



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

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**

FORTALEZA

2022

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

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Linguística. Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Vlândia Maria Cabral Borges

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C321a Carvalho, Adriana da Rocha.

Análise da adequação do ensino e aprendizagem de inglês para fins específicos (IFE) no contexto dos cursos de tecnologia do IFCE / Adriana da Rocha Carvalho. – 2022.
250 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Vlândia Maria Cabral Borges.

1. Inglês para Fins Específicos. 2. Análise de Necessidades. 3. Conhecimento e Necessidades da Língua Inglesa para Estudantes. 4. Professores de Inglês. 5. Professores da Tecnologia da Informação e Profissionais. I. Título.

CDD 410

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

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Linguística. Área de concentração Linguística Aplicada.

Aprovada em: 25/05/22

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vlândia Maria Cabral Borges (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Profa. Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Profa. Dra. Sílvia Malena Modesto Monteiro
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Profa. Dra. Maria Elias Soares
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Ao meu Pai Celestial por sempre sentir a sua
presença nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais terrenos, Luiz e Assunção, por
serem exemplo de determinação.

Ao Joaquim e à Sofia por todo o amor, carinho
e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Com a finalização da tese, sobreveio-me um sentimento de dever cumprido e, sobretudo, de gratidão por todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para esta etapa tão importante da minha vida acadêmica.

A Deus, toda honra e toda glória.

À minha orientadora, professora Dra. Vlândia Borges, por ter aceitado a tarefa de dar continuidade à minha orientação. Profissional talentosa e de vasto conhecimento, com ela aprendi muito sobre o fazer científico. Agradeço imensamente a sua paciência e generosidade;

À minha primeira orientadora, professora Dra. Maria Fabíola Vasconcelos Lopes, por ser exemplo de profissional competente e comprometida, e por quem eu tenho muita estima e apreço;

Aos professores Dra. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos, Dra. Sílvia Malena Modesto Monteiro e Dra. Maria Elias Soares por aceitarem compor a banca examinadora, trazendo considerações que serão valiosas para o aprimoramento da tese;

À professora Dra. Antonia Dilamar Araújo, profissional de excelência, que teve contribuição direta na minha formação acadêmica como orientadora do mestrado e com valiosas contribuições na banca de qualificação da tese;

À professora Dra. Clarissa Menezes Jordão da UFPR, pela leitura cuidadosa e pelas valiosas contribuições na etapa de qualificação;

Ao Instituto Federal do Ceará (IFCE) que é a minha segunda casa e que oportunizou a realização desta pesquisa na pessoa dos seus diretores de *campi*, coordenadores, professores e estudantes;

A todos que, voluntariamente, aceitaram participar desta pesquisa: estudantes, professores e profissionais;

Aos meus pais, Luiz e Assunção, meu companheiro, Joaquim, minha filha, Sofia, minhas irmãs, Andrea e Andresa, meus cunhados, Haroldo e Victor, e meus sobrinhos, Carol e João Emanuel.

