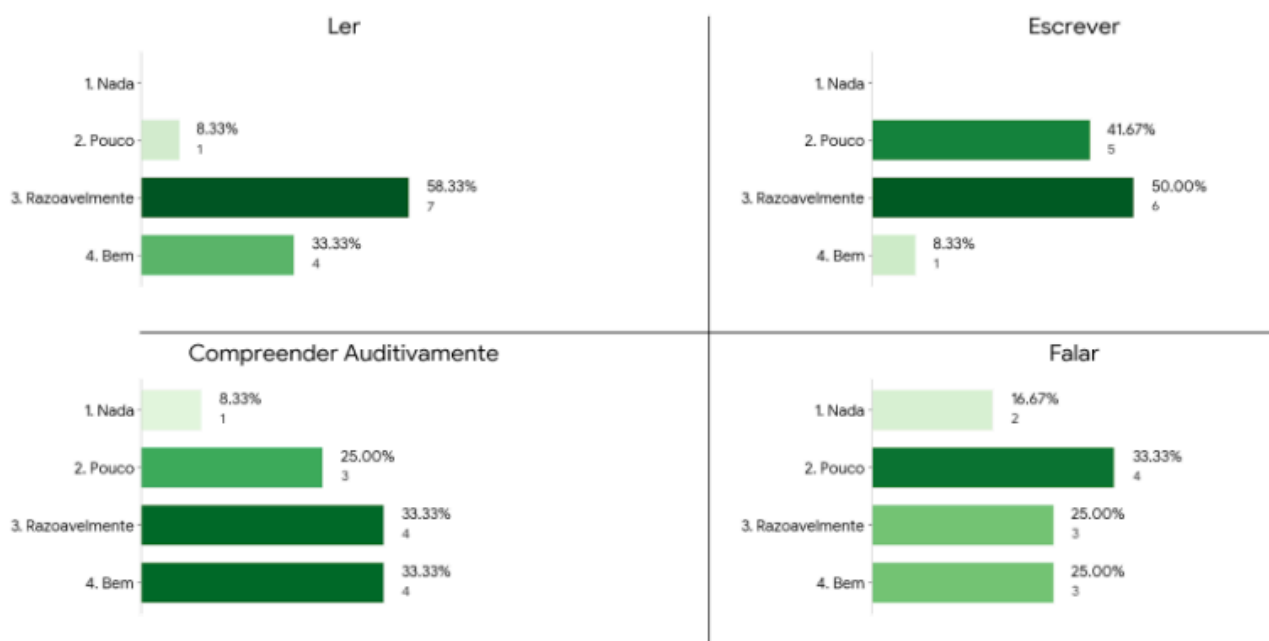
A partir de suas experiências docentes e de sua atuação cotidiana no curso, os professores consideram necessário que os estudantes desenvolvam um conjunto ampliado de habilidades linguísticas em língua inglesa. A leitura aparece como a

habilidade mais demandada, sendo apontada por 91,7% dos docentes como necessária em nível bom ou razoável, o que reflete a centralidade da leitura de documentações técnicas, manuais e textos científicos na área. Contudo, os dados também evidenciam a importância de outras habilidades: 58% dos docentes indicam a escrita como necessária, 66,7% destacam a compreensão auditiva e 50% apontam a fala como competência relevante para a formação e atuação profissional dos estudantes.

Essa ampliação das demandas pode ser compreendida à luz das transformações contemporâneas do mundo do trabalho na área de Tecnologia da Informação, marcado por equipes distribuídas globalmente, comunicação remota e circulação intensiva de informações em múltiplos formatos. Nesse contexto, a comunicação deixa de ser apenas um suporte para a execução de tarefas e passa a constituir uma competência central para a atuação profissional, exigindo o domínio de diferentes gêneros, modalidades e práticas discursivas.

Como observa Canagarajah (2020), em um cenário de trabalho transnacional e digitalmente mediado, o domínio de múltiplas línguas, registros e meios de comunicação torna-se fundamental para que os profissionais possam atuar em diferentes tipos de atividades, acompanhando as mudanças do mercado e a mobilidade entre contextos de trabalho. Além disso, passam a ser valorizadas competências interpessoais, como a capacidade de realizar interações informais e de natureza afetiva nas relações profissionais. A adaptação aos discursos específicos de cada ambiente de trabalho ocorre por meio de processos de socialização linguística no próprio contexto laboral, nos quais os profissionais aprendem e atuam simultaneamente, desenvolvendo as práticas discursivas necessárias à participação em suas comunidades profissionais. Diante desse cenário, uma formação centrada na decodificação de textos em língua inglesa não é suficiente para atender às exigências comunicativas do contexto profissional contemporâneo, que demanda a capacidade de compreender, produzir e negociar sentidos em diferentes modalidades, gêneros e situações de interação.

Gráfico 27 - Importância atribuída às habilidades de inglês para atuação em ADS – docentes da área técnica



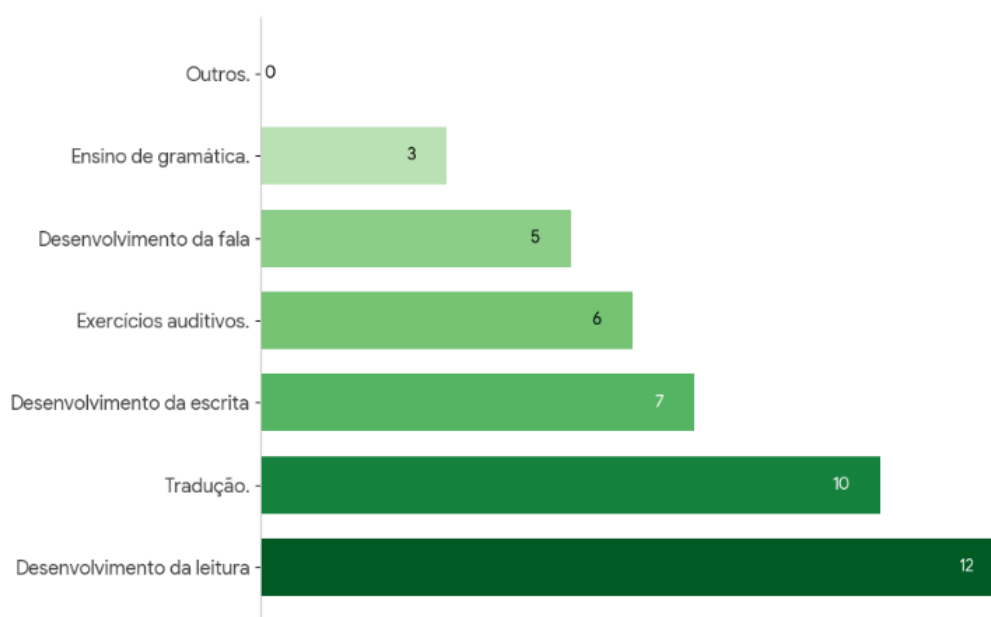
Fonte: elaboração da autora.

Esses percentuais sinalizam que, embora a leitura permaneça como eixo estruturante, os docentes reconhecem a necessidade de um ensino de inglês que contemple práticas comunicativas mais amplas, coerentes com as demandas contemporâneas da área tecnológica. Na subseção a seguir, faço o detalhamento de como os docentes da área técnica acreditam que cada uma dessas habilidades deve se materializar na sala de aula.

5.9 MATERIAIS E MÉTODOS DE ENSINO

Com o objetivo de atender as necessidades linguísticas do curso, os DAT sugerem que as atividades de desenvolvimento de leitura, tradução, desenvolvimento da escrita, exercícios auditivos, desenvolvimento de fala e ensino de gramática sejam incluídos nessa ordem de prioridade.

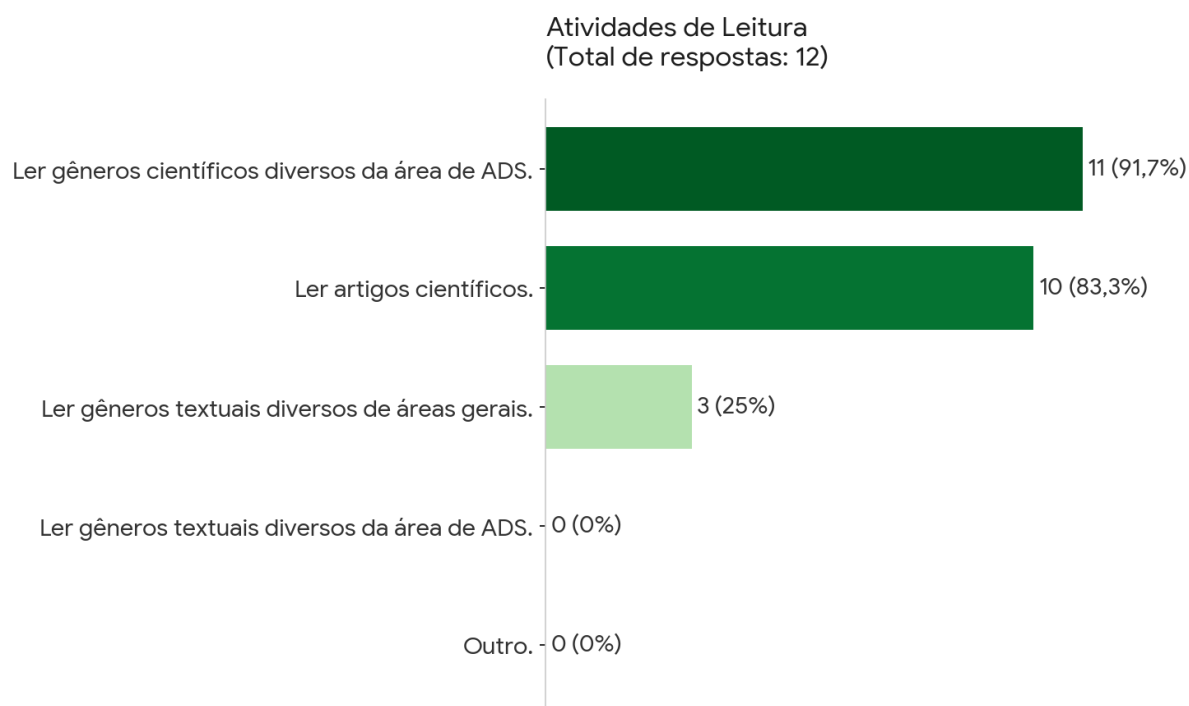
Gráfico 28 - Materiais e Métodos importantes para área de ADS - docentes da área técnica



Fonte: elaboração da autora.

Entre as atividades indicadas para o desenvolvimento da leitura, os docentes das áreas técnicas atribuíram elevada prioridade à leitura de gêneros próprios da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e de artigos científicos, evidenciando uma compreensão da língua inglesa como meio de acesso ao conhecimento técnico e à atualização profissional. Essa ênfase está alinhada às demandas concretas do campo, no qual documentações, tutoriais, manuais e produções científicas circulam predominantemente em inglês. No entanto, a baixa indicação de leitura de gêneros de áreas gerais sugere uma concepção mais restrita do papel da leitura, fortemente orientada pelas necessidades imediatas da formação técnica e pela dimensão do trabalho e da ciência. Tal recorte, embora coerente com a lógica de especialização da área, revela uma menor valorização das dimensões cultural e social da linguagem, que possibilitam a ampliação do repertório crítico e a compreensão dos contextos mais amplos nos quais a tecnologia se insere.

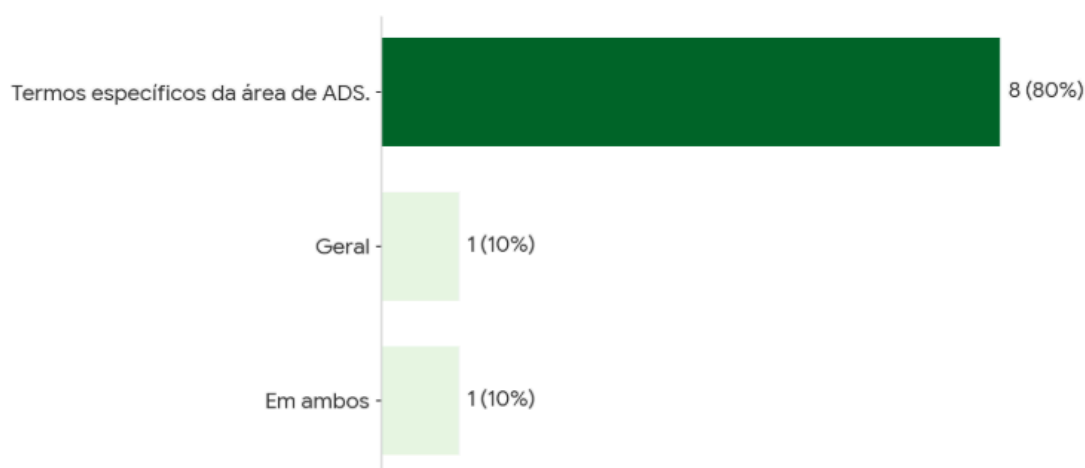
Gráfico 29 - Atividades de leitura - docentes da área técnica



Fonte: elaborado pela autora.

A predominância da dimensão técnica também se evidencia nas respostas referentes às atividades de tradução. A maioria dos docentes (80%) indicou que essa prática deveria priorizar termos específicos da área de ADS, enquanto apenas uma parcela reduzida sugeriu a inclusão de vocabulário de uso geral (10%) ou a combinação entre ambos (10%). Esse resultado reforça a compreensão da língua inglesa como recurso funcional para a mediação de conteúdos especializados que estruturam o campo profissional.

Gráfico 30 - Atividades de tradução - docentes da área técnica



Fonte: elaborado pela autora.

Na mesma perspectiva, as atividades de produção escrita orientadas para a prática profissional também foram fortemente valorizadas, com percentuais elevados para a escrita de *e-mails* (90%) e de artigos científicos (80%). Embora a comunicação por *e-mail* esteja diretamente associada às demandas do mundo do trabalho, a expressiva indicação da escrita de artigos evidencia que os docentes das áreas técnicas também reconhecem a relevância da dimensão da ciência na formação dos estudantes. Esse resultado sugere uma compreensão da língua inglesa não apenas como ferramenta para a comunicação profissional, mas também como meio de acesso, produção e circulação de conhecimento em comunidades acadêmicas e técnico-científicas.

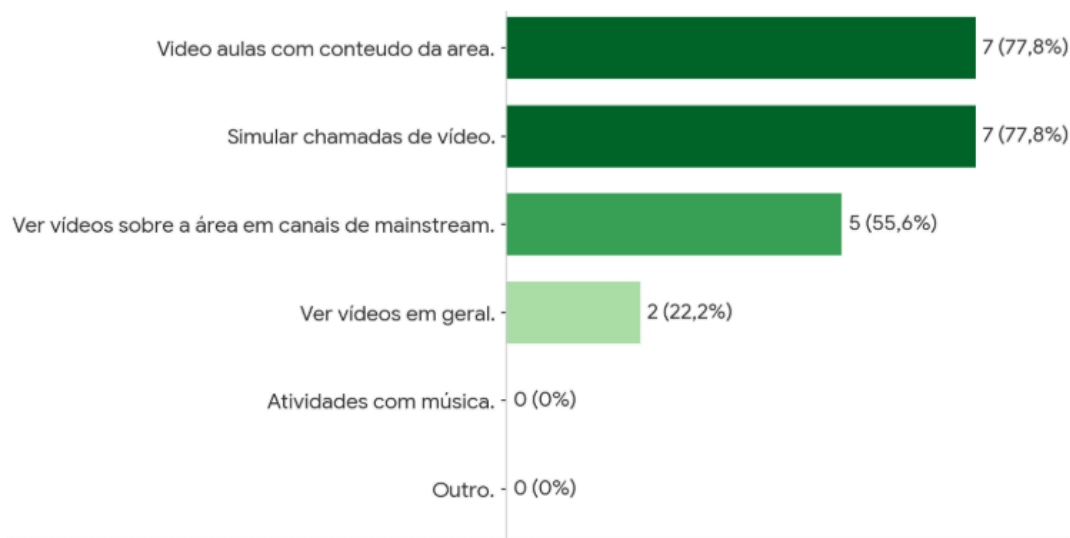
Gráfico 31 - Atividades de desenvolvimento da escrita - docentes da área técnica



Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com os DAT, as atividades de compreensão auditiva devem priorizar videoaulas com conteúdos específicos da área e simulações de chamadas de vídeo, seguidas, em menor proporção, por vídeos de divulgação tecnológica em canais de circulação *mainstream*. Essa preferência reforça a compreensão da língua inglesa como meio de acesso a conteúdos técnicos, mas abrange a participação em interações profissionais mediadas por tecnologias digitais, realidade cada vez mais presente no campo da Tecnologia da Informação, deixando clara a importância de atender também a dimensão da tecnologia.

Gráfico 32 - Exercícios auditivos - docentes da área técnica



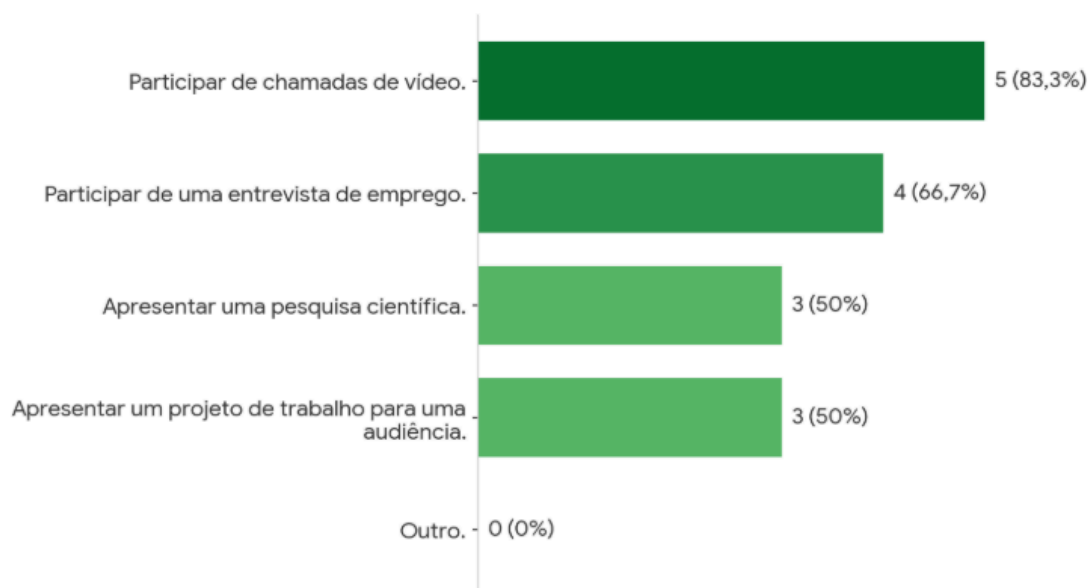
Fonte: elaborado pela autora.

No que se refere ao desenvolvimento da produção oral, os docentes das áreas técnicas indicaram que as atividades devem estar centradas na participação em chamadas de vídeo, entrevistas de emprego, apresentações de projetos de trabalho e apresentações de pesquisas científicas. Essa perspectiva indica uma compreensão da oralidade associada a contextos formais de interação profissional e acadêmica, nos quais a língua inglesa funciona como meio de inserção, validação e circulação em comunidades especializadas.

A ênfase nas chamadas de vídeo retoma mais uma vez a importância de o curso estar alinhado às transformações contemporâneas do mundo do trabalho na área de Tecnologia da Informação, marcado pela comunicação remota e pela atuação em equipes distribuídas globalmente. Já as entrevistas e apresentações

evidenciam a articulação entre os eixos do trabalho e da ciência. Ao mesmo tempo, a ausência de menções a situações de interação mais cotidianas ou informais sugere que a oralidade também é concebida como competência de desempenho profissional.

Gráfico 33 - Desenvolvimento da fala - docentes da área técnica



Fonte: elaborado pela autora.

No quesito atividades de gramática, observou-se predominância de respostas (60%) que indicam a utilização de listas de exercícios voltadas a aspectos gramaticais que subsidiem especificamente a compreensão de textos, em detrimento de exercícios de natureza mais geral (40%). Esse resultado reforça a centralidade atribuída à leitura no contexto da área e evidencia uma concepção da gramática como suporte funcional para o acesso a conteúdos técnicos e científicos em língua inglesa.

Gráfico 34 - Exercícios de gramática - docentes da área técnica

Fonte: elaborado pela autora.

Em conjunto, os dados indicam que os docentes das áreas técnicas concebem a língua inglesa prioritariamente como recurso de acesso, mediação e participação em práticas especializadas do campo da Tecnologia da Informação. As atividades sugeridas para as diferentes habilidades concentram-se em gêneros técnicos, científicos e situações de comunicação profissional formal, evidenciando uma forte articulação com os eixos do trabalho e da ciência, em consonância com as demandas concretas da área. Tal perspectiva dialoga com os princípios do Inglês para Fins Específicos, ao enfatizar a centralidade das necessidades comunicativas situadas e a preparação dos estudantes para atuar em comunidades de prática específicas.

No entanto, a baixa incidência de propostas relacionadas a gêneros de circulação social mais ampla, a contextos interacionais cotidianos e a dimensões culturais da linguagem revela uma compreensão mais restrita do papel formativo do componente, orientada predominantemente por finalidades especializadas. Sob a ótica da Educação profissional e Tecnológica e da Educação Linguística, esses resultados apontam para a necessidade de ampliar essa concepção, de modo a articular o desenvolvimento das competências técnico-profissionais à formação

crítica, cultural e social dos estudantes, reconhecendo a língua como prática social que possibilita não apenas o acesso ao conhecimento da área, mas também a interpretação dos contextos mais amplos nos quais a tecnologia se produz, circula e impacta a sociedade.

É preciso destacar que embora as formas de desenvolvimento das habilidades linguísticas tenham sido descritas pelos docentes das áreas técnicas predominantemente sob a perspectiva da dimensão do trabalho e, em menor medida, da ciência e da tecnologia, os dados revelam que, para a maioria desse grupo, também é desejável que o componente curricular contemple, em algum grau, o desenvolvimento integrado da leitura, da escrita, da compreensão auditiva e da produção oral. Tal expectativa contrasta com a ementa atualmente vigente no curso, que privilegia o ensino de técnicas e estratégias de leitura.

A compreensão desse descompasso exige considerar o próprio processo de construção curricular. Ao serem questionados sobre sua participação na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), apenas três docentes das áreas técnicas afirmaram ter participado desse processo. Além disso, quando indagados sobre as razões que motivaram a inserção do componente curricular de inglês na matriz do curso, as respostas apresentadas por esses participantes limitaram-se a referências gerais à importância do idioma para a área, sem explicitar discussões pedagógicas ou definições mais detalhadas acerca de seus objetivos formativos.

Tabela 8 - Motivação para oferta do componente curricular de inglês

Docente	Motivação apontada
DAT2	O inglês é uma língua universal e está intimamente ligada à área da computação.
DAT3	Atendimento às normativas institucionais.
DAT9	A necessidade de conhecimento da língua inglesa.

Fonte: elaboração da autora.

Entre os professores que não participaram da elaboração do PPC, 5 não responderam a essa questão, um respondeu que não sabia e outros três afirmaram que:

Tabela 9 - Motivação para oferta do componente curricular de inglês

Docente	Motivação apontada
DAT1	O inglês é indispensável para área de TI.
DAT5	O conhecimento da língua inglesa é uma necessidade na área de computação porque a maioria da documentação técnica, linguagens de programação e materiais estão nesse idioma. Atendimento às normativas institucionais.
DAT8	Imagino, porque não participei da sua elaboração, que tenha sido porque a maioria das empresas e instituições de ensino que promovem o que tem de mais atualizado em TIC são estrangeiras e suas publicações são liberadas na língua padrão que é o inglês. Na maioria das vezes, não há tradução para o português. Também imagino que sirva para a produção científica e possíveis publicações em eventos e revistas internacionais de maior impacto.

Fonte: elaboração da autora.

Esse cenário sugere que a configuração atual do componente não resulta necessariamente de uma decisão pedagógica amplamente debatida ou alinhada às demandas percebidas pelos próprios docentes da área, mas de processos de construção curricular marcados por participação restrita e por compreensões mais gerais sobre o papel do inglês na formação.

Embora essas justificativas demonstrem o reconhecimento da centralidade do inglês nos eixos do trabalho e da ciência, elas também revelam que a inclusão do componente no currículo é compreendida mais como resposta a uma hegemonia linguística e a exigências do campo profissional do que como resultado de uma reflexão pedagógica articulada aos princípios formativos da Educação Profissional e Tecnológica. O inglês aparece, assim, como necessidade do contexto tecnológico, mas não como linguagem integrada a um projeto formativo que articule trabalho, ciência, cultura e tecnologia de forma omnilateral.

Também perguntei aos docentes da área técnica se na ocasião da propositura do PPC houve uma análise das necessidades linguísticas para a área. Sete docentes responderam a esse questionamento. A maioria informou que não sabia. Mas um dos docentes informou que “Foi realizado apenas a verificação de outros cursos da área” (DAT9). Essa informação contribui para provar a hipótese de que a

ementa do componente curricular vem sendo replicada desde a década de 80, sem a devida atualização.

Além disso, as respostas a essas duas perguntas respondem o porquê de apesar dos docentes da área técnica acreditarem na importância da inserção de outras habilidades linguísticas, para além da leitura, o componente permanecer com foco quase que exclusivo em leitura. Primeiramente porque mesmo no âmbito do curso, poucos docentes participam efetivamente da construção do programa. Segundo porque entre os que participam, a premissa da análise das necessidades não é implementada. Ao contrário, a metodologia utilizada é a de se inspirar na ementa de outros cursos da área. Note-se que em nenhuma das respostas, a atitude de consultar os professores de línguas foi mencionada. Então mesmo que os professores do campus compreendam a importância da análise das necessidades, sem que eles sejam consultados, não há possibilidade de reflexão acerca do que é realmente importante para a área.

5.10 CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA

Assim como os demais grupos de participantes, os docentes da área técnica também tiveram um espaço livre para acrescentar quaisquer comentários pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Apenas cinco docentes aproveitaram essa oportunidade e, de modo geral, suas falas reiteram a associação do inglês à leitura de documentações técnico-científicas e à ampliação das oportunidades de inserção profissional. DAT2, por exemplo, afirmou que “vejo o inglês com grande importância para leitura de documentações técnico-científicas durante o curso e como diferencial no momento da busca de emprego”.

Um docente destacou a necessidade de maior alinhamento entre os conteúdos da disciplina e as práticas específicas do campo da Tecnologia da Informação. Para DAT4, é preciso “alinhar o conteúdo da disciplina de inglês a atividades e conteúdos relacionados ao curso. Às vezes tem estudante que não sabe pronunciar corretamente termos da tecnologia”.

Nesse sentido, DAT4 reafirma um núcleo de sentido recorrente entre docentes da área técnica e estudantes do curso. É preciso que o ensino de inglês contemple terminologias, gêneros e situações comunicativas próprias da área, incluindo aspectos como a pronúncia de termos técnicos e o uso do idioma em contextos

profissionais. Tal expectativa reforça a demanda por um ensino orientado pelas especificidades do curso, em consonância com os pressupostos do Inglês para Fins Específicos.

DAT9 reforça a necessidade de ampliação da carga horária destinada ao aprendizado da língua na medida em que sugere que sejam implementadas “mais disciplinas na língua inglesa voltadas ao uso das tecnologias”. E DAT1, na tentativa de contribuir com possibilidades de aprendizado da língua, compartilhou um site da *Cisco Networking Academy*, no qual cursos de Inglês para TI são ofertados em dois níveis, de forma online e gratuita. A fala de DAT9 converge com a solicitação de ampliação da carga horária tanto por parte de discentes quanto de docentes de inglês. Ou seja, todos reconhecem que apenas um componente curricular com essa finalidade é pouco para a aquisição linguística necessária para área.

Esse tipo de partilha pode ser interpretada como um movimento de colaboração com a área de línguas, ao indicar um recurso alinhado às práticas e terminologias do campo tecnológico. Ao mesmo tempo, a referência a uma formação oferecida por uma empresa do setor revela a centralidade que os materiais corporativos possuem e como as iniciativas do mercado são vistas como fontes legítimas de aprendizagem. Tal posicionamento evidencia uma concepção de formação híbrida, na qual o desenvolvimento da língua inglesa é compreendido não apenas como responsabilidade da instituição, mas também como processo de autoformação mediado por plataformas externas, reforçando a aproximação entre o ensino de inglês e as dinâmicas do campo profissional.

Uma contribuição que merece destaque e que se relaciona com o diálogo entre docentes de áreas diferentes para o aperfeiçoamento das práticas do curso é de DAT3:

Mesmo achando que o tempo dedicado a disciplina não é suficiente para uma real absorção da língua e até de fluidez, acredito que ter um professor da língua inglesa dedicado ao curso seria bastante válido, pois ele trabalharia com temas mais específicos a área e não com assuntos genéricos.

DAT3 ressalta a importância de que o curso conte com um professor de inglês dedicado à área, capaz de trabalhar conteúdos contextualizados e evitar abordagens genéricas. Tal expectativa revela, por um lado, o reconhecimento da complexidade do trabalho do professor de línguas na Educação Profissional e Tecnológica, que

frequentemente atua em cursos de naturezas distintas, enfrentando limites concretos para aprofundar-se nas especificidades de cada campo profissional.

Por outro, a fala também evidencia desafios de natureza organizacional, uma vez que a ausência de condições institucionais que favoreçam a atuação por área, o planejamento integrado e o diálogo sistemático entre docentes das áreas técnica e de línguas tende a dificultar a construção de práticas mais contextualizadas. Nesse sentido, a demanda por um ensino menos genérico não se relaciona apenas à formação individual do professor, mas às formas de organização do trabalho docente e às possibilidades institucionais de articulação interdisciplinar.

Depois do exposto, é possível afirmar que para os professores da área técnica, o domínio da língua constitui um diferencial tanto para o acompanhamento das demandas acadêmicas durante o curso quanto para a competitividade no mercado de trabalho. Tal fato evidencia a prioridade conferida por esse grupo de participantes para a dimensão do trabalho.

De forma semelhante aos demais grupos, embora reconheçam a importância da leitura para a formação dos estudantes, sugerem que outras habilidades sejam incluídas nas aulas de inglês. Para isso, também apontam para a necessidade de aumento de carga horária ou o compartilhamento de opções formativas extraclasse, conforme cursos da *Cisco*.

De forma geral, essas considerações confirmam a valorização da língua inglesa no âmbito do curso e apontam para a expectativa de um ensino mais contextualizado, articulado às práticas profissionais e integrado às demandas da área. Ao mesmo tempo, as sugestões apresentadas reforçam a necessidade de articulação entre docentes das áreas técnicas e da área de línguas, bem como de planejamento institucional que possibilite a integração entre o ensino de inglês e os demais componentes curriculares.

A análise das percepções dos docentes de língua inglesa e das áreas técnicas revela, ao mesmo tempo, pontos de convergência e divergência que ajudam a compreender o lugar do componente curricular no curso. De modo geral, ambos os grupos reconhecem a relevância do inglês para a formação dos estudantes, especialmente no que se refere ao acesso à documentação técnica, à produção científica e às exigências do mundo do trabalho.

Ao mesmo tempo, as falas evidenciam desafios relacionados à definição do nível linguístico esperado, à carga horária disponível, à necessidade de maior contextualização dos conteúdos e às condições institucionais para o diálogo entre

áreas e para a formação docente voltada às especificidades do curso. Observa-se, ainda, que, embora a importância do inglês seja amplamente reconhecida, sua função tende a ser compreendida predominantemente a partir de uma perspectiva funcional, centrada nas demandas imediatas do mercado, o que tensiona os princípios de formação integral defendidos pela Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse contexto, torna-se necessário avançar de uma análise das percepções dos grupos separados para a construção de uma síntese pedagógica que articule as demandas linguísticas, acadêmicas, profissionais e formativas identificadas ao longo da pesquisa. A seção a seguir apresenta a proposta de ementa elaborada a partir da triangulação dos dados provenientes dos diferentes grupos participantes, buscando responder aos desafios evidenciados e contribuir para o redimensionamento do componente curricular no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

6 NOVAS DEMANDAS, NOVOS REFERENCIAIS

[...] quando temos coragem, consciência, desejo por um lado, assim como acolhimento, suporte e rede de apoio do outro, podemos enfrentar a luta entre o bem e o mal acadêmico, buscando alternativas na luta por espaço e reconhecimento de saberes outros, saberes muitas vezes suprimidos pelo poder acadêmico, saberes marginais ou recônditos (Ono, 2025, p. 248).

Nesta seção apresento um esboço da triangulação dos dados, realizada com o objetivo de subsidiar a proposta de uma nova ementa para o componente curricular Inglês Instrumental. Para tanto, utilizei uma matriz comparativa que segue o mesmo padrão cromático adotado nos gráficos anteriores, possibilitando ao leitor identificar semelhanças e diferenças entre os grupos tanto numericamente quanto pela intensidade da cor verde. Quanto mais escura, maior a adesão dos participantes à perspectiva analisada.

Ademais, descrevo os encontros de discussão dos dados realizados com o grupo de docentes de inglês e com os professores responsáveis pela reformulação do PPC do curso, vinculados à coordenação de ADS. Esses momentos contribuíram não apenas para validar os achados, mas também para reorientar o estudo em direção a um modelo de Pesquisa Avaliativa, que materializa a prática da Educação Profissional e Tecnológica e da Pedagogia Crítica, concebendo a produção de conhecimento como processo coletivo e interdisciplinar.

Ao final, torna-se possível perceber que: os estudantes manifestam desejo e necessidade de desenvolver todas as habilidades linguísticas para atuar na área; os professores de inglês, ao mesmo tempo em que reconhecem a importância de uma abordagem mais integrada, são os que mais enfatizam o potencial do componente curricular para a formação omnilateral; e os docentes de ADS consideram o inglês indispensável, sobretudo em práticas concretas de trabalho, atribuindo importância também à oralidade e à escuta. Apesar das diferenças, esses olhares se complementam, de modo que a proposta resultante desta análise se aproxima não apenas dos pressupostos da EPT e do IFE, mas também da boniteza freiriana de um currículo construído coletivamente, no qual todos os sujeitos são autores do processo e, mediados pelo mundo, aprendem em diálogo (Freire, 2021b). Essa complementaridade reforça o caráter coletivo da proposta e legitima a ementa como

resposta situada às necessidades institucionais.

6.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE CURRÍCULO E A REFORMULAÇÃO DO CURSO COM MAIS BONITEZA

A elaboração de uma proposta de reformulação da ementa exige, antes de tudo, reconhecer que o currículo não constitui apenas uma organização técnica de conteúdos, mas um espaço de disputas, negociações e relações de poder. Como afirma Arroyo (2013), trata-se do território mais estruturante e, ao mesmo tempo, mais normatizado da instituição escolar. Nesse contexto, mudanças curriculares não dependem apenas da iniciativa docente, mas de processos institucionais nos quais diferentes concepções de formação, conhecimento e área profissional disputam legitimidade.

No caso do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas do IFS – Campus Aracaju, a ementa do componente curricular de Inglês Instrumental se insere em uma cadeia mais ampla de normativas e diretrizes, que inclui o Projeto Pedagógico de Curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021) e o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (Brasil, 2024). Nesse contexto, a introdução de novas perspectivas pedagógicas não depende apenas de decisões individuais do docente, mas de processos institucionais de negociação e validação, nos quais diferentes agentes partem de formações, experiências e expectativas diversas.