Aos familiares e amigos que sempre torceram por mim e me colocaram em suas orações, sem essa torcida seria impossível.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar a adequação da disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE), mais comumente conhecida no Brasil como Inglês Instrumental, às necessidades dos estudantes dos cursos superiores de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) no Instituto Federal do Ceará (IFCE). A abordagem de ensino de línguas para fins específicos vem sendo bastante adotada pelas universidades brasileiras e institutos federais com o apelo de apresentar um curso mais rápido, eficaz e de caráter mais prático. Portanto, achamos fundamental avaliar, a partir de uma Análise de Necessidades (AN), se a abordagem atual, que se apoia no ensino da habilidade de leitura, estava alinhada às demandas dos estudantes, da academia e do mercado de trabalho. Para alcançarmos esse objetivo, empreendemos uma pesquisa descritiva e quali-quantitativa. A fim de termos uma visão abrangente, incluímos, na pesquisa, a perspectiva de diferentes atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, bem como a perspectiva da própria instituição por meio da análise do Programa de Unidade Didático (PUD) da referida disciplina. Como aponta Long (2005), a triangulação de fontes e métodos é uma poderosa ferramenta para identificar as necessidades linguísticas e comunicativas que servem para um desenho eficaz de cursos de línguas para fins específicos. Dessa maneira, foram selecionados, para compor o estudo, 07 (sete) cursos superiores na área de TIC, 07 (sete) professores de IFE, 74 (setenta e quatro) estudantes dos referidos cursos, 22 (vinte e dois) professores das disciplinas técnicas e 75 (setenta e cinco) profissionais da área de TIC. Em primeiro lugar, foi elaborada uma ficha de análise para investigar as diretrizes constantes dos PUDs acerca do ensino da disciplina de IFE. Essa ficha foi elaborada com base no que dizem Richards (2001), Basturkmen (2006) e Brown (2016) com relação às tipologias dos Objetivos e Conteúdos dos PUDs, e Dudley-Evans e St. John (1998) e Long (2005) com relação à Metodologia. Em seguida, foram elaborados questionários, um para cada categoria de participante, no formato *Google Forms*. Para elaborar o questionário, tomamos como base o que dizem pesquisadores da área de ensino de línguas para fins específicos, como Hutchinson e Waters (1987), Dudley-Evans e St. John (1998), Long (2005), Basturkmen (2006), Huhta *et al* (2010), Flowerdew (2013) e Brown (2016). As perguntas constantes dos questionários visaram a fazer um levantamento de informações, tais como percepção da importância da língua inglesa para atividades acadêmicas e laborais, conhecimento prévio da língua, conhecimento da abordagem de ensino de IFE, percepção com relação ao domínio de língua inglesa, bem como necessidades linguísticas e comunicativas apontadas como mais importantes na situação-alvo. A análise dos PUDs revelou que há uma orientação explícita para que o foco do ensino

seja a habilidade de leitura. Além disso, a apresentação sintética do conteúdo linguístico aponta para o ensino da língua sem relação com a situação-alvo. Já os dados obtidos a partir dos questionários nos revelam que, embora a habilidade de leitura e o domínio de vocabulário sejam relevantes para o desempenho de atividades linguísticas e comunicativas no contexto acadêmico e de trabalho, outras habilidades, como produção escrita, compreensão auditiva e fala, também são igualmente importantes para desempenhar atividades acadêmicas e profissionais. Podemos dizer, então, que há uma relativa adequação entre o que é ensinado atualmente e as necessidades linguísticas e comunicativas dos aprendizes de língua inglesa dos estudantes de cursos na área de tecnologia da informação no contexto do IFCE.

Palavras-chave: inglês para fins específicos; análise de necessidades; competências comunicativas profissionais.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze if the English for Specific Purposes (ESP) course offered at undergraduate Information and Communications Technology (ICT) programs at the Federal Institute of Ceará (IFCE) is in compliance with the students' needs. It is important to mention that the ESP course in Brazil is widely known as *Inglês Instrumental*. This approach, based on Language for Specific Purposes (LSP), has largely been adopted by many Brazilian universities as well as by the Federal Institutes once it claims to provide faster, more accurate and practical learning. Therefore, it seems more than relevant to evaluate if the current focused almost exclusively on developing the ability of reading meets the major stakeholders' (students, academia, and the workplace) needs. In order to achieve this goal, we conducted a descriptive study using a quali-qualitative research methodology. The perspective of different stakeholders in the teaching-learning process provided a holistic perspective to the study. As Long (2005) points out, the triangulation of sources and methods is a powerful tool to identify the linguistic and communicative needs that help to design an effective LSP course. The *corpus* was, therefore, composed of 07 (seven) ESP teachers, 74 (seventy-four) undergraduate students, and 22 (twenty-two) subject-area teachers from 07 (seven) undergraduate ICT programs, besides 75 (seventy-five) ICT professionals. Firstly, an evaluation instrument was developed to analyze IFCE' official guidelines for ESP teaching (PUD). The instrument was based on the different types of syllabuses described by Richards (2001), Basturkmen (2006), and Brown (2016), and on the methodology for ESP proposed by Dudley-Evans and St. John (1998) and Long (2005). Next, 04 (four) different questionnaires, one for each group of participant, were designed using Google Forms. The questionnaires were based on Hutchinson and Waters (1987), Dudley-Evans and St. John (1998), Long (2005), Basturkmen (2006), Huhta *et al* (2010), Flowerdew (2013), and Brown (2016). The questions aimed at investigating the perception of students, the ESP teachers, and the ICT teachers and professionals about the importance of the English language to academic and labor activities. The questionnaires also tried to identify the students' English background knowledge, teachers' knowledge of ESP approach, as well as the participants' most important linguistic and communicative language needs for academic and professional activities. The analysis of the official guidelines for English courses at IFCE demonstrated that there is explicit orientation towards placing the focus of teaching on reading, besides being too synthetic in terms of relating ESP teaching to academic and professional activities. Also, data obtained from questionnaires suggested that, even though vocabulary knowledge and reading ability are highly relevant for the development of linguistic and