Ao longo de minha trajetória docente, optei por, no espaço da sala de aula, criar brechas para ressignificar o currículo, incorporando práticas e objetivos que extrapolassem a ênfase tradicional do Inglês Instrumental centrada na leitura. No entanto, tais iniciativas, restritas ao âmbito da prática individual, acabavam por se tornar autorias invisíveis, pouco capazes de produzir mudanças estruturais no componente curricular. Essa experiência aproxima-se do que Arroyo (2013) denomina de currículo em ação: um espaço em que docentes e estudantes produzem sentidos, incorporando questões emergentes da dinâmica social e do próprio campo do conhecimento, ainda que tais movimentos nem sempre sejam reconhecidos ou institucionalizados.

Ao longo da escrita desta tese, concluí que, de certo modo, essa prática, fechada nas quatro paredes da minha sala de aula, acabava por contribuir com a eterna replicação de um conhecimento que foi produzido na década de 80, através

do Projeto ESP, e vem se repetindo aparentemente sem questionamentos. É possível supor que outros docentes compartilhem percepção semelhante de que a ementa precisa ser atualizada, mas que por questões de ordem institucional e pela ausência de espaços efetivos e diálogo interdisciplinar, optam por resolver essas tensões de forma individualizada.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, isso implica inclusive em entender que ter o trabalho como princípio educativo é bastante diferente de educar para o mundo do trabalho, questão nem sempre evidente nas ementas de inglês dos mais diversos cursos superiores do IFS e até mesmo no discurso de alguns docentes.

No caso do IFS - Campus Aracaju, um dos elementos que ajudam a compreender a permanência de determinadas concepções curriculares refere-se à limitada participação dos docentes das áreas de humanidades nos espaços de discussão dos cursos tecnológicos em que atuam. Em muitos casos, esses professores mantêm uma relação mais periférica com a organização pedagógica do curso, participando das atividades de ensino sem integração sistemática aos processos coletivos de planejamento, revisão e tomada de decisão. Tal configuração contribui para a invisibilização de suas perspectivas formativas e para a manutenção de concepções curriculares orientadas predominantemente pelas áreas técnicas. Como observa Arroyo (2013), em territórios curriculares mais fechados, nem todos os sujeitos, saberes e experiências encontram espaço de reconhecimento e legitimidade.

Tomemos o início da construção do novo PPC, durante o processo de reformulação do PPC do curso, nenhum docente de língua inglesa havia sido inicialmente convidado a participar das discussões sobre o componente curricular. Embora eu tivesse comunicado institucionalmente a realização da pesquisa, a existência da comissão de reformulação tornou-se conhecida apenas posteriormente, o que evidenciou, mais uma vez, a posição periférica ocupada pela área nos processos decisórios.

Em um primeiro momento, a constatação dessa ausência de participação gerou um sentimento de frustração e deslocamento. No entanto, à medida que a situação foi sendo analisada à luz do contexto institucional, tornou-se possível compreendê-la não como um evento isolado, mas como expressão de uma configuração mais ampla, na qual os docentes das áreas de humanidades ocupam uma posição periférica nos processos de discussão curricular. Essa experiência

evidenciou, portanto, como as dinâmicas institucionais de reconhecimento e participação influenciam a circulação de vozes e saberes no território do currículo.

Amparada em Freire (2021b), compreendia a necessidade de me engajar no processo e criar meios para que a minha pesquisa fosse ao menos ouvida pelo grupo que tem o poder de tomar as decisões de reformulação. A esse respeito, não acredito que os docentes da área técnica tenham resistências individuais aos professores das humanidades, mas que a estrutura organizacional segmenta áreas e dificulta a interlocução entre docentes com formações distintas.

Assim, busquei o presidente da comissão e pedi permissão para apresentar a minha pesquisa ainda em andamento, mas com resultados significativos e indicativos de que todos os grupos de participantes desejavam mudanças na estrutura do componente curricular, inclusive para conectá-la com a realidade da área.

Apesar da limitada participação institucional dos docentes de língua inglesa nos processos formais de discussão curricular, a experiência de campo revelou um cenário de abertura ao diálogo por parte dos professores das áreas técnicas. Ao serem convidados a conhecer e discutir os dados da pesquisa, esses docentes demonstraram interesse e disponibilidade para a interlocução, indicando que existem possibilidades concretas de aproximação entre as áreas. Tal movimento sugere que a ausência de articulação não decorre necessariamente de resistências individuais, mas da falta de espaços institucionais sistemáticos que favoreçam o planejamento conjunto e a construção coletiva do currículo.

Nesse sentido, a experiência reafirma a compreensão freiriana do diálogo como prática a ser construída nas relações institucionais, e não como disposição previamente garantida pelos sujeitos. Para Freire (2021b, p. 82),

a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique a superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos.

Ainda que nesse caso eu e (o)a presidente da comissão sejamos educadores, a ação esperançosa de contactá-los permitiu que juntos pudéssemos discutir o escopo do componente curricular e mudar a direção não só do currículo, mas também da abertura de diálogo entre as áreas, sem excluir o ponto de vista dos discentes.

Ao mesmo tempo, essa experiência suscitou uma indagação de natureza autoetnográfica: em que medida essa abertura ao diálogo esteve associada à minha

posição como doutoranda e pesquisadora? A legitimidade conferida ao discurso acadêmico no contexto da pesquisa teria favorecido a escuta e o interesse dos docentes? E, em condições distintas, essa interlocução se estabeleceria com a mesma receptividade no exercício cotidiano da docência? Tais questionamentos apontam para a necessidade de problematizar as formas de reconhecimento e circulação das vozes docentes no interior das instituições, bem como as relações entre produção de conhecimento, posição institucional e possibilidades efetivas de participação nos processos de decisão curricular.

Considerando as tensões, demandas e possibilidades evidenciadas ao longo das análises, a construção da proposta de reformulação da ementa exigiu um movimento de síntese que articulasse diferentes perspectivas e fontes de informação. Nesse sentido, a elaboração apresentada a seguir resulta de um processo de triangulação que integrou as percepções dos estudantes, dos docentes de língua inglesa, dos professores das áreas técnicas e dos gestores, em diálogo com os referenciais teóricos do Inglês para Fins Específicos, da Educação Linguística e da Educação Profissional e Tecnológica, bem como com as normativas institucionais e nacionais que orientam o curso. Mais do que reunir demandas isoladas, esse movimento buscou identificar convergências, tensões e lacunas entre os diferentes grupos, de modo a construir uma proposta curricular situada, viável institucionalmente e comprometida com a formação integral dos estudantes.

6.2 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO

No item formação integral do cidadão, os três grupos de participantes tiveram visões divergentes. Porém, as visões do grupo de estudantes são bastante semelhantes às do grupo dos professores da área técnica. Como se pode ver na tabela abaixo, para todos os professores de inglês, o idioma contribui para formação técnico-profissional, engajamento em atividades científicas, comunicação com profissionais da área de ADS, promover uma mentalidade inovadora, reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo e promover formação integral do cidadão, do mesmo modo.

Tabela 10 - Triangulação dos dados de contribuições da língua inglesa

Contribuições da Língua Inglesa	Estudantes	Professores de Inglês	Professores da Área Técnica
Formação técnico-profissional	92,60%	100,00%	91,70%
Comunicação com profissionais da área de ADS	88,00%	100,00%	66,70%
Engajamento em atividades científicas	63,00%	100,00%	83,30%
Promover formação integral do cidadão	52,80%	100,00%	50,00%
Promover uma mentalidade inovadora	43,50%	100,00%	25,00%
Reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo	40,70%	100,00%	8,30%

Fonte: elaboração da autora.

Já para os grupos de estudantes e o grupo de professores da área técnica, a língua inglesa está mais relacionada a competências profissionais. A única divergência entre esses grupos é que enquanto para os professores a língua inglesa contribui mais fortemente para o engajamento em atividades científicas do que para a comunicação com profissionais da área, para os estudantes, o inglês contribui mais para a comunicação profissional que para o engajamento em atividades científicas.

Em ambos os grupos a formação integral, a reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo e a promoção de uma mentalidade inovadora surgem na quarta, quinta e sexta posição. Ou seja, para estudantes e professores da área técnica, o inglês contribui em menor grau para as dimensões da existência humana.

Tendo em vista o objetivo de conferir ao componente curricular um caráter de formação mais próxima da omnilateralidade, conforme preconizado pela EPT, a ementa pode favorecer a compreensão, por parte destes grupos, de que o idioma não se restringe ao desenvolvimento de competências profissionais. À luz da Educação Linguística, o ensino de línguas assume uma perspectiva ampliada, orientada para a formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente implicados. Nesse sentido, a incorporação de objetivos relacionados ao desenvolvimento da autonomia, à análise crítica e à reflexão sobre implicações sociais e éticas do uso da linguagem pode ampliar o alcance formativo do componente curricular, articulando dimensões profissionais, cidadãs e humanas.

6.2. NECESSIDADES ESPECÍFICAS PARA A ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.

Para esta subseção, considere a soma dos marcadores bem e razoavelmente como necessidade de aprendizagem, motivo pelo qual na tabela abaixo, apresento a

soma das respostas para esses níveis de aprendizagem.

Tabela 11 - Triangulação dos dados sobre necessidade de conhecimentos por habilidade linguística

Necessário saber bem e razoavelmente	Estudantes	Professores de Inglês	Professores da Área Técnica
Ler	97,21%	100,00%	91,66%
Escrever	93,51%	50,00%	58,33%
Compreender auditivamente	88,88%	100,00%	66,66%
Falar	83,32%	100,00%	50,00%

Fonte: elaboração da autora.

A análise revela uma diferença significativa entre a percepção dos estudantes e a dos docentes. Enquanto os discentes atribuem alta relevância a todas as habilidades da língua inglesa, possivelmente refletindo expectativas de inserção no mercado global e aspirações pessoais mais amplas, os professores tendem a hierarquizar tais habilidades. Os docentes de inglês reconhecem todas as dimensões, mas relativizam a escrita, talvez em função de limitações didáticas e curriculares. Já os docentes da área técnica priorizam a leitura e a escrita aplicada, conferindo menor importância à oralidade. A perspectiva dos docentes da área técnica pode estar associada às práticas linguísticas predominantes no campo da Tecnologia da Informação, no qual a leitura de documentação, a consulta a fóruns especializados e a produção escrita de natureza técnica constituem as demandas mais visíveis no cotidiano profissional.

É possível que a hierarquização das habilidades por parte dos grupos de docentes tenha relação com a carga horária reduzida do componente curricular e a heterogeneidade do nível linguístico dos estudantes. Neste sentido, a lógica pragmática de priorização das habilidades consideradas mais imediatamente úteis à formação técnica tende a prevalecer. Tal perspectiva, embora coerente com as demandas operacionais do campo, limita a compreensão da língua inglesa como prática social e como meio de participação em comunidades profissionais globais, reforçando a importância de uma proposta curricular que equilibre demandas imediatas do trabalho e possibilidades mais amplas de formação e mobilidade.

A análise desses dados me permite apontar que só há convergência de percepções quanto à importância de ler bem e razoavelmente, o que indica a

importância de permanência da competência leitora como foco. O número de respondentes de todos os grupos para esses níveis de conhecimento linguísticos é de mais de 90%.

No entanto, os grupos divergem um pouco quanto às outras habilidades. Enquanto para os estudantes todas as habilidades devem ser aprendidas, com percentuais acima de 80%, sendo a segunda habilidade mais importante a escrita e estando a compreensão auditiva e a fala em terceiros e quartos lugares, para os professores de inglês a escrita é a habilidade linguística menos importante para a área. Os professores das áreas técnicas, por sua vez, apontam todas as outras habilidades como consideravelmente menos importantes que a leitura, mas acreditam que depois desta, a preocupação da área deve ser compreender auditivamente, escrever e falar, nesta ordem.

Porém, em que pese todas as discordâncias registradas, nenhum grupo indicou um percentual de importância para qualquer habilidade linguística em menos de 50%. Isto indica que a centralidade da compreensão leitora, historicamente associada ao Inglês Instrumental, não deve implicar a exclusão das demais dimensões da linguagem. Ao contrário, os resultados apontam para a necessidade de um desenvolvimento equilibrado das habilidades, ainda que em níveis diferenciados.

Sob a perspectiva da Educação Linguística, essa compreensão é fundamental, uma vez que a linguagem é concebida como prática social integrada, que envolve leitura, escrita, oralidade e escuta em processos de interação, produção de sentidos e participação em comunidades de prática. Desse modo, mesmo que a leitura se mantenha como eixo estruturante do componente curricular, torna-se desejável que os estudantes desenvolvam conhecimentos razoáveis em todas as habilidades, ampliando suas possibilidades de atuação acadêmica, profissional e social.

Por esta razão, na sugestão da nova ementa, elementos que remetem a práticas de escrita, compreensão auditiva e produção oral foram incluídos, ainda que com objetivos de proficiência e foco diferentes.

6.3 MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

No que se refere aos métodos e materiais de ensino para acessar as

habilidades linguísticas, houve convergência apenas na percepção da importância de inclusão da habilidade de leitura nas aulas de Inglês Instrumental. Sendo que nos grupos de professores, todos os respondentes apontaram para essa necessidade.

Tabela 12 - Triangulação dos dados sobre materiais e métodos a serem inseridos nas aulas

Métodos e materiais	Estudantes	Professores de Inglês	Professores da Área Técnica
Desenvolvimento da leitura	90,70%	100,00%	100,00%
Desenvolvimento da escrita	77,60%	100,00%	58,30%
Tradução	68,20%	50,00%	83,30%
Desenvolvimento da fala	67,30%	100,00%	41,70%
Exercícios auditivos	65,40%	100,00%	50,00%
Ensino de gramática	51,40%	100,00%	25,00%

Fonte: elaboração da autora

Houve uma forte tendência de convergência para métodos e materiais que facilitem a tradução, o desenvolvimento da escrita e que contenham exercícios auditivos. As maiores divergências entre os grupos se manifestaram na importância da inserção de atividades que estimulem o desenvolvimento da fala e o ensino de gramática.

Notei que os docentes de inglês conferem bastante importância a uma abordagem comunicativa integrada. Para estes, a leitura, a escrita, a compreensão auditiva e a fala são competências fundamentais. A única resposta que não foi consensual entre os participantes deste grupo foi sobre a importância de inserção de técnicas de tradução. Não é incomum perceber que os professores de inglês evitam que seus estudantes traduzam e indicam técnicas alternativas de inferência a partir do contexto. Essa divergência pode ser compreendida à luz da formação docente em línguas, historicamente influenciada pela abordagem comunicativa, que desencoraja o uso sistemático da língua materna por associá-la a métodos tradicionais centrados na forma e na equivalência linguística. Nesse contexto, muitos professores tendem a priorizar estratégias de inferência, negociação de sentidos e compreensão contextual como formas de promover maior autonomia do aprendiz.

Entretanto, à luz de perspectivas mais recentes da Educação Linguística e das abordagens translíngues, a tradução pode ser compreendida não como prática mecânica, mas como recurso legítimo de mediação de sentidos no repertório

multilíngue dos estudantes. A ausência de consenso entre os docentes pode, portanto, refletir tensões entre concepções pedagógicas consolidadas na formação inicial e abordagens contemporâneas que reconhecem a complexidade dos processos de aprendizagem em contextos multilíngues.

As respostas do grupo de estudantes também apontam para uma tendência significativa de valorização de uma abordagem comunicativa integrada. Neste grupo nenhuma prática de ensino da língua inglesa teve baixa relevância, indicada por percentuais de votação entre 0% e 49%. Mas, embora as atividades relacionadas à oralidade tenham obtido um número expressivo de respostas, acima de 50%, é nítida a tendência de maior valorização das habilidades de escrita.

O grupo dos docentes da área técnica foi o que apresentou uma visão mais específica em relação ao grau de importância das atividades elencadas. Para estes, o desenvolvimento da leitura e a tradução são altamente relevantes, exercícios auditivos e desenvolvimento da escrita tem relevância moderada, enquanto desenvolvimento da fala e ensino da gramática são de baixa relevância.

Estas diferenças entre os grupos, especialmente entre os grupos de professores, evidenciam não somente concepções diferentes sobre o papel da língua inglesa na formação dos estudantes, mas também a necessidade de maior articulação para o desenvolvimento de propostas pedagógicas coerentes com as exigências da área de ADS. Considerando que os docentes da área técnica fazem parte do grupo mais experiente neste campo, é importante que haja maior aproximação entre as áreas para que os docentes de inglês compreendam melhor de que maneira poderão contribuir mais efetivamente para o curso.

Independente das divergências, fica claro que há desejo de uma abordagem mais integrada da língua, razão pela qual na proposição da nova ementa incluirei elementos como foco na leitura e compreensão de textos, ênfase na identificação e tradução de estruturas lexicais, práticas de escrita, introdução à compreensão auditiva e produção oral, bem como estudo funcional da gramática. Na próxima subseção, detalharei através de que tipo de tarefa esses elementos poderão ser incorporados.

6.3.1 Ensino de gramática

Visando detalhar de que modo os respondentes sugerem a inserção do ensino de gramática nas aulas de inglês, o questionário trazia três opções de

respostas: lista de exercícios com aspectos gramaticais gerais, lista de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos e outros.

Tabela 13 - Triangulação dos dados sobre ensino de gramática

Ensino de gramática	Estudantes (71)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (5)
Geral	49,30%	50,00%	40,00%
Para Leitura de Textos	39,40%	0,00%	60,00%
Outros	11,30%	50,00%	0,00%

Fonte: elaboração da autora.

Para análise dos dados referentes à inclusão da gramática nas aulas, considerei principalmente a forte tendência de utilização de listas de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos apontada pelos professores da área técnica. Este foi o grupo que apresentou o índice de votação mais expressivo para uma das opções.

No grupo dos estudantes, tendo em vista os percentuais abaixo de 50%, as respostas são consideradas de baixa relevância. Apesar disso, a análise da opção outros, complementada por um campo aberto, revela que este percentual de respondentes indica, em sua maioria, a inserção de termos como específico ao curso (E19), assuntos relacionados a TI (E25), exemplos de como usá-los na prática (E65) e voltados para a área de tecnologia e computação (E98). Assim, para esse item, sugeri incluir na ementa o estudo funcional da gramática aplicado a gêneros textuais específicos da área de TI.