communicative activities in academic and professional contexts, other abilities such as writing, listening, and speaking are equally important to perform in such situations. We can assume that there is a relative adequacy between what is taught in the ESP courses at IFCE and the undergraduate students' English linguistic and communicative needs.

Keywords: english for specific purposes; needs analysis; professional communication competences.

RÉSUMÉ

Dans le cadre théorique de cet étude, nous avons évalué l'adéquation d'enseignement de la langue anglaise à la manière spécialisée – au Brésil appelé “anglais instrumental” –, en milieu institutionnel supérieur (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE), notamment auprès des cours de Technologie de l'Information et de la Communication (TIC). L'enseignement des langues étrangères comme l'anglais sur objectifs spécifiques (AOS) a trouvé toutes les visages, car celui-ci peut rendre sur la forme d'un cours plutôt sur mesure, à court terme ou accéléré et bien adapté à un ensemble de besoins d'ordre pratiques. Néanmoins, le point crucial est qu'on ne sait pas encore si l'emploi du modèle courant, réduit aux compétences de la lecture, vise à atteindre les objectifs réellement ciblés. D'où la nécessité d'analyser les besoins des apprenants d'AOS avant l'élaboration des cours en vue de prendre à la fois en considération leurs besoins et la demande institutionnelle locale, en vertu desquels nous étions placés, dès le départ, dans une méthodologie descriptive combinée avec d'approche quali-qualitative. Nous avons eu le souci d'inclure plusieurs points de vue par rapport au processus d'enseignement/apprentissage, y compris l'institution elle-même face au Programme d'Unité Didactique (PUD) d'AOS. Selon la conception défendue par Long (2005), aucun besoins langagiers aux fins spécifiques ne sont déterminés *ipso facto* par un seul moyen, sauf modulation de recherches et méthodes. De sorte que nous avons comme scénario: 07 (sept) cours supérieures attachés aux TIC; 07 (sept) professeurs d'AOS; 74 (soixante-quatorze) étudiants des cours en question; 22 (vingt-deux) professeurs des disciplines techniques et 75 (soixante-quinze) techniciens en TIC. En premier lieu, nous avons préparé – d'après Richards (2001), Basturkmen (2006), Brown (2016), Dudley-Evans et St John (1998) et Long (2005) – une fiche pour étudier les directives constitutives du PUD par rapport l'AOS. Ensuite, pour faire face à chaque catégorie de participant, nous avons élaboré des questionnaires, selon le format *Google Forms*, en tenant compte ce qui disent Hutchinson et Waters (1987), Dudley-Evans et St. John (1998), Long (2005), Basturkmen (2006), Huhta et al (2010), Flowerdew (2013) et Brown (2016). Les questions y comprises visaient à recueillir plusieurs facteurs concernant le rôle d'anglais aux activités académiques et professionnelles, la connaissance préalable de cette langue et la méthodologie d'AOS adoptée, la perception concernant la maîtrise de la langue anglaise et les besoins langagiers attachés. À partir de l'analyse du PUD, nous avons eu l'opportunité de constater comme central les compétences en lecture, mais l'enseignement de la langue pas ciblée à leurs attentes. En revanche, les données obtenues via questionnaires indiquent que, bien que les compétences en lecture et la maîtrise du vocabulaire

soient pertinentes pour la réalisation d'activités langagières au domain scolaire et professionnel, la production écrite, la compréhension/expression orale sont également importantes pour en effectuer. De fait, nous pouvons dire qu'il y a une relative adéquation réelle par rapport les besoins langagiers des apprenants en AOS à l'IFCE.

Mots clés: anglais sur objectifs spécifiques; analyse des besoins; compétences professionnelles en communication.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Frequência de inclusão de atividades linguísticas nas aulas de IFE.....	96
Gráfico 2 –	Idioma utilizado na condução das aulas.....	97
Gráfico 3 –	Relevância da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional.....	99
Gráfico 4 –	Critérios de seleção de material de leitura.....	100
Gráfico 5 –	Cooperação no desenvolvimento da disciplina de IFE.....	117
Gráfico 6 –	Importância das habilidades linguística/comunicativas para o futuro profissional.....	118
Gráfico 7 –	Relevância do domínio da língua inglesa para os estudantes.....	121
Gráfico 8 –	Adequação da disciplina de IFE às atividades laborais.....	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Quantidade de participantes do estudo	65
Quadro 2 –	Componentes básicos do PUD.....	73
Quadro 3 –	<i>Continuum</i> dos tipos de objetivos.....	74
Quadro 4 –	Caracterização dos objetivos propostos por Brown no <i>continuum</i>	75
Quadro 5 –	Ementa dos PUDs.....	82
Quadro 6 –	Objetivos elencados nos PUDs.....	83
Quadro 7 –	Instrumento de análise do objetivo.....	84
Quadro 8 –	Análise dos tipos de objetivos a partir do <i>continuum</i> de Brown (2016)	85
Quadro 9 –	Instrumento de análise do conteúdo programático.....	87
Quadro 10 –	Resultado da análise do conteúdo programático quanto à apresentação	87
Quadro 11 –	Característica do conteúdo programático quanto à tipologia.....	88
Quadro 12 –	Resultado da análise do conteúdo programático quanto à tipologia.....	89
Quadro 13 –	Metodologia.....	89
Quadro 14 –	Avaliação.....	91
Quadro 15 –	Habilidades linguísticas consideradas mais importantes.....	131
Quadro 16 –	Atividades comunicativas mais importantes.....	133
Quadro 17 –	Importância da Língua Inglesa para a vida acadêmica e profissional...	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Nome da disciplina e respectiva carga horária dos PUDs.....	81
Tabela 2 –	Síntese do conhecimento de língua inglesa anterior à disciplina (74 respondentes).....	103
Tabela 3 –	Classificação das atividades linguísticas/comunicativas necessárias para os estudantes de língua inglesa (74 respondentes).....	104
Tabela 4 –	Resultado da percepção dos estudantes com relação ao nível de inglês..	108
Tabela 5 –	Nível de dificuldade na língua inglesa.....	111
Tabela 6 –	Atividades que despertam o interesse dos discentes.....	112
Tabela 7 –	Importância da língua inglesa para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e/ou profissionais.....	113
Tabela 8 –	Aspectos linguísticos/metodológicos sugeridos para a disciplina de IFE	114
Tabela 9–	Frequência de atividades desenvolvidas em língua inglesa.....	119
Tabela 10 –	Habilidades linguísticas mais importantes para o desempenho de atividades na área de TI.....	124
Tabela 11 –	Frequência de atividades linguísticas/comunicativas executadas no ambiente de trabalho.....	125