6.3.2 Tradução

Para inserção da tradução houve convergência dos grupos para a opção de inserção de termos específicos da área de ADS. Por esta razão, para este tipo de atividade, apontarei na ementa a ênfase na identificação e tradução de termos específicos da área de ADS.

Tabela 14 - Triangulação dos dados sobre tradução

Tradução	Estudantes (87)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (10)
Termos específicos da área de ADS	59,80%	100,00%	80,00%
Geral	35,60%	0,00%	10,00%
Outros	4,60%	0,00%	10,00%

Fonte: elaboração da autora.

Na área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, a circulação constante entre inglês e português constitui uma prática profissional recorrente, na qual a identificação, a interpretação e a adaptação de termos especializados são fundamentais para a leitura de documentação, a comunicação em equipes e a resolução de problemas. Sob a perspectiva da Educação Linguística, a tradução, nesse contexto, é compreendida como um processo de mediação de sentidos, que mobiliza o repertório linguístico dos estudantes e favorece a articulação entre diferentes línguas em situações reais de uso. Tal compreensão afasta a tradução de uma prática mecânica e a reposiciona como estratégia legítima de letramento profissional.

6.3.3 Exercícios auditivos

No quesito de inserção de exercícios auditivos, houve convergência absoluta dos grupos apenas para o tipo de atividade envolvendo vídeo aulas com conteúdo da área. Houve uma forte tendência de respostas para a simulação de chamadas de vídeo, inclusive sendo este tipo de atividade bastante relevante para o grupo dos professores da área técnica, que é o grupo mais experiente na área. Também observei um número expressivo de valorização de atividades de vídeos sobre a área em canais de *streaming*.

Tabela 15 - Triangulação dos dados sobre exercícios auditivos

Exercícios auditivos	Estudantes (87)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (9)
Vídeo aulas com conteúdo da área	82,80%	100,00%	77,80%
Ver vídeos em geral	55,20%	0,00%	22,20%
Ver vídeos sobre a área em canais de streaming	55,20%	0,00%	55,60%
Simular chamadas de vídeo	47,10%	50,00%	77,80%
Atividades com música	34,50%	50,00%	0,00%
Outro	2,30%	0,00%	0,00%

Fonte: elaboração da autora.

Deste modo, a análise de dados me leva a incluir na proposta de ementa a introdução progressiva à compreensão auditiva através de vídeos com conteúdo da área e simulações de chamadas de vídeos.

6.3.4 Desenvolvimento da escrita

Para o desenvolvimento da escrita houve bastante convergência de todos os grupos para atividades de escrita de *e-mail* além de uma tendência significativa de indicativo de inclusão de escrita de artigos científicos, o que indica que no quesito escrita, tanto competências da dimensão trabalho, como competências acadêmicas, da dimensão ciência devem ser incluídas. Assim, na proposta de ementa serão inseridas atividades de práticas de escrita com base em vocabulário técnico, contextos profissionais e científicos, como *e-mails* e artigos científicos.

Tabela 16 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da escrita

Desenvolvimento da escrita	Estudantes (98)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (10)
Escrever email	66,30%	100,00%	90,00%
Escrever artigos científicos	54,10%	50,00%	80,00%
Outro	31,60%	0,00%	0,00%

Fonte: elaboração da autora.

Nessa perspectiva, a proposta de ementa prevê o desenvolvimento de práticas de escrita orientadas por gêneros discursivos da área, mobilizando vocabulário técnico e contextos profissionais e acadêmicos. Sob a ótica da Educação

Linguística e do Inglês para Fins Específicos, essa abordagem favorece o uso da língua em situações socialmente situadas, articulando as dimensões trabalho e ciência e ampliando as possibilidades de participação dos estudantes em comunidades profissionais e acadêmicas.

6.3.5 Desenvolvimento da leitura

No âmbito do desenvolvimento da leitura, houve convergência absoluta na escolha de gêneros textuais diversos da área de ADS e uma tendência relevante para a escolha da leitura de artigos científicos. Também houve relativa convergência na ideia de que gêneros textuais de áreas gerais não são significativos para serem inseridos nas aulas de inglês instrumental. O grupo mais experiente na área, por exemplo, indicou baixa relevância para esse tipo de texto, com apenas 25% dos votantes.

Tabela 17 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da leitura

Desenvolvimento da leitura	Estudantes (103)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (12)
Ler gêneros textuais diversos da área de ADS	89,30%	100,00%	91,70%
Ler artigos científico	57,30%	50,00%	83,30%
Ler gêneros textuais diversos de áreas gerais	56,30%	50,00%	25,00%

Fonte: elaboração da autora.

Deste modo, indico na ementa o uso de textos técnico-científicos da área. Além disso, visando deixar mais evidente a vinculação do componente curricular com perspectivas da EPT, incluirei a importância da análise crítica de textos, considerando suas implicações sociais e éticas.

6.3.6 Desenvolvimento da fala

Por fim, para o desenvolvimento da fala, houve bastante convergência entre os grupos para a valorização de atividades que simulem entrevista de emprego e chamadas de vídeo. Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência também teve um número expressivo de votos, estando a apresentação de uma pesquisa científica numa posição menos relevante, ponto de vista convergente entre os

grupos.

Tabela 18 - Triangulação dos dados sobre desenvolvimento da fala

Desenvolvimento da fala	Estudantes (88)	Professores de Inglês (2)	Professores da Área Técnica (6)
Participar de uma entrevista de emprego	90,90%	100,00%	66,70%
Participar de chamadas de vídeo	73,90%	100,00%	83,30%
Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência	61,40%	50,00%	50,00%
Apresentar uma pesquisa científica	45,50%	50,00%	50,00%

Fonte: elaboração da autora.

Deste modo, para esta habilidade, indico a inclusão na ementa da introdução progressiva da produção oral em contextos profissionais, tais quais simulação de entrevistas de emprego e chamadas de vídeo, evidenciando a associação da oralidade a situações de inserção no mercado de trabalho.

Assim, para que o componente curricular atenda melhor às necessidades apontadas pelos grupos, foi necessário incluir outras técnicas e habilidades além da leitura e ensino de gramática. São elas a tradução como ponte para compreensão textual, mas também como fonte de aquisição de vocabulário; atividades de escrita voltadas para o contexto profissional e científico; bem como introdução a compreensão e a produção oral, através de vídeos autênticos da área, bem como simulações de diálogos reais no mundo do trabalho. Para tanto, a gramática vinculada aos gêneros textuais que devem ser explorados se tornará uma habilidade preciosa. Na subseção adiante, apresento a ementa que derivou da análise das necessidades dos agentes inseridos no Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas do IFS/Campus Aracaju.

6.4 PROPOSIÇÃO DA NOVA EMENTA

Tendo em vista o período de férias, antes de marcar a reunião com os docentes de inglês, compartilhei em grupo de *whatsapp* a proposta de ementa resultante da triangulação e depois tive a oportunidade de me reunir com um deles para dúvidas mais específicas.

A primeira proposta da ementa englobava o desenvolvimento de competências linguísticas em língua inglesa, visando o desenvolvimento de

autonomia, com foco na leitura e compreensão de textos técnico-científicos da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Análise crítica de textos considerando suas implicações sociais e éticas. Ênfase na identificação e tradução de estruturas lexicais e gramaticais recorrentes em manuais, artigos e linguagens de programação. Práticas de escrita com base em vocabulário técnico, contextos profissionais e científicos, como emails e artigos científicos. Introdução progressiva à compreensão auditiva e produção oral em contextos acadêmicos e profissionais, como tutoriais, apresentações e reuniões. Estudo funcional da gramática aplicado a gêneros textuais específicos da área de TI. Utilização crítica de dispositivos de apoio à leitura e escrita, como dicionários, tradutores automáticos e inteligência artificial.

Embora o uso de inteligência artificial não tenha emergido explicitamente nas respostas dos participantes, sua incorporação na proposta de ementa justifica-se pelas transformações recentes nas práticas de leitura e escrita em contextos acadêmicos e profissionais. Atualmente, ferramentas como tradutores automáticos, assistentes de escrita e sistemas baseados em inteligência artificial passaram a integrar de forma crescente os processos de produção, compreensão e circulação de textos, especialmente na área de Tecnologia da Informação. Nesse cenário, mais do que restringir ou desconsiderar tais recursos, torna-se necessário promover seu uso crítico, ético e reflexivo.

Sob a perspectiva da Educação Linguística, isso implica compreender esses dispositivos como mediadores de práticas sociais de linguagem, demandando dos estudantes a capacidade de avaliar, selecionar, revisar e tomar decisões sobre os sentidos produzidos. Tal orientação também se alinha aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, que reconhecem a tecnologia como eixo estruturante da formação e enfatizam o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de atuação em contextos profissionais em constante transformação. Assim, a inclusão desse objetivo busca preparar os estudantes não apenas para utilizar tais ferramentas, mas para exercer sobre elas um posicionamento crítico e responsável.

A partir desta ementa discutimos a necessidade de apresentar uma proposta de ampliação da carga horária, preferencialmente através da inclusão de uma outra componente de inglês em semestres subsequentes. Ademais, apresentei a proposta de que o componente tivesse seu nome alterado para desvincular da relação entre o termo Inglês Instrumental e o ensino de técnicas de leitura. Os professores de inglês foram a favor. O termo escolhido para o componente curricular foi Inglês Aplicado à Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Uma outra solicitação dos docentes de

inglês foi de que a o componente curricular tivesse uma carga horária presencial maior.

A reunião com a Comissão de Reformulação ocorreu no dia 11 de julho de 2025. Apresentei aos professores presentes o objetivo da minha pesquisa, reforcei os conceitos de Educação Profissional e Tecnológica e a importância de atendê-lo, bem como de Inglês para Fins Específicos. Apresentei os gráficos da triangulação dos dados entre os três grupos, as preocupações dos professores de inglês e a proposta da ementa.

Os representantes da comissão avaliaram positivamente a proposta e relataram que do ponto de vista deles o componente curricular era, de fato, muito distante daquilo que eles julgavam necessário para o curso. Tive oportunidade de explicar o porquê da dificuldade dos docentes de inglês em compreender a área, ou melhor, as áreas a que servem no IFS e sugeri que eles trouxessem os professores das áreas comuns para as discussões do curso e que eles tentassem, inclusive, ter um docente de inglês dedicado à área, atendendo os cursos integrado, subsequente e superior da instituição. Dessa forma, seria mais simples ampliar o diálogo e fomentar interdisciplinaridade.

Acerca da questão da carga horária, a comissão concordou em ampliar a oferta para dois semestres, sendo uma obrigatória e outra optativa. Assim, a partir da aprovação do novo PPC, a carga horária destinada para inglês será de até 60h. O curso reformulado será 100% presencial, o que atende às expectativas dos estudantes e também dos docentes de inglês. Acerca do nome do componente curricular, refletindo sobre a possibilidade do aproveitamento de créditos para alunos que venham de outros campi ou de outras instituições, chegamos ao termo Inglês Aplicado a Tecnologia da Informação e Comunicação I e II.

Inglês Aplicado a Tecnologia da Informação e Comunicação I será ofertada em caráter obrigatório no primeiro semestre, com carga horária de 30h e a ementa a seguir: Desenvolvimento das habilidades comunicativas em língua inglesa, visando o desenvolvimento de autonomia linguística. Foco na leitura e compreensão de textos técnico-científicos da área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Análise crítica de textos considerando suas implicações sociais e éticas. Ênfase na identificação e tradução de termos específicos da área de TIC. Inserção de práticas de escrita com base em vocabulário técnico, contextos profissionais e científicos, como emails e artigos científicos. Estudo funcional da gramática aplicado a gêneros textuais específicos da área de TI. Utilização crítica de dispositivos de apoio à leitura

e escrita, como dicionários, tradutores automáticos e inteligência artificial.

Inglês Aplicado a Tecnologia da Informação e Comunicação II será um componente curricular optativo do terceiro semestre, com carga horária de 30h. A ementa da segunda parte do curso será: Desenvolvimento das habilidades comunicativas em língua inglesa, visando o desenvolvimento de autonomia linguística. Desenvolvimento progressivo de compreensão auditiva e de produção oral em contextos profissionais, através de vídeos com conteúdo da área, simulações de entrevista de emprego e de chamadas de vídeos. Estudo funcional da gramática aplicado a gêneros textuais específicos da área de TI. Utilização crítica de dispositivos de inteligência artificial como apoio ao desenvolvimento da comunicação oral.

Como todo processo educativo de base freireana, estas ementas são apenas o início de um processo de reflexão ação que precisará continuar a se fazer e refazer pelo tempo que o curso existir. No final desse ciclo, observo a boniteza do caminho que se apresenta não apenas pelas novas ementas, mas pelo processo de diálogo que se abriu entre professores e alunos e até mesmo entre professores de áreas distintas. Mais do que um produto curricular, o processo evidenciou que a construção coletiva, fundamentada na escuta e no diálogo, constitui condição essencial para a produção de propostas pedagógicas alinhadas à formação omnilateral defendida pela Educação Profissional e Tecnológica. Que mais resultados surjam daí, inclusive aqueles que virão após a implementação do novo curso.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu da inquietação em compreender em que medida o componente curricular de Inglês Instrumental do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal de Sergipe – Campus Aracaju tem atendido às demandas de formação linguística dos estudantes. Ademais, propus investigar de que maneira ele poderia ser ressignificado à luz dos princípios do Inglês para Fins Específicos, da Educação Profissional e Tecnológica, e consequentemente, da Educação Linguística.

O problema de pesquisa que orientou essa tese foi o de que a ementa do componente curricular Inglês Instrumental do curso de ADS do IFS/Campus Aracaju se encontra distante dos pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica e dos princípios do Inglês para Fins Específicos, não refletindo as necessidades reais de comunicação da comunidade acadêmica.

No IFS - Campus Aracaju os componentes curriculares de inglês ofertados na maioria dos cursos superiores oferecidos à comunidade mantém um modelo tradicional de Inglês Instrumental, centrado prioritariamente no desenvolvimento de habilidades de leitura de textos técnico-científicos, associado ao estudo de estratégias de compreensão, ampliação de vocabulário e aspectos léxico-gramaticais. Esta metodologia de ensino se associa ao Projeto ESP desenvolvido no Brasil na década de 80, sem revisões sistemáticas baseadas em análises atualizadas de necessidades.

A única exceção é o curso de Gestão em Turismo que prioriza práticas comunicativas através do ensino da língua a partir de situações profissionais e interação com usuários do setor, aproximando-se de uma abordagem ocupacional e comunicativa. Cabe destacar que este é o único curso em que o componente curricular de inglês não é denominado Inglês Instrumental, mas Inglês Aplicado ao Turismo.

Inserido em um contexto no qual o ensino de inglês historicamente se consolidou com ênfase na compreensão leitora e em perspectivas predominantemente instrumentais, o estudo buscou analisar percepções de estudantes, docentes de inglês, professores das áreas técnicas e gestores do curso de ADS, com o objetivo de construir, de forma situada e institucionalmente viável, uma proposta de reformulação da ementa que aproximasse o componente de uma concepção de formação omnilateral. Deste modo, o estudo assumiu um caráter de

Pedagogia Crítica, centrado na boniteza do diálogo.

Para tanto, o objetivo geral da tese foi compreender, a partir do diálogo com os sujeitos do curso de ADS, em que medida o componente curricular de inglês contempla suas necessidades e anseios acadêmicos, profissionais e de vida, em consonância com a formação omnilateral defendida pela Educação Profissional e Tecnológica. Enquanto objetivos específicos, busquei 1. Identificar as relações entre os princípios e pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, do Inglês para Fins Específicos e da Educação Linguística, reconhecendo nesta última uma abordagem capaz de articular as dimensões formativas da EPT e as demandas específicas do IFE; 2. Investigar as necessidades e os anseios acadêmicos, profissionais e de vida dos estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas quanto à aprendizagem da língua inglesa; 3. Verificar as percepções pedagógicas de docentes de língua inglesa e dos componentes curriculares técnicos sobre o ensino de inglês no curso, em diálogo com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica; 4. Elaborar, a partir da escuta dos sujeitos da pesquisa, uma proposta de ementa que contribua para o redimensionamento curricular do curso, tendo em vista a formação omnilateral dos estudantes.

Os resultados da Análise das Necessidades desenvolvida demonstram que os três grupos de participantes compreendem que, para o contexto da área de Tecnologia da Informação, a leitura tem um papel central, mas a demanda real do curso está para além dela. Reconhece-se que, em grande medida, as atividades profissionais do analista e do desenvolvedor de sistemas envolvem o acompanhamento de documentações, manuais, tutoriais, fóruns especializados, artigos científicos e conteúdos de atualização profissional, que circulam majoritariamente em inglês. As demais habilidades linguísticas (escrever, ouvir e falar) também são apontadas como importantes para a área, em um nível de hierarquização, no qual a escrita é mais valorizada que a compreensão e a produção oral.

Entretanto, mesmo quando os grupos mencionam a inserção de outras habilidades, o foco das atividades se mantém na dimensão do trabalho, com algumas pontuações sobre a importância da ciência, representada pela pesquisa. Os elementos da dimensão cultural e até mesmo da tecnologia, são pouco mencionados. É como se apesar de reconhecer todas as potencialidades do ensino da língua inglesa, quando se trata da oferta de componentes curriculares de inglês, mesmo os docentes de inglês, que tem uma formação mais humanística, recuam e

priorizam a formação para o mercado de trabalho. Isto evidencia que o desafio para reformulação do componente não reside na ausência de reconhecimento da importância do inglês, mas na ampliação de sua compreensão para além de uma função estritamente instrumental.

Neste sentido, a Educação Linguística oferece contribuições norteadoras ao defender uma concepção de ensino que compreende a importância da função instrumental da língua de acesso a formação, mas que abrange o papel formativo do cidadão, na medida em que possibilita aos estudantes interpretar criticamente discursos técnicos, compreender práticas profissionais e posicionar-se frente às dinâmicas sociais, científicas e tecnológicas que estruturam a área. E nessa medida, se aproxima também das bases da Pedagogia Crítica e da boniteza que inspirou essa tese.