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AN	Análise de Necessidades
RA	Realidade Aumentada
BCC	Bacharelado em Ciência da Computação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
IFA	Inglês para Fins Acadêmicos
EF EPI	Índice de Proficiência em Inglês
IFAG	Inglês para Fins Acadêmicos Gerais
EFOG	Inglês para Fins Ocupacionais Gerais
ELFE	Ensino de Língua para Fins Específicos
EOP	Inglês para Fins Ocupacionais ou Vocacionais
IFAE	Inglês para Fins Acadêmicos Específicos
IFOE	Inglês para Fins Ocupacionais Específicos
ESP	English For Specific Purposes
EST	Inglês para Ciência e Tecnologia
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFE	Inglês Para Fins Específicos
IFO	Inglês para Fins Ocupacionais
IG	Inglês Geral
IoT	Internet das Coisas
LFE	Língua Para Fins Específicos
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PUD	Programas de Unidade Didáticas
QECR	Quadro Comum Europeu de Referências de Línguas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	Tecnologia da Informação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UE	União Europeia
UFC	Universidade Federal Do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS.....	30
2.1	Características do ensino de Inglês para Fins Específicos	30
2.2	Perspectiva histórica do ensino de IFE.....	38
2.3	Bases teóricas do ensino de IFE.....	44
3	CARACTERÍSTICAS DA ANÁLISE DE NECESSIDADES.....	50
3.1	Relevância da “Análise de Necessidades” para o ensino de línguas estrangeiras.....	54
4	METODOLOGIA.....	58
4.1	Caracterização da pesquisa	59
4.2	Contexto da pesquisa	61
4.2.1	<i>Procedimentos para coleta de dados</i>	65
4.3	Participantes.....	65
4.3.1	<i>Professores da disciplina de inglês instrumental</i>	66
4.3.2	<i>Estudantes cursando a disciplina de inglês instrumental.....</i>	67
4.3.3	<i>Professores das disciplinas técnicas.....</i>	69
4.3.4	<i>Profissionais atuando na área de TIC.....</i>	70
4.4	Instrumentos.....	71
4.4.1	<i>Ficha de análise.....</i>	71
4.4.2	<i>Questionários.....</i>	71
4.5	Procedimentos de análise dos dados.....	73
5	ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DOS PARTICIPANTES QUANTO ÀS DEMANDAS LINGÜÍSTICAS/COMUNICATIVAS ACERCA DO ENSINO DE IFE	79
5.1	O que dizem os documentos norteadores para o ensino/aprendizagem de Inglês para Fins Específicos no IFCE	80
5.2	Percepção dos docentes de língua inglesa do IFCE sobre a adequação da disciplina de IFE (resultado do questionário dos docentes de língua inglesa)	93
5.3	Percepção dos discentes do IFCE sobre seus interesses e necessidades de aprendizagem de inglês (resultado do questionário dos discentes).....	102
5.4	Percepção dos professores da área técnica do IFCE sobre as necessidades	

	da língua inglesa para o estudante e futuro profissional.....	116
5.5	Percepção dos profissionais de TI sobre o papel do inglês na sua formação técnica para o mercado de trabalho	123
5.6	Triangulação dos dados da análise.....	130
6	CONCLUSÃO.....	138
	REFERÊNCIAS	146
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES	150
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA	162
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR DE ÁREA TÉCNICA	177
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFISSIONAL QUE ESTÁ ATUANDO NO MERCADO DE TIC	184
	APÊNDICE E – FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL.....	191
	APÊNDICE F – PERCEPÇÃO SOBRE AS QUATRO HABILIDADES LINGUÍSTICAS.....	194
	APÊNDICE G – SUGESTÃO DE UMA ATIVIDADE LINGUÍSTICA/COMUNICATIVA EMPREGADA NAS AULAS UTILIZANDO A LÍNGUA INGLESA.....	196
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE	197
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE DE LÍNGUA INGLESA.....	201
	ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE DE ÁREA TÉCNICA	205
	ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFISSIONAL DA ÁREA DE TIC.....	209
	ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	213
	ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	215
	ANEXO G – TERMO DE ASSENTIMENTO – ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS.....	219
	ANEXO H – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 1	221

ANEXO I – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 2.....	223
ANEXO J – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 3.....	225
ANEXO K – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 4.....	226
ANEXO L – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 5.....	228
ANEXO M – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 6.....	230
ANEXO N – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 7.....	232
ANEXO O – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DA UFC	234
ANEXO P – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DO IFCE	238
ANEXO Q – TERMOS DE AUTORIZAÇÃO.....	244

1 INTRODUÇÃO

A área da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) é atualmente a responsável pela maioria das transformações da nossa sociedade, afetando, assim, a educação, a mídia, as relações comerciais e interpessoais, a indústria, o comércio, os transportes, dentre outros setores. É uma área fértil, promissora, cheia de possibilidades e que tem impactado diretamente na forma como lidamos com o mundo.

O termo Tecnologia da Informação e Comunicação é bastante amplo, pois significa a junção de recursos tecnológicos utilizados para oferecerem informação por meio das telecomunicações. É um termo parecido com Tecnologia da Informação (TI), porém o seu foco principal são as tecnologias de comunicação. Isso inclui a Internet, as redes sem fio, telefones celulares, bem como quaisquer outros meios de comunicação.

Considerando o amplo domínio tecnológico das TICs (Internet, redes sem fio, telefones etc.), fica claro que há uma crescente demanda por mão de obra qualificada que possa trabalhar nesse mercado, considerando sua constante mudança e o fato de que essas tecnologias estão cada vez mais incorporadas às nossas tarefas do dia a dia. Alguns exemplos das facilidades geradas pelas TICs são: as chamadas de vídeo; as redes sociais, que conectam o mundo em tempo real; os canais de vídeo (grandes mídias); a Internet das Coisas (*IoT*); a realidade aumentada (RA) etc.

Dados recentes da *Eurostat*¹ mostram que, apenas na União Europeia (UE), o número de especialistas trabalhando na área de TIC aumentou 40% de 2011 a 2019, o que superou em mais de seis vezes o crescimento do número de empregos em outras áreas. Ainda a respeito desses profissionais na UE, a *Eurostat* relata que, em 2019, cerca de 63,6% deles possuíam nível superior. Para além da Europa, o Canadá² também é um local que tem atraído muitos estrangeiros para trabalharem nesse setor, cumpre destacar ainda que a média salarial dos seus profissionais ficou 53,7% acima da média dos outros setores.

O Brasil também tem demandado muitos profissionais da área de TIC. Em matéria veiculada no site G1³, um estudo da Brasscom (Associação Brasileira das Empresas de

1 EUROSTAT. **Proportion of ICT specialists in total employment, 2019**. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=ICT_specialists_in_employment. Acesso em: 27 fev. 2021.

2 GOVERNMENT OF CANADA. **Canadian ICT Sector Profile 2019**. Disponível em: https://www.ic.gc.ca/eic/site/ict-tic.nsf/eng/h_it07229.html. Acesso em: 27 fev. 2021.

3 PROCURA por profissionais de TI será de 420 mil pessoas até 2024 e o Brasil forma apenas 46 mil por ano. **G1, 2021**. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/especial-publicitario/colégio-integrado/o-futuro-e->

Tecnologia da Informação e Comunicação) apontou que poderá haver um déficit de mão de obra na ordem de 290 mil profissionais até 2024. Segundo a associação, o número anual de profissionais formados deveria ser de 70 mil para suprir as necessidades do mercado, entretanto esse número não chega a 45 mil por ano, o que vem gerando um déficit anual de profissionais.

É importante ressaltar que, no curso desta pesquisa, no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que uma Pandemia eclodira no mundo: a Covid-19. Essa condição se mostrou altamente contagiosa, alastrando-se rapidamente por todo o globo. Uma das mais contundentes recomendações da OMS para combater a Covid-19 foi o isolamento social, o qual forçou a população a ficar em casa. Tal fato, automaticamente, gerou uma dependência ainda maior da tecnologia para efetuar tarefas básicas, como compras no supermercado, nos restaurantes, em lojas, assistir a aulas, participar de reuniões e de eventos etc.