Os dados da Análise das Necessidades, bem como as leituras que subsidiaram a compreensão dos eixos de sentido que emergiram, revelam algumas fragilidades na formação inicial e continuada dos docentes de inglês. Na ausência de momentos formativos que discutam o que é IFE, associam Inglês Instrumental à leitura e interpretação textual. As análises também deixam claro que apesar de os Institutos Federais serem hoje locus de Educação Profissional e Tecnológica, alguns docentes ainda não conseguem associar esta modalidade educacional organizada pelos eixos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Ao privilegiar a dimensão do trabalho, mantém tensões entre Educação Profissional e Tecnológica e preparação para o mercado de trabalho, reforçando a manutenção da ementa como um instrumento de acesso a melhores cargos e salários versus a atuação como ser completo e complexo no mundo, as dificuldades de mudança da ementa encontram barreiras institucionais locais.

As entrevistas e questões abertas dos questionários semiabertos evidenciaram distância e ausência de diálogo entre as áreas, não só de docentes, como também de instâncias como coordenação de curso e o Departamento de Educação à Distância. Este limite institucional contribui para que o componente curricular não atinja as expectativas de nenhum dos grupos de participantes, bem como a manutenção do componente como está. Apesar disso, os docentes de áreas técnicas se mostraram abertos ao diálogo quando demandados e a apresentação dos dados da pesquisa para os dois grupos de docentes se configurou como um espaço de negociação.

Deste modo, esta pesquisa trouxe quatro tipos de contribuição para o ensino de inglês no IFS - Campus Aracaju. A primeira, teórica, ilustra de que maneira IFE e EPT podem ser perspectivas complementares que encontram respaldo na Educação Linguística, o que confere mais boniteza ao ensino do componente curricular de inglês em cursos de nível superior. Trata-se de reflexões sobre abordagens de ensino vigentes e possíveis para o ensino da língua inglesa no IFS - *Campus Aracaju*.

A segunda, de ordem metodológica, apresenta a Pesquisa Avaliativa com traços autoenográficos como um caminho de pesquisa viável e complexo, no qual as vivências do pesquisador são também dados da pesquisa. O olhar de docente-pesquisadora do contexto pesquisado facilitou o diálogo entre múltiplos atores e a triangulação institucional de necessidades, desejos e expectativas. Ao longo do processo, os agentes envolvidos na oferta foram ouvidos e suas experiências foram valorizadas. Desse modo, essa pesquisa apontou caminhos para uma cultura de maior engajamento na comunidade, bem como para ampliação do capital cultural desse tipo de ensino e aprendizagem no campus.

A terceira, e talvez mais importante, ao desenvolver a análise das necessidades, apresentar os dados aos docentes e equipe gestora, este estudo trouxe uma contribuição institucional prática: apresenta como produto uma ementa aprovada, alinhada às demandas do curso e com possibilidade de replicação metodológica para outros cursos.

Por fim, a quarta contribuição, de ordem política e formativa, está centrada no fato de a pesquisa demonstrar que a reformulação curricular, quando fundamentada na escuta e no diálogo institucional, pode transformar tensões em possibilidades de construção coletiva. A triangulação dos anseios de discentes e docentes permitiu a construção de uma nova ementa com a intencionalidade de ser mais significativa para todos, alinhada às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia.

Dado o longo processo até a implementação da ementa, não foi possível apresentar dados sobre a viabilidade e aceitação da nova proposta. Será a carga horária disponibilizada para o componente curricular suficiente? De que maneiras as diferenças de níveis linguísticos serão abordadas nas próximas ofertas? Ao cursar o componente os alunos perceberão as contribuições da língua para formação omnilateral? Todas essas questões só poderão ser respondidas com estudos futuros

e a partir da implementação da ementa aprovada. Sendo esta, uma das limitações do estudo.

A análise das necessidades apresentada neste estudo constitui, assim, um passo fundamental na direção da Boniteza da Pedagogia Crítica: um movimento metodológico e político que buscou sustentar, com intencionalidade, dados e escuta, as possibilidades de um currículo mais dialógico, integrado e coerente com a formação omnilateral que orienta os Institutos Federais. A caminhada, no entanto, não se encerra aqui. A concretude da proposta ainda está por vir, na implementação da ementa e nas relações que se construirão a partir dela.

Ademais, apesar do potencial de expansão, o contexto analisado é bastante localizado: um componente curricular de um curso de um campus. Isso não garante que será possível realizar mudanças institucionais futuras, inclusive porque de alguma maneira, estar afastada do campus, na condição de doutoranda, certamente foi relevante para que outros docentes e instâncias tivessem disponibilidade de ouvir e discutir os dados dessa pesquisa.

Essas limitações abrem o campo para pesquisas futuras que contemplem o acompanhamento da implementação e avaliação da ementa e estudos em outros cursos ou campi. E ao longo da pesquisa temas como formação docente em IFE e em EPT, articulação interdisciplinar e uso crítico de tecnologias e Inteligência Artificial também se apresentaram como possibilidades de estudos futuros. De certo modo, a criação de uma nova ementa não é um fim, mas um novo começo.

Concluo que este estudo não se limitou à proposição de uma nova ementa, mas posicionou o ensino de inglês como prática social no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. O componente curricular de inglês no Curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas foi ressignificado não só para atender as necessidades de uma área, dentro de uma lógica estritamente funcional, o que contemplaria o ensino de Inglês para Fins Específicos, mas ampliou as possibilidades de Educação Linguística e da Pedagogia Crítica no sentido de reafirmar, com boniteza, o compromisso com uma formação cidadã, como preconiza a Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. São Paulo: Pontes, 1993.

ALCANTARA, Alessandra Cristina Bittencourt. **Novos caminhos: o ensino de línguas para fins específicos no bacharelado LEANI - Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais**. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021

ALVES, Eva Maria Siqueira. Ações Educacionais no Governo de Rodrigues Dória (1908-1911) In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, 23., 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005. CD-ROM.

ANJOS, Flávius Almeida dos. O ensino da língua inglesa no Brasil: uma análise à luz do descaso. **BABEL**. Alagoinhas-BA, v. 14, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/babel/article/view/18785/14433>. Acesso: 20 jan. 2026.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

AUGUSTO-NAVARRO, E. H. Necessidades e interesses contemporâneos no ensino aprendizagem de inglês para propósitos específicos. In: SILVA, K. A; ALVAREZ, M. L. O. **Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2008.

BARBARESCO, C. S. (et al). O serviço de remodelação do ensino profissional técnico das escolas de aprendizes artífices: um lugar de expertise para o ensino profissional técnico. **Perspectiva**, 40(2), 1–22. 2022.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTURKMEN, H. **Developing Courses in English for Specific Purposes**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010.

BENESCH, Sarah. Needs Analysis and Curriculum Development in EAP: An Example of a critical approach. **Tesol Quarterly**. Vol. 30, Issue 4. p. 723-738. 1996.

BIM, Paola Loreane Carneiro. **Inglês Para Fins Específicos e Inglês Como Língua Franca Sob a Visão de Professores de Instituições de Ensino Superior e Profissional**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras). Curitiba, UFPA, 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073**. Lei Orgânica do Ensino Industrial, de 30 de Janeiro de 1942. Disponível em:

CANAGARAJAH, Suresh. Communication for specific purposes as translingual. *Ibérica*, n. 47, p. 15–42, 2024.

CARVALHO, Adriana da Rocha. **Análise da adequação do ensino e da aprendizagem de inglês para fins específicos (IFE) no contexto dos cursos de tecnologia do IFCE**. Orientadora: Vlândia Maria Cabral Borges. 2022. 250 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

CARVALHO, Jessica Oliveira de. **A utilização de uma série de TV como suporte ao material de leitura para ESP: um estudo de caso**. 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

CARVALHO, Ester Guimarães Teixeira; CALZOLARI, Laura Cunha; REI, Stephany Rocha. Formação de Professores de Línguas para Fins Específicos no Brasil: desafios, questões e um relato de experiência na Pós-Graduação. In: VALENTE, Marcela lochem; RIBEIRO, Elza Mello; SANTOS, Cláudia Rebello dos (org.). **Práticas em Línguas para Fins Específicos**. Campinas: Pontes Editores, 2025.

CELANI, M.A.A. Introduction. In: Celani, M.A.A., Deyes, A., Holmes, J.; Scott, M. **ESP in Brazil: 25 Years of Evolution and Reflection**. São Paulo: EDUC e Mercado das Letras, 2005.

CHANG, Heewon. **Autoethnography as Method**. 2. ed. New York: Routledge, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9781315433370> . Acesso em: 17 ago 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. 2004. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, Roxane H. Rodrigues; CORDEIRO, Gláís Sales. São Paulo: Mercado das Letras, p. 95-128.

DORNELLES, F. R. B.; CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, J. de A. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: desafios e perspectivas na formação docente**. [s. l.], v. 11, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021V11N1ID1537>. Acesso em: 25 ago. 2025.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. **Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach**. 17th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

DUNNING, David. The Dunning–Kruger Effect: On Being Ignorant of One’s Own Ignorance. In: OLSON, James M.; ZANNA, Mark P. (Orgs.). **Advances in Experimental Social Psychology**. v. 44, p. 247–296. Academic Press, 2011.

ELLIS, Carolyn, et al. Autoethnography: An Overview. **Historical Social Research / Historische Sozialforschung**, vol. 36, no. 4 (138), 2011, pp. 273–90. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/23032294> . Acesso em 18 Nov. 2025.

ERIKSSON, Thommy. Being native: distance, closeness and doing auto/self-ethnography. *ArtMonitor*, n. 8, p. 91-100, 2010. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/2077/24689> .Acesso em: 12 nov. 2025.

FERRAZ, Daniel de Mello. **Educação de língua inglesa e novos letramentos: espaços de mudanças por meio dos ensinamentos técnicos e tecnológicos**. 2012. 210p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-11122012-090909/>. Acesso em: 1 dez. 2025.

FERRAZ, D. M. de; NASCIMENTO, A. K. de O. Language Education and digital/new/multi literacies: do we teachers consider what happens outside the school walls? In: AMORIM, S. S.; SANTOS, V. M. dos. **Sujeitos e práticas educativas: experiences, knowledge and perspectives**. Aracaju: EDUNIT, 2019. p. 43-65. Disponível em: <https://editoratiradentes.com.br/wp-content/uploads/2019/06/Sujeitos-e-pra%CC%81ticas-educativas.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2025.

FERRAZ, Daniel de Mello. **Língua-linguagem, educação e educação linguística**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

FERREIRA, Ana Emília Cordeiro Souto; CARVALHO, Carlos Henrique de. **Escolarização e analfabetismo no Brasil: estudo das mensagens dos presidentes dos estados de São Paulo, Paraná e Rio Grande do Norte (1890-1930)**. (2018) Disponível em: https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Ana-Em%C3%ADlia-Cordeiro-Souto-Ferreira_-Carlos-Henrique-de-Carvalho.pdf. Acesso em: 22 fev. 2025.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 71ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 80ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 71–87, 2001. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>. Acesso em: 4 set. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes: A Learning Centred Approach**. 25th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

IFS. **Projeto Pedagógico do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas**. 2018. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1xB5hR6h_h4wfBYiSQ82Oc2UwcTANZNwS/view. Acesso em: 20 nov. 2023.

IFS. **Foto de Capa**. Facebook: IFS - Instituto Federal de Sergipe. Disponível em: <https://www.facebook.com/institutofederaldesergipe/>. Acesso em: 10 out. 2023.

INOCENTE, L.; TOMMASINI, A.; CASTAMAN, A. S. Metodologias Ativas na Educação Profissional e Tecnológica. Redin - **Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara, v. 7, n. 2, p. 1-10, Out. 2018. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1082>. Acesso em: 27 ago. 2025.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; ALONSO, Kátia Morosov. Qualidade e educação a distância: do referencial teórico à sua proposição. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 51, out./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/EccoS.n51.15250>. Acesso em: 03 dez. 2025.

LIMA, Claudia de Medeiros; JESUS, Vânia de; SILVA, Edgar Vieira da. A Mudança no Prazo de Integralização do Ensino Médio Integrado do IFS. In: Atena Editora (org.). **Impactos das tecnologias nas ciências biológicas e da saúde** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

LIMA, Fabiana Alcântara. Empreendedorismo, crise e reprodução do capital: mediações histórico-concretas. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, v. 147, n. 1, e-6628377, 2024. DOI: 10.1590/0101-6628.377. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/nMVg7Y4wMGgbhwSjyZGwP6c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

LONG, Mary k. **Language for Specific Purposes: Trends in Curriculum Development**. Washington: Georgetown University Press, 2017.

LORENZET, Deloíze; ANDREOLLA, Felipe; PALUDO, Conceição. Educação Profissional e Tecnológica (EPT): os desafios da relação trabalho-educação. **Trabalho & Educação**, v.29, n.2, p.15-28, maio-ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2020.13522>.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O trabalho como referência para a formação e a democracia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.]**, v. 1, n. 23, p. e15167, 2023. DOI: 10.15628/rbept.2023.15167. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15167>. Acesso em: 26 fev. 2025.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. 1932. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf. Acesso em: 22 fev. 2025.

MALTA, Marina Oliveira. **Ofícios de meninos e meninas: o Instituto Profissional Coelho e Campos, 1922-1944**. São Cristóvão: Editora UFS, 2014.

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, educação e escola unitária. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e226099, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226099>. Acesso em 27 fev. 2025

MARX, karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MATTOS, Claudia Maria Paixão. **Vou ensinar língua estrangeira num Instituto Federal: aspectos da formação do professor de inglês em contexto superior tecnológico de ensino de línguas para fins específicos (ELFE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

MENEZES DE SOUZA . O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? *In*: JORDÃO et al. (Org.). **Formação desformatada: práticas com professores de língua inglesa**. Campinas, SP: Pontes, 2011. p. 279 - 303.

MERRIAN, Sharan. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998.

MINAYO, M. C. S. Introdução. *In*: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

MONTEIRO, M.F.C. **Representações de professores de inglês em serviço sobre a abordagem instrumental: um estudo de caso**. 94 f. 2009. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada em Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, v. 23, n. 2, p. 4-30, 2007
NUNAN, D. **The learner-centred curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

NASCIMENTO, Ana Karina. Neoliberalismo e Língua Inglesa: um estudo de caso por meio do PIBID. **Ítaca - Revista de Estudos e Pesquisas em Educação**, v. 12, n. 2, p. 39-58, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/MQ4y4Wc6JFKBMbmPKdDT5sM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 dez. 2025.

OLIVEIRA, Aline Lima de (et al.) Era Vargas e a educação: um estudo do contexto histórico e político dos avanços educacionais da época. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 39, 10 de outubro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/39/era-vargas-e-a-educacao-um-estudo-do-contexto-historico-e-politico-dos-avancos-educacionais-da-epoca>. Acesso em: 22 fev. 2025.

ONO, F. T. P. (2025). REVIVER O PASSADO, SENTIR O PRESENTE E IMAGINAR O FUTURO: DESANGULAMENTOS AUTOETNOGRÁFICOS. **Pensares Em Revista**, 33(33), 228–253. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/pr.2025.89502>. Acesso em: 28 out. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PARDO, F. D. S. (2019). A autoetnografia em pesquisas em Linguística Aplicada: reflexões do sujeito pesquisador/pesquisado. **Revista Horizontes De Linguística Aplicada**, 18(2), 15–40. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/rhla.v18i2.25104>. Acesso em: 28 out. 2025.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes. Construção de Criticidade em Espaços de Atuação Religiosa, Política e Acadêmica. In: PESSOA, Rosane Rocha; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE MÓR, (Org.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil** [recurso eletrônico]: trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês. São Paulo: Pá de Palavra, 2018.

POCHMANN, Márcio. Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil. **Ciência e coletiva**, v. 25, n.1, dez. 2019-jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2020.v25n1/89-99/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

POWELL, Ronald R. Evaluation research. In: POWELL, Ronald R.; CONNOLLY, Susan L. **Basic research methods for librarians**. 5. ed. Westport: Libraries Unlimited, 2006. Disponível em: <https://www.ideals.illinois.edu/collections/187>. Acesso em: 23 mar. 2026.

RAMOS, Marise Nogueira. Educação Profissional e Tecnológica: (re)conceituando a (contra)hegemonia. In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos (org). **As bases conceituais na EPT** [livro eletrônico]. Brasília, DF : Grupo Nova Paideia, 2021. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/12/2>. Acesso em: 29 ago. 2025.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. **ESP and EAP in Developing and in Least Developing Countries**. IATEFL, p. 68-83, 2008.

RAMOS, R de C.G. (Orgs.) **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

RAMOS, R de C.G. Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas. In: GIMENEZ, T; GÓES, M.C. (Orgs.) **Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social**. Campinas - SP: Pontes Editores, 2010.

RAMOS, R de C.G. A formação de professores na área de línguas para fins específicos no contexto do século XXI. **II Congresso Nacional de Línguas para Fins Específicos; XXIV Seminário Nacional de Inglês Instrumental; XII Seminário Nacional de Línguas Instrumentais**. FATEC, São Paulo, 26-28 set. 2012.

RAMOS, R de C.G. De Instrumental a LinFE: Percursos e equívocos da área no Brasil. In: SILVA JÚNIOR, Antonio Ferreira da (org). **Línguas para Fins Específicos: Revisitando Conceitos e Práticas**. Campinas, Pontes Editores, 2019.

SÁ, Ivo Felix Gualberto de. **Ensino De Inglês Instrumental No Contexto Da Educação Profissional E Tecnológica: Princípios Norteadores Educativas**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - IFPE, Olinda, 2020.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: Da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS NETO, Amâncio Cardoso dos. Da escola de aprendizes ao instituto federal de sergipe: 1909 - 2009. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Natal, v. 2, n. 2, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, 1(1):131-152, 2003. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1958>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 152-165, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234>. Acesso em: 25 nov. 2023
SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, Â. F.; REIS, D. A. A educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais: Uma análise histórica à luz de Paulo Freire. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 10, n. 10, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/RSD-V10I10.17612> . Acesso em: 23 ago. 2025.