Por conta desse isolamento social, cresceu a necessidade da criação de mecanismos que favorecessem a interação virtual. Esse modelo de interação a distância, que visa a se adequar ao isolamento social inesperado, em virtude da Pandemia, ajudou a alavancar a busca por profissionais do setor de TIC. Tais profissionais se mostraram indispensáveis no suporte, desenvolvimento, transformação e criação de várias atividades online: teletrabalho, educação (aulas etc.), manutenção e proteção de dados, vendas, logística etc. Dados da Brasscom apontam que a busca pelos referidos profissionais aumentou em 30% no ano de 2020. Considerando os impactos negativos do mercado de trabalho na economia pós-pandemia, os números do crescimento do setor de TIC são impressionantes, mas não surpreendentes, visto que se trata de um setor essencial para dar suporte a comércio, empresas e indústrias a se sustentarem na Era da Pandemia.

Portanto, o contexto que fora escolhido para a pesquisa: o estudo de um aspecto específico da formação do profissional na área de TIC – o desenvolvimento de proficiência em língua inglesa – se mostrou ainda mais relevante, dado o momento atual, no qual, tanto no cenário brasileiro como no internacional, a área da Tecnologia da Informação e Comunicação gera oportunidades massivas para quem quer se inserir no mercado de trabalho. Todo esse cenário favorável (altos salários, grande número de oferta de empregos e oportunidade de trabalho no exterior) faz com que muitos estudantes optem pela área de TIC.

Naturalmente, uma boa forma de se inserir no mercado é a partir de um curso técnico ou superior, por meio dos quais os estudantes terão acesso ao desenvolvimento de pesquisas e um contato próximo com o mercado de trabalho. Analisando os dados dos profissionais da área de TIC, na União Europeia, em 2019, verificamos que 63,6% deles possuem diploma superior. Essa análise vem sinalizar que as empresas conferem importância a profissionais que sejam graduados. No Brasil, reportagem da revista digital Exame, sobre os 15 *Cargos com Maiores Salários da TI*⁴, relata que a fluência em idiomas, qualificações, mestrados e doutorados podem fazer com que o profissional ganhe aproximadamente 75% a mais no seu salário.

De acordo com o Censo Superior do INEP, de 2019⁵, o número de matrículas na Rede Pública de Educação Superior na grande área de TIC correspondia a 27,2% do total de matrículas. O curso de Sistemas de Informação foi listado entre as 10 graduações mais procuradas na rede federal, com o total de 28.553 matrículas. Nessa esteira, notamos que o número de matrículas nos cursos de TIC é bastante expressivo, demonstrando alto interesse por essa área.

Entretanto, há um contraste considerável entre o número de matrículas e o número de concludentes desses cursos, corroborando o déficit que é apontado pela Brasscom. Ainda de acordo com o referido censo do INEP, de 2019, o número de ingresso de estudantes por 10.000 habitantes foi de 8,8. Em contrapartida, o número de concludentes desse mesmo período foi de apenas 2,1%.

O declínio entre o número de ingressantes e concludentes sinaliza a necessidade de pesquisas que ajudem a lançar luz sobre os fatores que levam à desistência desses estudantes. Historicamente, tais cursos são considerados complexos por apresentarem muito cálculo matemático e lógica de programação, porém, há outros aspectos que também merecem ser observados e que são fatores que podem facilitar a permanência no curso e a respectiva entrada no mercado de trabalho.

Destacamos ser o desenvolvimento de proficiência em língua inglesa um desses aspectos com potencial de ajudar na permanência e fomentar a interdisciplinaridade durante os cursos da área de TIC, além de ampliar as chances de intercâmbio e facilitar a entrada no

4 OS 15 cargos com melhores salários na área de TI. **Exame**, 2014. Disponível em: <https://exame.com/carreira/os-15-cargos-com-melhores-salarios-na-area-de-ti/>. Acesso em: 17 maio 2021.