SOUZA, Cristielaine Aparecida Alves de. Quais sentidos subjetivos podem surgir durante as aulas de inglês em Escolas Públicas de São Paulo? **Revista Desempenho**, nº31, v. 2, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE 1:

Questionário para discentes

Caro estudante,

Este questionário visa coletar dados para a minha pesquisa de doutorado na área de Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes. Esta pesquisa tem como foco o ensino de língua estrangeira em contexto tecnológico. Reitero que, conforme a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sua identidade será mantida em sigilo, considerando os princípios da ética na pesquisa. Portanto, caso julgue necessário, identifique-se com um nome fictício.

Obrigada!

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Professora de Inglês do Instituto Federal de Sergipe/Campus Aracaju

Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes.

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº510/2016

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa intitulada Inglês Instrumental com Mais Boniteza: Possibilidades e Desafios do Ensino de Língua Inglesa a partir da Pedagogia Crítica no Instituto Federal De Sergipe/ Campus Aracaju é sobre ensino e aprendizagem de inglês no nível superior e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Daniele Barbosa de Souza Almeida, do Curso de Pós-Graduação em Educação (PPED) Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tiradentes, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (orientadora) e de Daniele Barbosa de Souza Almeida (Pesquisadora) aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Tiradentes (CEP-Unit/SE) sob o Número do CAAE: 81671624.6.0000.5371.

Este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, portanto, você receberá uma cópia dele e de suas respostas em seu email assim que finalizar a sua participação. Por favor, leia com atenção este documento, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de aceitar participar da pesquisa, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este documento para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar.

O objetivo do estudo consiste em identificar quais as necessidades do curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de Inglês. Com isso, pretende-se contribuir com reflexões sobre abordagens de ensino vigentes e possíveis para o ensino da língua inglesa no IFS/Campus Aracaju. Esperamos dar voz aos agentes envolvidos nesse tipo de oferta, valorizando suas experiências e ter como consequência maior engajamento e ampliação do capital cultural desse tipo de aprendizagem no campus.

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa e responder um questionário por 20 minutos, aproximadamente. As respostas dos questionários serão armazenadas pela pesquisadora responsável. Visando garantir o sigilo e anonimato, os questionários serão marcados por códigos. "E" se referirá aos questionários respondidos pelos estudantes. Será acrescido a esse código números para diferenciar os respondentes, a exemplo de E1, E2, na ordem de recebimento dos questionários.

Neste questionário você responderá questões relacionadas a ementa da disciplina de Inglês Instrumental no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Serão questões levando em consideração as bases teóricas da abordagem instrumental e da educação profissional, bem como questões metodológicas inerentes a ela. Informamos que essa pesquisa pode oferecer riscos aos seres humanos, representado por cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como desconforto ao falar do tema. Portanto, esclarecemos que você pode interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. Ademais, garantimos a retirada do seu consentimento prévio, ou simplesmente interrupção do preenchimento de respostas e não enviar o formulário, caso desista de participar da pesquisa. Não serão coletados dados sensíveis no questionário. Ainda assim,

firmamos o compromisso de confidencialidade quanto aos dados coletados, mantendo seu e-mail em sigilo absoluto. As respostas aos questionários serão armazenadas exclusivamente no meu drive que é protegido por senha.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano ou penalidade, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com a Pesquisadora Responsável:

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Endereço: Av. Adelia Franco, 3434. Ed. Alfa, ap. 1702. Bairro Luzia. Aracaju-SE.

Telefone: (79) 999984334

E-mail: almeida.daniele@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unit SE, de segunda a sexta-feira das 08:00h às 12:00h e das 14:00h às 17:00h na Av. Murilo Dantas, 300, bloco F, térreo – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br .

O CEP é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Tem como finalidade avaliar e acompanhar os aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins

científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento no meu email.

- ☐) Eu aceito participar da pesquisa.
- ☐) Eu não aceito participar da pesquisa.

1. IDENTIFICAÇÃO

1. Qual é a sua escolaridade?

- ☐) Finalizei o ensino médio.
- ☐) Tenho um curso superior prévio e estou cursando uma nova graduação.
- ☐) Estou cursando uma nova graduação, mas já possuo graduação e especialização em outra área.

2. Você já trabalha/trabalhou na área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Doravante ADS)?

- ☐) Sim.
- ☐) Não.

3. Você cursou a disciplina de Inglês Instrumental no IFS?

- ☐) Sim.
- ☐) Não.
- ☐) Estou cursando neste semestre.

2. PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL

1. Você cursaria a disciplina de inglês instrumental se ela fosse optativa?

- ☐) Sim
- ☐) Não
- ☐) Talvez

2. Você acredita que o ensino de inglês contribui para: (Marque todas que se aplicam)

- ☐) Formação técnico-profissional.
- ☐) Engajamento em atividades científicas.
- ☐) Comunicação com profissionais da área de ADS.
- ☐) Promover uma mentalidade inovadora.
- ☐) Reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo.
- ☐) Promover formação integral do cidadão.

3. Fora do contexto do curso e das atividades docentes, você tem contato com inglês de que formas? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Filmes/Séries.
- ☐ Jogos.
- ☐ Música.
- ☐ Livros.
- ☐ Internet.
- ☐ Outro. Qual?

Se marcou outra forma de contato com o inglês, responda quais.

3 NÍVEL LINGUÍSTICO ATUAL

1. Classifique o seu conhecimento de inglês para cada habilidade: (Marcar apenas uma oval por linha)

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

2. Assinale o(s) espaço(s) onde você aprendeu a língua inglesa? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Escola de Ensino Fundamental (1ª à 8ª séries)
- ☐ Escola de Ensino Médio
- ☐ Universidade(s)
- ☐ Escola(s) de idioma(s)
- ☐ Aulas particulares
- ☐ Outros

4. NÍVEL LINGUÍSTICO DESEJADO

1. Qual nível de conhecimento linguístico em inglês você gostaria de atingir ao final do curso?

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

2. Qual nível de conhecimento linguístico em inglês você julga ser importante para o exercício das atividades profissionais na área de ADS?

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

3. Você acredita que é possível atingir o nível linguístico necessário para atuação na área de ADS com a disciplina de inglês instrumental? (Marcar apenas uma oval)

- () Sim
 () Não
 () Talvez

Por quê?

5. MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA ÁREA DE ANÁLISE E

1. Na sua percepção, que tipo de práticas você considera importante estarem inseridas nas aulas de inglês no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas? (Marque todas que se aplicam)

- () Ensino de gramática.
 () Tradução.
 () Exercícios auditivos.
 () Desenvolvimento da escrita
 () Desenvolvimento da leitura
 () Desenvolvimento da fala
 () Outros.

Se você marcou ensino de gramática. De que tipo?

- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais gerais.
- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos.
- ☐ Outros.

Se você marcou tradução. De que natureza?

- ☐ Geral
- ☐ Termos específicos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou exercícios auditivos: De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ver vídeos em geral.
- ☐ Ver vídeos sobre a área em canais de mainstream.
- ☐ Vídeo aulas com conteúdo da área.
- ☐ Simular chamadas de vídeo.
- ☐ Atividades com música.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da escrita. De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Escrever email.
- ☐ Escrever artigos científicos.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da leitura. De que formas?(Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ler artigos científicos.
- ☐ Ler gêneros textuais diversos de áreas gerais.
- ☐ Ler gêneros diversos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da fala. Com que finalidades? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Participar de uma entrevista de emprego.
- ☐ Participar de chamadas de vídeo.
- ☐ Apresentar uma pesquisa científica.
- ☐ Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência.
- ☐ Outros.

Essa questão é um espaço aberto para você acrescentar quaisquer comentários que julgue pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Fique à vontade.

(Adaptado para Google Forms)

APÊNDICE 2:

Questionário docentes de inglês

Caro professor(a),

Este questionário visa coletar dados para a minha pesquisa de doutorado na área de Educação, vinculada ao Programa de Educação (PPED) da Universidade Tiradentes. Esta pesquisa tem como foco o ensino de língua estrangeira em contexto tecnológico. Reitero que, conforme a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sua identidade será mantida em sigilo, considerando os princípios da ética na pesquisa.

Obrigada!

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Professora de Língua Inglesa do IFS/Campus Aracaju

Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº510/2016

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa intitulada **Inglês Instrumental com Mais Boniteza: Possibilidades e Desafios do Ensino de Língua Inglesa a partir da Pedagogia Crítica no Instituto Federal De Sergipe/ Campus Aracaju** é sobre ensino e aprendizagem de inglês no nível superior e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Daniele Barbosa de Souza Almeida, do Curso de Pós-Graduação em Educação (PPED) Mestrado e Doutorado em Educação da **Universidade Tiradentes**, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (orientadora) e de Daniele Barbosa de Souza Almeida (Supervisora) aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Tiradentes (CEP-Unit/SE) sob o Número do CAAE: **81671624.6.0000.5371**.

Este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, portanto, você receberá uma cópia dele e de suas respostas em seu email assim que finalizar a sua participação.

Por favor, leia com atenção este documento, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de aceitar participar da pesquisa, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este documento para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar.

O objetivo do estudo consiste em identificar quais as necessidades do curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de Inglês. Com isso, pretende-se contribuir com reflexões sobre abordagens de ensino vigentes e possíveis para o ensino da língua inglesa no IFS/Campus Aracaju. Esperamos dar voz aos agentes envolvidos nesse tipo de oferta, valorizando suas experiências e ter como consequência maior engajamento e ampliação do capital cultural desse tipo de aprendizagem no campus.

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa e responder um questionário por 20 minutos, aproximadamente. As respostas dos questionários serão armazenadas pela pesquisadora responsável. Visando garantir o sigilo e anonimato, os questionários serão marcados por códigos. DAT se referirá aos questionários respondidos pelos docentes das áreas técnicas e DI para os docentes de inglês. Serão acrescentados a esses códigos números para diferenciar os respondentes, a exemplo de DAT1, DI2, na ordem de recebimento dos questionários.

Neste questionário você responderá questões relacionadas a ementa da disciplina de Inglês Instrumental no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Serão questões levando em consideração as bases teóricas da abordagem instrumental e da educação profissional, bem como questões metodológicas inerentes a ela.

Informamos que essa pesquisa pode oferecer riscos aos seres humanos, representado por cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como desconforto ao falar do tema. Não serão coletados dados sensíveis no questionário. Ainda assim, firmamos o compromisso de confidencialidade quanto aos dados coletados, mantendo seu e-mail em sigilo absoluto. As respostas aos questionários serão armazenadas exclusivamente no meu drive que é protegido por senha. Ainda assim, considerando o número pequeno de docentes, existe um risco pequeno de identificação dos respondentes, especialmente dos professores de inglês. Nesse

caso, você tem o direito de não responder a qualquer pergunta ou cessar o questionário a qualquer momento, sem prejuízo à pesquisa.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano ou penalidade, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com a Pesquisadora Responsável:

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Endereço: Av. Adelia Franco, 3434. Ed. Alfa, ap. 1702. Bairro Luzia. Aracaju-SE.

Telefone: (79) 999984334

E-mail: almeida.daniele@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unit SE, de segunda a sexta-feira das 08:00h às 12:00h e das 14:00h às 17:00h na Av. Murilo Dantas, 300, bloco F, térreo – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju SE. Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br .

O CEP é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Tem como finalidade avaliar e acompanhar os aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento no meu email.

- () Eu aceito participar da pesquisa.
- () Eu não aceito participar da pesquisa.

1. IDENTIFICAÇÃO E ATUAÇÃO NA ÁREA

1. Há quanto tempo você leciona inglês?

1.2. Destes, há quanto tempo no IFS?

1.3 Há quanto tempo você leciona Inglês Instrumental no Ensino Superior, no IFS?

2. Na sua opinião, há diferença(s) entre atuar como professor de inglês instrumental em cursos presenciais e em cursos online? Justifique.

2. PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL

1. Você acredita que o ensino de inglês contribui para: (Marque todas que se aplicam)

- () Formação técnico-profissional.
- () Engajamento em atividades científicas.
- () Comunicação com profissionais da área de ADS.
- () Promover uma mentalidade inovadora.
- () Reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo.
- () Promover formação integral do cidadão.

2. Pensando na formação integral dos estudantes, que temáticas vocês acreditam ser importantes de serem discutidas com futuros profissionais da área de ADS e que poderiam ser adotadas como temas geradores para atividades interdisciplinares em parceria com os docentes da área técnica?

3. Fora do contexto do curso e das atividades docentes, você tem contato com inglês de que formas? (Marque todas que se aplicam)

- () Filmes/Séries.
- () Jogos.
- () Música.
- () Livros.
- () Internet.
- () Outro. Qual?

Se marcou outra forma de contato com o inglês, responda quais.

3. NECESSIDADES ESPECÍFICAS PARA ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

1. Você considera importante a oferta da disciplina de inglês no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas?

() Sim

() Não

1.1. Por que?

2. A partir da sua experiência, que habilidades e competências você julga necessárias para que os estudantes se desenvolvam no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de maneira satisfatória?

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

3. Você participou da elaboração do PPC do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas?

() Sim

() Não

Participantes da elaboração do PPC:

O que motivou a inserção de inglês no currículo do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da forma como é ofertado atualmente?

Quando da elaboração do PPC, foi feito um estudo a respeito das necessidades da área em relação à disciplina de inglês?

4. MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA ÁREA DE ANÁLISE E

1. Na sua percepção, que tipo de práticas você considera importante estarem inseridas nas aulas de inglês no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ensino de gramática.
- ☐ Tradução.
- ☐ Exercícios auditivos.
- ☐ Desenvolvimento da escrita
- ☐ Desenvolvimento da leitura
- ☐ Desenvolvimento da fala
- ☐ Outros.

Se você marcou ensino de gramática. De que tipo?

- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais gerais.
- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos.
- ☐ Outros.

Se você marcou tradução. De que natureza?

- ☐ Geral
- ☐ Termos específicos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou exercícios auditivos: De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ver vídeos em geral.
- ☐ Ver vídeos sobre a área em canais de mainstream.
- ☐ Vídeo aulas com conteúdo da área.
- ☐ Simular chamadas de vídeo.
- ☐ Atividades com música.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da escrita. De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Escrever email.
- ☐ Escrever artigos científicos.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da leitura. De que formas?(Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ler artigos científicos.
- ☐ Ler gêneros textuais diversos de áreas gerais.
- ☐ Ler gêneros diversos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da fala. Com que finalidades? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Participar de uma entrevista de emprego.
- ☐ Participar de chamadas de vídeo.
- ☐ Apresentar uma pesquisa científica.
- ☐ Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência.
- ☐ Outros.

Essa questão é um espaço aberto para você acrescentar quaisquer comentários que julgue pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Fique à vontade.

(Adaptado para Google Forms)

APÊNDICE 3:

Questionário docentes de área técnica

Caro professor(a),

Este questionário visa coletar dados para a minha pesquisa de doutorado na área de Educação, vinculada ao Programa de Educação (PPED) da Universidade Tiradentes. Esta pesquisa tem como foco o ensino de língua estrangeira em contexto tecnológico. Reitero que, conforme a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sua identidade será mantida em sigilo, considerando os princípios da ética na pesquisa.

Obrigada!

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Professora de Língua Inglesa do IFS/Campus Aracaju

Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº510/2016

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa intitulada **Inglês Instrumental com Mais Boniteza: Possibilidades e Desafios do Ensino de Língua Inglesa a partir da Pedagogia Crítica no Instituto Federal De Sergipe/ Campus Aracaju** é sobre ensino e aprendizagem de inglês no nível superior e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Daniele Barbosa de Souza Almeida, do Curso de Pós-Graduação em Educação (PPED) Mestrado e Doutorado em Educação da **Universidade Tiradentes**, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (orientadora) e de Daniele Barbosa de Souza Almeida (Supervisora) aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Tiradentes (CEP-Unit/SE) sob o Número do CAAE: **81671624.6.0000.5371**.

Este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, portanto, você receberá uma cópia dele e de suas

respostas em seu email assim que finalizar a sua participação.

Por favor, leia com atenção este documento, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de aceitar participar da pesquisa, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este documento para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar.

O objetivo do estudo consiste em identificar quais as necessidades do curso Superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de Inglês. Com isso, pretende-se contribuir com reflexões sobre abordagens de ensino vigentes e possíveis para o ensino da língua inglesa no IFS/Campus Aracaju. Esperamos dar voz aos agentes envolvidos nesse tipo de oferta, valorizando suas experiências e ter como consequência maior engajamento e ampliação do capital cultural desse tipo de aprendizagem no campus.

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa e responder um questionário por 20 minutos, aproximadamente. As respostas dos questionários serão armazenadas pela pesquisadora responsável. Visando garantir o sigilo e anonimato, os questionários serão marcados por códigos. DAT se referirá aos questionários respondidos pelos docentes das áreas técnicas e DI para os docentes de inglês. Serão acrescentados a esses códigos números para diferenciar os respondentes, a exemplo de DAT1, DI2, na ordem de recebimento dos questionários.

Neste questionário você responderá questões relacionadas a ementa da disciplina de Inglês Instrumental no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Serão questões levando em consideração as bases teóricas da abordagem instrumental e da educação profissional, bem como questões metodológicas inerentes a ela.

Informamos que essa pesquisa pode oferecer riscos aos seres humanos, representado por cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como desconforto ao falar do tema. Não serão coletados dados sensíveis no questionário. Ainda assim, firmamos o compromisso de confidencialidade quanto aos dados coletados, mantendo seu e-mail em sigilo absoluto. As respostas aos questionários serão armazenadas exclusivamente no meu drive que é protegido por senha. Ainda assim, considerando o número pequeno de docentes, existe um risco pequeno de

identificação dos respondentes, especialmente dos professores de inglês. Nesse caso, você tem o direito de não responder a qualquer pergunta ou cessar o questionário a qualquer momento, sem prejuízo à pesquisa.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano ou penalidade, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com a Pesquisadora Responsável:

Daniele Barbosa de Souza Almeida

Endereço: Av. Adelia Franco, 3434. Ed. Alfa, ap. 1702. Bairro Luzia. Aracaju-SE.

Telefone: (79) 999984334

E-mail: almeida.daniele@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unit SE, de segunda a sexta-feira das 08:00h às 12:00h e das 14:00h às 17:00h na Av. Murilo Dantas, 300, bloco F, térreo – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju SE. Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

O CEP é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Tem como finalidade avaliar e acompanhar os aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma

via desse documento no meu email.

- () Eu aceito participar da pesquisa.
- () Eu não aceito participar da pesquisa.

1. IDENTIFICAÇÃO E ATUAÇÃO NA ÁREA

1. Qual é a sua escolaridade?

- () Especialização
- () Mestrado em andamento
- () Mestrado concluído
- () Doutorado em andamento
- () Doutorado concluído
- () Pós-doutorado

2. Qual é a sua carga horária de trabalho no IFS?

- () 20 Horas
- () 40 Horas
- () 40 Horas com Dedicação Exclusiva

3. Qual é a sua área de formação?

4. Quais disciplinas você ministra no Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas? (Opcional)

2. PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL

1. Você acredita que o ensino de inglês contribui para: (Marque todas que se aplicam)

- () Formação técnico-profissional.
- () Engajamento em atividades científicas.
- () Comunicação com profissionais da área de ADS.
- () Promover uma mentalidade inovadora.
- () Reflexão sobre o lugar de si e do outro no mundo.
- () Promover formação integral do cidadão.

2. Fora do contexto do curso e das atividades docentes, você tem contato com inglês

de que formas? (Marque todas que se aplicam)

- () Filmes/Séries.
- () Jogos.
- () Música.
- () Livros.
- () Internet.
- () Outro. Qual?

Se marcou outra forma de contato com o inglês, responda quais.

3. NÍVEL LINGUÍSTICO ATUAL

1. Classifique o seu conhecimento de inglês para cada habilidade

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

2. Assinale o(s) espaço(s) onde você aprendeu a língua inglesa? (Marque todas que se aplicam)

- () Escola de Ensino Fundamental (1ª à 8ª séries)
- () Escola de Ensino Médio
- () Universidade(s)
- () Escola(s) de idioma(s)
- () Aulas particulares
- () Outros

4. NECESSIDADES ESPECÍFICAS PARA ÁREA DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

1. Você considera importante a oferta da disciplina de inglês no curso de Análise de Desenvolvimento de Sistemas?

- () Sim
- () Não

1.1. Por que?

2. Na sua trajetória profissional, o conhecimento da língua inglesa foi um diferencial?

() Sim

() Não

2.1. Por que?

3. A partir da sua experiência, que habilidades e competências você julga necessárias para que os estudantes se desenvolvam no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de maneira satisfatória?

	Nada	Pouco	Razoavelmente	bem
Ler				
Escrever				
Compreender auditivamente				
Falar				

4. Pensando na língua inglesa como um meio de acesso à informação, que temas e questões atuais relevantes para área de ADS poderiam ser discutidos na disciplina de Língua Inglesa de modo fazer uma correlação com os temas debatidos nas disciplinas do curso que você ministra no curso, proporcionando interdisciplinaridades?

5. Você participou da elaboração do PPC do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas?

() Sim

() Não

Participantes da elaboração do PPC:

O que motivou a inserção de inglês no currículo do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da forma como é ofertado atualmente?

Quando da elaboração do PPC, foi feito um estudo a respeito das necessidades da área em relação à disciplina de inglês?

5. MÉTODOS E MATERIAIS DE ENSINO ESPECÍFICOS PARA ÁREA DE ANÁLISE E

1. Na sua percepção, que tipo de práticas você considera importante estarem inseridas nas aulas de inglês no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas?

(Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ensino de gramática.
- ☐ Tradução.
- ☐ Exercícios auditivos.
- ☐ Desenvolvimento da escrita
- ☐ Desenvolvimento da leitura
- ☐ Desenvolvimento da fala
- ☐ Outros.

Se você marcou ensino de gramática. De que tipo?

- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais gerais.
- ☐ Lista de exercícios com aspectos gramaticais que subsidiem apenas a leitura de textos.
- ☐ Outros.

Se você marcou tradução. De que natureza?

- ☐ Geral
- ☐ Termos específicos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou exercícios auditivos: De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ver vídeos em geral.
- ☐ Ver vídeos sobre a área em canais de mainstream.
- ☐ Vídeo aulas com conteúdo da área.
- ☐ Simular chamadas de vídeo.
- ☐ Atividades com música.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da escrita. De que tipo? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Escrever email.
- ☐ Escrever artigos científicos.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da leitura. De que formas?(Marque todas que se aplicam)

- ☐ Ler artigos científicos.
- ☐ Ler gêneros textuais diversos de áreas gerais.
- ☐ Ler gêneros diversos da área de ADS.
- ☐ Outros.

Se você marcou desenvolvimento da fala. Com que finalidades? (Marque todas que se aplicam)

- ☐ Participar de uma entrevista de emprego.
- ☐ Participar de chamadas de vídeo.
- ☐ Apresentar uma pesquisa científica.
- ☐ Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência.
- ☐ Outros.

Essa questão é um espaço aberto para você acrescentar quaisquer comentários que julgue pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Fique à vontade.

(Adaptado para Google Forms)

APÊNDICE 4:

Respostas subjetivas categorizadas**Pergunta:**

Você acredita que é possível atingir o nível linguístico necessário para atuação na área de ADS com a disciplina de inglês instrumental?

SIM. POR QUÊ?	
(i) o nível básico em língua inglesa é suficiente para atuação na área	Talvez, pois a disciplina capacita os alunos com técnicas para poder entender inglês mesmo não sendo fluente, através de técnicas como scanning e skimming, onde é possível colher informações de textos mesmo sem ser fluente na língua.
(i) o nível básico em língua inglesa é suficiente para atuação na área	Por que o nível de inglês necessário para atuar na área é baixíssimo.
(i) o nível básico em língua inglesa é suficiente para atuação na área	Para que possamos entender os comandos e para que serve cada um.
(i) o nível básico em língua inglesa é suficiente para atuação na área	Os termos são bem repetitivos
(i) o nível básico em língua inglesa é suficiente para atuação na área	Acredito que a duração da matéria seja o suficiente para ter noções básicas de inglês e termos comumente usados na área.
(ii) a metodologia empregada é considerada adequada	Achar cursos específicos para a área profissional de ADS pode ser um desafio, e a disciplina voltada a termos, conversações e situações que o programador terá no dia dia, ajudará bastante
(ii) a metodologia empregada é considerada adequada	Boa interação prática com a professora

(iii) os materiais utilizados são avaliados como satisfatórios.	Porque tem materiais bem completos na disciplina
---	--

NÃO. POR QUÊ?	
(i) Carga horária insuficiente	Por ser apenas um semestre e com a carga horária baixa acredito que não seja possível
(i) Carga horária insuficiente	Pelo fato da duração da disciplina ser muito curta e da complexidade envolvida no aprendizado de um novo idioma.
(i) Carga horária insuficiente	Só um período é pouco.
(i) Carga horária insuficiente	Tempo insuficiente, uma matéria de inglês de 1 período não é o suficiente para garantir uma habilidade suficientemente preparada para o mercado de trabalho internacional, que seria o objetivo final, mas para o mercado de trabalho regional, acredito que dá sim para desenrolar
(i) Carga horária insuficiente	Pouca carga horária. Muito aluno. Estudo de línguas é algo a ser realizado de forma individual ou com poucos atores.
(i) Carga horária insuficiente	Porque seria necessário um curso mais duradouro e prática constante.
(i) Carga horária insuficiente	Pouca carga horária da disciplina
(i) Carga horária insuficiente	Pouca carga horária e conteúdo raso
(i) Carga horária insuficiente	Porque tem uma carga horária pequena
(i) Carga horária insuficiente	Existem muitas variáveis e diferentes níveis de inglês em uma única turma e pouco tempo para aprendizado. A matéria tem apenas um horário de 1 hora aula para aprender sobre os 4 níveis de conhecimento.

(i) Carga horária insuficiente	As aulas seguem um ensino de ensino básico simples de inglês, com conhecimentos de ensino fundamental, sem progressão de conteúdo para o ramo de ADS, tornando-se o cumprimento de uma carga horária sem uma utilização prévia. Há poucas aulas de fato presenciais, focando as aulas apenas na realização de atividades de maneira simplista.
(i) Carga horária insuficiente	O horário para a disciplina não repercute para um melhor aprendizado. Seria interessante o aumento da carga horária com maior dinâmica de aprendizado para os alunos para que possam participar e aprender.
(i) Carga horária insuficiente	Acredito que é necessário mais que uma disciplina de inglês para poder atingir o nível desejado.
(i) Carga horária insuficiente	A disciplina tem uma carga horária minúsculo, apenas um horário, essa modalidade semi presencial não ajuda em nada. Existem disciplinas no curso que não acrescentam em nada, já inglês é fundamental para nossa atuação. Eu sou técnica de TI aqui no IFS e para fazer meu trabalho que é na parte de infraestrutura necessito todo momento ver e ler conteúdos de instalação de programas, configuração de switch etc... Tudo é em inglês. A disciplina deveria ter um enfoque maior e ser voltada para leitura de termos da área de tecnologia. Até mais de um semestre, tipo inglês I, II e III. Todas as oportunidades da área é para quem entende inglês. Eu não aprendi absolutamente nada na disciplina aqui no curso, precisa melhorar esses pontos.
(i) Carga horária insuficiente	carga horaria insuficiente
(i) Carga horária insuficiente	Carga horária baixa, traduções e atividades mecânicas. Não auxiliam quem não sabe e não melhoram quem já tem conhecimento.
(i) Carga horária insuficiente	É necessário abordar muitas variáveis para uma disciplina com carga horária baixa. Na área de tecnologia a grande parte dos recursos são documentados e tratados com a lingua inglesa.
(i) Carga horária insuficiente	A disciplina não trabalha a linguagem extensivamente, isso deve ser feito pelos alunos ou com uma carga horária maior para que isso seja parcialmente atingido. A disciplina ensina o básico para o aluno tentar ler, mas todos os outros pontos

	não são trabalhados.
(i) Carga horária insuficiente	Acredito que a carga horária destinada a disciplina é insuficiente para atingir esse conhecimento!
(i) Carga horária insuficiente	porque a quantidade de aulas são poucas. deveria haver mais abordagens para que todos aprendam.
(i) Carga horária insuficiente	Considero que a quantidade e tempo de aula não seja o suficiente para atingir um nível razoável em inglês.
(i) Carga horária insuficiente	Pouco tempo. Pouca pratica.
(i) Carga horária insuficiente	A leitura e a escrita são importantes para atuação na área, e com a baixa carga horária da matéria não há tempo suficiente para praticar.
(i) Carga horária insuficiente	Para atuar na área é preciso de mais exposição a língua, mas o inglês instrumental ajuda bastante a facilitar a compreensão de textos, mas não basta para tornar alguém com nível avançado
(i) Carga horária insuficiente	Uma disciplina não é o suficiente.
(i) Carga horária insuficiente	Pelos seguintes motivos: carga horária limitada da disciplina, causando falta de interesse dos discentes e pouco tempo disponível para que o(a) docente possa ministrar aulas. Além de que, na minha opinião, não seja possível alcançar um bom nível linguístico para a área de Tecnologia da Informação se o(a) docente não possuir o conhecimento específico da mesma.
(i) Carga horária insuficiente	Porque a disciplina tem uma carga horário muito curta e algumas áreas do conhecimento (Falar e Compreender auditivamente) não são tão abordados
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	devido ao ser somente instrumental, não há aprofundamento no idioma, excluindo ao aluno possibilidades de emprego externas
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A disciplina é muito básica e não ensina os termos da área.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Por conta da ementa focar bem pouco no que realmente precisamos.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Há pouco espaço para se desenvolver o falar e o escutar, sendo a disciplina focada consideravelmente mais na leitura e escrita, que, apesar de serem de grande importância para a atuação no âmbito do curso, ainda julgo serem defasadas.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A disciplina lecionada não tinha um foco específico para a área de TI o que deixa o conhecimento em aberto sem ligação com a rotina diária que o aluno pode enfrentar no trabalho.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Por conta da experiência que passei cursando a matéria no primeiro período. A matéria não foi direcionada ao curso, pelo contrário, era exigido a resolução das questões de forma escrita em uma folha ou caderno (totalmente contraditório a área do curso).
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	As aulas, apesar de oferecerem técnicas para a compreensão de textos básicos em inglês, peca com a falta de material para prática com textos acadêmicos e específicos da área, que possuem linguajar bastante técnico e despontante do apresentado na aula.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Por uma disciplina mais focada para algo instrumental, é mais comum ser limitado a pessoa a mais ler documentação em inglês, mas não possibilita a pessoa a ter uma vivência em inglês como por exemplo arranjar algum emprego fora ou para uma viagem
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Colocando em contexto alguém que teve apenas o inglês ensinado no ensino médio, dificilmente essa pessoa terá as habilidades necessárias para entendimento da linguagem prática utilizada na área. Principalmente para uma vaga internacional.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Materia não é focada no curso. Para isso deveria ser direcionada com foco na área de TI
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Primeiro que essa é uma área que demanda muito dos conhecimentos de inglês. É preciso um bom vocabulário, que auxilia no entendimento de termos reservados das linguagens, acesso à conteúdos em inglês. Uma boa escrita auxilia na utilização de termos reservados e na documentação de projetos, uma documentação em inglês é mais valorizado no mercado. Falar e compreender auxilia na comunicação com outros profissionais, utilizando da pronúncia adequada de termos. A matéria de inglês instrumental não supre essa necessidade, é preciso mais do que conhecer as técnicas de leituras.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	AULA DISTANTE DA REALIDADE E POUCO PRODUTIVA.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O conteúdo não é muito bem absorvido pelos alunos. E a sensação que fica é que a matéria não se relaciona muito bem com o curso.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria é 100% focada na leitura de textos formais e informativos, que realmente são importantes, porém, deveria também haver uma certa importância de entender a língua de maneira formal e informal por estarmos entrando em contato com feedbacks de pessoas de diversos níveis de escolaridade. Por isso a compreensão da língua deve ir além de textos
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Por ser uma disciplina de primeiro período, acredito que a disciplina entregará uma base de modo a facilitar certos entendimentos necessários nessa primeira etapa, porém para atuar efetivamente na área de ADS o discente deverá buscar maior preparo de acordo com a necessidade profissional em relação a língua inglesa.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Quando damos de cara com a disciplina no curso já precisamos entender bastante do inglês para resolver os exercícios passados, e muitos não tem conhecimento pleno da língua inglesa. Mas não é passada uma explicação boa de como interpretar determinado texto, sabendo apenas o básico do inglês, que nos é passado no ensino fundamental e médio, o que acaba atrapalhando nos exercícios. Além do que o inglês é essencial na programação onde exige um conhecimento bom dos termos presentes, onde acabamos por precisar fazer cursinho de inglês, ou ver vídeo aula para poder compreender melhor a língua inglesa e não passar perrengue no curso. Por fim, acabamos entendendo melhor o inglês estudando por conta própria fora do curso, a disciplina em si serve mais como algo a "acrescentar" no que a gente aprende fora.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acho que faltam aulas práticas exercitando a fala e algum recurso que possibilite aumentar nosso vocabulário para o profissional especialmente focado na área de ADS.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Há pouco foco no que é abordado no dia a dia trabalhando com programação e lendo documentação da área técnica
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Aulas não são direcionadas para os termos técnicos utilizados na área.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Trata-se de uma disciplina de três (3) créditos, sendo apenas um (1) presencial. Além disso, a habilidade mais evidente é a leitura. Acrescenta-se que há níveis completamente diferentes de conhecimento entre os alunos. Na minha turma, havia graduados em Letras-Inglês (ou dupla licenciatura com português) que, obviamente, fizeram a prova de proficiência. Há também outro fator interessante: existe a língua inglesa e existe a língua inglesa “falada” pelos profissionais de Tecnologia da Informação. É como se uma nova língua fosse criada, com pronúncias completamente diferentes.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Inglês muito básico, o inglês que empresas pedem é nível avançado.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que deveria haver uma conexão entre os temas e temas técnicos e os dados ensinados em sala de aula, e não só bibliografia básica
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria é bem rasa, tem pouca conversação e práticas, sendo mais autodidata e voltada apenas para a realização de atividades, visto que a professora ministra a disciplina de forma híbrida.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O conteúdo das aulas de inglês é muito fraco, o professor só fala e não chega a um ponto onde o aluno não sabe falar o inglês, as vezes mal o português sabe falar
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Eu acho que seria necessário não ser somente uma disciplina focada na leitura e sim na melhor habilidade de compreender auditivamente

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Pra uma pessoa aprender inglês o suficiente ela tem que treinar muito a parte auditiva e de fala além da escrita e leitura, e acredito que o inglês que estudamos seja mais para a compreensão de textos e aprender um pouco da escrita também
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que a parte mais importante de aprender outro idioma é a conversação e isso não acontece em nenhum momento durante o curso
(iii) metodologia empregada	achei uma matéria um pouco vaga e não sei se foi o conteúdo apresentado ou se foi a metodologia aplicada mas ficava bem incompreensível.
(iii) metodologia empregada	Por ter o maior foco em apenas fazer atividades em casa, acaba que se o aluno não tiver um conhecimento prévio ele não evolui na disciplina.
(iii) metodologia empregada	Turmas grandes com alunos em níveis diferentes
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	A aula de Inglês Instrumental é apenas um ferramenta que pode ser utilizada pelas pessoas com pouco conhecimento do idioma, ou seja, apenas algo que introduza a pessoa ao idioma e que de alguma forma faça o indivíduo compreender melhor o curso já que grande parte da documentação e afins são em inglês
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	Não é a finalidade da matéria
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	Na minha opinião a matéria de inglês instrumental tem como objetivo principal ajudar pessoas que nao tem muito conhecimento na lingua ensinando alguns métodos para facilitar o entendimento ex: verificar o objetivo de uma frase através de palavras chaves mesmo sem entender o que cada palavra significa
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	O foco não é esse, a disciplina só dá uma base ao entendimento que pode ser utilizado na profissão.
(v) auto responsabilidade discente	Porque inglês é mais prática do cotidiano e se não tiver o autodidatismo do estudante em adquirir inglês na sua rotina, não irá adquirir o inglês bom
Não Detalhou	Preciso fazer um curso de inglês

TALVEZ. POR QUÊ?	
(i) Carga horária insuficiente	Não sei se a quantidade de créditos é suficiente para tal empreitada.
(i) Carga horária insuficiente	São poucas aulas
(i) Carga horária insuficiente	pouco tempo, pouco trabalhado, pouca prática
(i) Carga horária insuficiente e (ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A versatilidade de poder trabalhar remotamente dá a oportunidade de melhor explorar o mercado internacional. O inglês é como uma lingua base, e seria muito importante a nossa base do inglês ser mais forte. Temos um curto período de aula presencial, mas se essas aulas fossem voltas a prática, técnica ou relacionada à conversação até mesmo melhorar a compreensão auditiva, suponho que já ajude muito tanto no mercado como no desenvolvimento pessoal. Porém, da maneira atual se torna difícil.
(i) Carga horária insuficiente e (ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O pouco tempo e a falta do foco em inglês voltado para os termos do curso e para questões profissionais
(i) Carga horária insuficiente e (iii) metodologia empregada	Porque é muito curto e os alunos estão em níveis diferentes
(i) Carga horária insuficiente e (iii) metodologia empregada	Porque o tempo não é suficiente pra deixar todo mundo no mesmo nível.
(i) Carga horária insuficiente e (iii) metodologia empregada	Tendo em vistas as dificuldades envolvendo carga horária, nivelamento e metodologias abordar conteúdo necessário para chegar nesse objetivo pode ser um pouco distante da realidade.
(i) Carga horária insuficiente e (iii) metodologia empregada	O pouco tempo disponível para as aulas, foco prioritário em outras disciplinas mais fundamentais e a forma como a disciplina é abordada.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	É necessário muito empenho no aprendizado do inglês, ainda mais quando ele é voltado para a área de desenvolvimento, pois exige um refinamento técnico na leitura da documentação, por a maioria dos documentos ser na linguagem inglesa, sendo que boa parte, senão, todas as linguagens de programação são em inglês, isso significa que por mais que a disciplina dê um norte para o entendimento de jargões, seria necessário integrar de forma mais ampla a disciplina no corpo geral do curso, sendo necessário que haja mais formas de escrever os códigos em inglês e consumir mais conteúdos em inglês, sendo figura carimbada por p
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O conteúdo foi muito superficial, mas podemos continuar o aprendizado tanto no curso quanto por fora.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O alto nível linguístico na disciplina de inglês instrumental só poderá ser atingido com a alta prática das habilidades de escuta e repetição. Estratégias de leitura são necessárias, porém, a prática com as habilidades de fala e escuta são mais imprescindíveis para a comunicação.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A leitura e escrita é fundamental para a área de ADS e com elas já é possível atuar na área, mas acredito que reforçar falar e a escrita aumentaria o nível de aproveitamento da disciplina.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	pois, com aulas de inglês instrumental o enfoque está mais sobre a leitura, enquanto o contato com a fala é mínimo e quase inexistente, sendo que uma das características que destacam um profissional na área de ADS é justamente a habilidade de fala.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Para atuar na área é preciso saber inglês para ler documentação técnica, escrever código fonte de sistemas no padrão internacional, com a nomenclatura em inglês. Entretanto, para trabalhar em empresa estrangeira, que é a meta de vários profissionais na área, é preciso aprofundar tanto na fala quanto na compreensão auditiva, e a evolução nesses campos requer mais tempo de aula e de prática. Para uma turma que já sabe ler e escrever em inglês, deve ser possível praticar conversação mais extensivamente
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	Por conta que ele foca mais em algumas coisas específicas e não abrange ao todo
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	Porque acredito que depende se o inglês a ser ensinado será voltado para uma área mais técnica.
(iv) percepção de que não é o objetivo da disciplina	Talvez, pq a matéria ensina algumas técnicas de leitura e como interpretar alguns textos baseados na sua tipologia e contexto usando cognatos. Mas não acho que seja necessário para aprender de fato inglês básico ou intermediário.
(v) auto responsabilidade discente	Porque nem sempre depende apenas da disciplina. Ademais, o esforço do aluno também é preciso, então se o aluno não quer se aprofundar...
(v) auto responsabilidade discente	Acredito que mesmo que sejam as melhores matérias, ainda é necessário que o aluno, por si só, busque conhecimento e intensifique os seus estudos para que os melhores resultados sejam atingidos. Mas claro que uma aula muito boa faz total diferença
(v) auto responsabilidade discente	Falta a devida valorização da matéria por parte dos alunos e da instituição
(v) auto responsabilidade discente e (iii) metodologia empregada	Talvez, porque muitas vezes depende da dedicação do próprio aluno, do material que é proposto e do método de ensino do professor.
(v) auto responsabilidade discente e (iii) metodologia empregada	Depende do aluno e do instrutor/professor, que atua como incentivador, principalmente quando se utiliza cases mostrando a sua importância.
(v) auto responsabilidade discente	Depende do esforço do aluno para aprender. Não sei julgar essa pergunta devido que eu nunca peguei essa matéria e estou dispensado, visto que, aproveitei esta matéria.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Pode ser necessário para ampliar o conhecimento e encontrar mais vagas de emprego no exterior
---	---

Pergunta:

Essa questão é um espaço aberto para você acrescentar quaisquer comentários que julgue pertinentes para manter ou melhorar a qualidade do ensino de inglês ofertado pelo curso de ADS do IFS/Campus Aracaju. Fique à vontade.

(i) Carga horária insuficiente	Ter em vários períodos a disciplina, tipo: inglês I, inglês II, inglês III
(i) Carga horária insuficiente	Caso as sugestões fiquem muitas, o mínimo seria a mudança de horário. O aumento de aulas é primordial e urgente
(i) Carga horária insuficiente	A disciplina de inglês para o curso de ads é de extrema importância, pois todas as linguagens de programação, melhores empregos e documentações são em inglês. Com isso, desejo frisar que deveria ter um horário com uma maior amplitude, pois tem matérias que não são de extrema importância e tem uma carga horária maior.
(i) Carga horária insuficiente	Precisa aumentar a carga horária dessa disciplina, tira disciplinas que não são relevantes para o curso. Exemplo: Empreendedorismo, Ética e sociedade entre outras que estão enchendo linguiça no curso.
(i) Carga horária insuficiente	no curso de ADS o inglês é importante para o mercado de trabalho, logo, deveria haver uma quantidade maior de aulas e forma de ensino.
(i) Carga horária insuficiente	Se for manter uma única disciplina, aumentar a carga horária.

(i) Carga horária insuficiente	Infelizmente é muito ingênuo achar que vão ajudar quaisquer pessoa a melhorar o seu inglês em apenas uma aula por semana durante um período só, seria mais eficiente se tivesse mais horas e talvez mais matérias específicas no curso que tenha como pré requisito o inglês instrumental.
(i) Carga horária insuficiente	trabalho contínuo(oferta da matéria em todos os períodos: inglês I, II, III, etc) de aprendizagem de inglês e outro idioma, nem que seja online, todavia tenha semanalmente conversação no idioma da matéria
(i) Carga horária insuficiente	Para ser algo que os alunos consigam aproveitar melhor deveria ter uma carga horária maior
(i) Carga horária insuficiente e (ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Entendo que, por limitações de carga horária e conteúdo, não há como ajudar quem chega sem saber. Acredito que já exista, mas cursos livres de inglês oferecidos pelo próprio IFS, sejam presenciais ou remotos síncronos, ajudariam quem tem dificuldade e aperfeiçoariam os que já tem conhecimento prévio. Simulações de entrevistas de emprego seriam também de grande ajuda, haja vista que a área permite empregos remotos com empresas estrangeiras.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Aplicação de aulas mais práticas voltadas à aplicação do idioma ao contexto do mercado de trabalho e à área de desenvolvimento de sistemas.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria pode seguir o ritmo do curso onde as linguagem são todas escritas em inglês. Trazer coisas do cotidiano do programador.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito sim que por se tratar de uma matéria obrigatória de ADS, ela trate de temas e termos na área da Tecnologia, entretanto compreendo que por se tratar de uma matéria geral, não nichada, esses tipo de conteúdo pode ser impertinente
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Como a matéria é uma matéria obrigatória na matriz curricular do curso ela deveria ser focada em algo relacionado ao curso. Da forma como é ensinada hoje ela se encaixaria mais em uma matéria optativa.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria em si quase não agregou algo para a minha formação. Acredito que é interessante explorar a matéria utilizando artigos da área, palestras e termos utilizados na área.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acho interessante a disponibilização de materiais ou parceria do Instituto com plataformas que permitam que o aluno se aprofunde nos estudos da língua inglesa para além da sala de aula, visando não só o crescimento pessoal do aluno, mas também profissional, visto que a língua inglesa é bastante utilizada na área de ADS, seja para a construção de programas ou para trabalhar com empresas estrangeiras.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que tornar a matéria funcional é essencial para gerar uma conformidade com a proposta da matéria. Essa matéria, ao meu ver, deveria ser fundamentada para a área de TI, mas segue um modelo sem foco na área de informática em si.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que de maneira geral, a importância da língua inglesa para o curso, se dá devido aos assuntos envolvendo tecnologia, pois é o meio em que se desenvolve e cresce a tecnologia atualmente. Um aluno de ADS deve ser capaz de buscar informações e codificar sem grandes problemas, para isso ter um domínio minimamente razoável quando se trata de leitura e escrita. Já no que diz respeito conversação, imagino que cabe mais um aprimoramento individual, por meio de cursos, já que deve visar no geral atividades com vínculo empregatício.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	O estudo do inglês pode se tornar mais prazeroso para pessoas de tecnologia quando se envolve a mesma no meio. Leitura de documentações técnicas, artigos sobre linguagens no medium. A escrita pode ser melhorada através da documentação de códigos em inglês.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria não deve exigir que o aluno saia sabendo a parte gramatical do inglês, o mais importante é que a pessoa consiga compreender textos através das técnicas apresentadas durante o curso, é mais importante a pessoa saber do contexto de algo que queira ler do que a maneira como está escrito, mas também acho importante familiarizar o aluno com o idioma, através da audição e da escrita
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Sabemos da importância do inglês, não apenas para o curso de ADS, mas especificamente para este curso, se torna extremamente necessário, uma vez que a maioria dos programas utilizados, comandos e etc são nessa respectiva língua, e até mesmo para gerar um conhecimento superficial para o caso de entrevistas, o que se torna não um diferencial, mas uma necessidade para a área.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de	O processo de aprendizado de leitura e fala é muito importante.

Sistemas	
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Que a disciplina seja mais voltada para a área de informática, fazendo com que ao final da matéria o discente tenha proficiência para leitura de documentações, participar de entrevistas e reuniões, escrever e-mails e relatórios
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	A matéria tem uma boa ideia a princípio, pois, é essencial para que os alunos da área tenham essa linguagem como um ponto forte do currículo, a grande maioria dos termos, linguagens e estudos disponíveis são majoritariamente em inglês, porém, a matéria falha em abordar de forma abrangente a aplicabilidade da linguagem na nossa futura rotina como desenvolvedores ou qualquer outro papel relacionado à T.I. Faltam dinâmicas de conversação, de leitura dinâmica (entre alunos), de atividades para casa para ler, escrever, compreender o que está sendo escrito, falado, lido, ouvido. A matéria aborda apenas do ponto de vista científico, leitura, de conteúdos que não fazem o aluno se interessar e apenas decorar o que está disponibilizado.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Creio que pra atingir escrita, fala e compreensão a matéria teria que ter uma carga horária muito maior
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que o ensino deve ser focado na área de ADS mas podendo trazer um foco em aspectos mais gerais de leitura e audição.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Primeiramente, acho que o uso do inglês falado na vida do estudante/profissional de ADS é muitíssimo importante, pois a maioria do conteúdo da área é nessa língua e a quantidade de profissionais qualificados na área com o inglês mais avançado é bem menor, logo quem tem essa habilidade torna-se mais destacado em uma seleção de emprego, por exemplo. Acredito que a apresentação de treinos, dicas e atividades com falas em inglês seria muito bem-vindo para a formação completa do estudante e/ou profissional.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	No final das contas, o que considero importante é que os alunos tenham um conhecimento mínimo razoável para compreender e escrever palavras em inglês. No dia a dia das linguagens de programação e sistemas da área seria muito vantoso possuir um domínio considerável do inglês.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	como lidamos com varias palavras em inglês poderia pegar mais esses termos que usamos nas aulas, como a matéria e no primeiro período então ajudaria e muito os próximos períodos
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Inglês instrumental é uma disciplina muito básica para o contato posterior que os alunos terão com o inglês ao final do curso, principalmente pelas oportunidades de emprego em outros países, visto que o inglês é um dos principais requisitos para o acesso a essas vagas. Acredito que o aumento da carga horaria da disciplina e uma mudança na ementa visando o desenvolvimento dos alunos na comunicação em ingles!

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Há uma necessidade de que as inúmeras atividades ofertadas na disciplina seja de cunho técnico, abordando, mesma que de maneira sutil e simples, sobre a área de ADS, termos técnicos usados no mercado de trabalho, preparo para leitura de documentação, sempre interligados com a tecnologia, tendo em vista que muitos termos vistos por nós é na língua inglesa.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Concentrar os assuntos relacionando aos termos técnicos voltado à tecnologia
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Inglês instrumental voltado para a área de informática com traduções e explicações de termos voltados para a área.
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Poderia ser voltado para os termos utilizados nos códigos e pias relacionadas a área de TI
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acredito que para uma melhora seria necessário uma consulta com profissionais da área de ti, com os termos e o que seria mais importante para ser ensinado
(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Estamos numa época em que o inglês é essencial para qualquer profissão. Ter domínio da linguagem técnica voltada a profissão, bom uso da gramática, e boa capacidade de expressão é imprescindível para o sucesso profissional. Acredito que incentivar e impulsionar essas habilidades fará total diferença na vida de cada aluno da instituição.

(ii) ausência de atendimento às necessidades específicas da área de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Acho que deveria focar mais no inglês específico no curso, termos etc...
(iii) metodologia empregada	Não sei se o lfs oferece grupos de estudos, mas pode ser uma boa opção para a prática em grupos reduzidos.
(iii) metodologia empregada	Creio que atualmente a prática do inglês é deixada de lado na disciplina, uma imersão maior durante as aulas seria benéfica.
(iii) metodologia empregada	Enquanto estou cursando este componente a estrutura se resume a atividades em pdf para ler e responder, escanear e mandar para o sistema. O que, apesar de ter algum resultado, pode deixar o estudo tedioso e o efeito ser mais negativo que positivo, criando aversão ao estudo deste componente.
(iii) metodologia empregada	Deveria ser melhor tratado por parte da coordenação, melhorar a disposição das aulas.
(iii) metodologia empregada	A adoção de um livro didático é legal, mas é importante fazermos coisa a mais que apenas a resolução das questões. O mercado internacional é mais vantajoso para, também, termos a opção de mais vagas. Então acredito que essas outras áreas do conhecimento e aprendizado se torne crucial mesmo que seja como matéria optativa. Nesses quesitos, acredito seria bem mais requisitada pelos alunos.

(iii) metodologia empregada	Eu já tinha um bom conhecimento em inglês, boa parte veio do contato contínuo a mídias em inglês, quando tive a minha primeira aula de inglês instrumental eu tinha a expectativa de pelo menos praticar os meus conhecimentos, por conta disso decidi não pegar proficiência, por mais que meu inglês se aproxime ao avançados, ainda tenho algumas dificuldades mais básicas. É claramente mais difícil atingir uma expectativa tão alta junto com outros alunos de menor nível, mas tive nenhum aproveitamento da disciplina, apenas me chateei com atividades maçantes que consumiam o pouco tempo que tinha.
(iii) metodologia empregada	Seria legal a adoção de dinâmicas de grupo nas aulas que force a imersão no inglês por partes dos alunos. Poderia separar os alunos por domínio compreensão e aplicar tarefas de nível equivalente. Por exemplo: quem já souber falar pode praticar com a dinâmica do telefone sem fio. Daria também para fazer uma entrevista de emprego na sala, para quem souber falar poderia fazer uma entrevista com a docente, quem souber escrever poderia responder por escrito o questionário transcrito, e quem souber apenas ler poderia fazer algo como um caça palavras
(iii) metodologia empregada	A professora deveria dar aula.
(iii) metodologia empregada	Os professores deveria ter um senso onde maioria dos alunos não sabem inglês e tentar começar do zero o ensino do inglês, para que pelo ou menos o aluno conclua a matéria aprendendo a ler e escrever em inglês, pois os professores só passa texto e exercícios, onde provavelmente os alunos buscam as respostas na internet e faz que o aluno perca o interesse naquela matéria.
(iii) metodologia empregada	Turmas com menos alunos e aulas 100% presenciais.

(iii) metodologia empregada	que seja mais presente no curso, com menos aulas remotas. trabalhos participativos e professores que ouçam feedback.
(iii) metodologia empregada	Seria valioso para os estudantes o desenvolvimento da conversação, com atividades interativas, que simularam o cotidiano do profissional da área.
(iii) metodologia empregada	Uma maior variedade de formas de entender inglês, não só respondendo exercícios para ler texto e traduzir
(iv) Autoresponsabilidade discente	Nada a declarar, inglês é muito importante mas é uma matéria que parte muito mais do aluno ver significado daquilo pois realmente o básico aprenderemos praticando na área. Dito isso não acho que deveria ser obrigatória.
Não detalhou	Ingles é extremamente importante no mercado de trabalho, bem como no aprendizado
Não detalhou	Então, não há como eu responder essa pergunta com precisão, pois, não tenho ela como matéria.