5 INEP. **Censo da Educação Superior 2019**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

mercado de trabalho. A língua inglesa proporciona aos alunos um contato em tempo real com as tecnologias e pesquisas de ponta, abrindo um leque de oportunidades acadêmicas e de emprego. A percepção pelo aluno de que o curso está alinhado com as exigências acadêmicas e as do mercado de trabalho, consequentemente criando oportunidades com salários maiores, tanto no Brasil quanto no exterior, pode ser um fator motivador que, possivelmente, o fará superar os desafios no percurso universitário.

Entretanto, há um obstáculo impedindo que muitos brasileiros, efetivamente, ocupem postos de trabalhos e/ou intercâmbios no estrangeiro: a falta de domínio da língua inglesa. Historicamente, os estudantes brasileiros não têm atingido bons resultados quanto ao domínio da língua inglesa. Dados da décima edição (2020) do Índice de Proficiência em Inglês (EF EPI)⁶ nos mostram que, de cem países pesquisados, o Brasil ocupa a 53ª posição (considerado baixo desempenho) no ranking de proficiência de língua inglesa.

Como professora de língua inglesa na grande área de TIC, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE), a constatação de que oportunidades não estavam sendo totalmente aproveitadas por estudantes com excelente desempenho acadêmico pelo fato de eles não apresentarem proficiência nessa língua nos motivou a querer investigar o contexto de ensino de língua inglesa na referida área.

O IFCE é uma instituição centenária, que, hoje, além da capital, tem uma grande penetração no interior do estado do Ceará com seus trinta e dois *campi*. A modalidade de cursos oferecidos é bastante ampla: cursos técnicos integrados, concomitantes e subsequentes, cursos superiores de licenciaturas, bacharelados, engenharias e tecnológicos, bem como pós-graduações em nível de especialização, mestrado e doutorado, além de tantos outros cursos de extensão. Em 2020.1, o número de matriculados em cursos regulares superou os trinta e cinco mil alunos⁷. Dentre os cursos mais procurados, estão os da área de Tecnologia da Informação e Comunicação em todas as modalidades de ensino. O que aparentemente motiva os estudantes a buscarem esses cursos é basicamente o fascínio que as tecnologias exercem sobre eles e a perspectiva de uma área com bastante oportunidade.

Muito embora todos os níveis de ensino (técnicos e superiores) possam se beneficiar com pesquisas que visam a contribuir para aprimorar o ensino de língua inglesa em seus currículos, o foco desta pesquisa corresponde aos cursos superiores na área de TIC no IFCE. A

6 EF EPI. **English Proficiency Index**. 10. ed. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.ef.com.br/eipi/>. Acesso em: 1 set. 2020.

7 IFCE em números. Disponível em: <https://ifceemnumeros.ifce.edu.br/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

escolha por esse nível de ensino se deu pela urgência de implementar um *layout* mais atualizado da disciplina de inglês, tornando-a mais alinhada às expectativas dos estudantes bem como do mercado de trabalho. Dessa forma, estimamos que poderá haver um melhor aproveitamento de oportunidades, em primeiro lugar, no decorrer do curso (leituras, publicações, intercâmbios etc.) e, posteriormente, oportunidades de pós-graduações e/ou empregos.

Numa perspectiva macro, há duas abordagens no que diz respeito ao ensino de inglês como língua estrangeira: Inglês Geral x Inglês para Fins Específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1988). O Inglês Geral representa a abordagem de inglês mais conhecida, ela é empregada nos cursos de idiomas/cursos livres, escolas de ensino fundamental e médio por ensinar as quatro habilidades linguísticas: ler, escrever, falar e ouvir, em contexto de uso geral do idioma. Já o Inglês para Fins Específicos (IFE), por frequentemente eleger uma habilidade linguística e/ou em contexto de uso específico, é a abordagem mais adotada nos cursos superiores e se destaca por ser um curso moldado às necessidades específicas dos estudantes e/ou do mercado de trabalho.

No Brasil, a disciplina de IFE, em cursos superiores, recebe com frequência o nome de Inglês Instrumental. É interessante ressaltar que essa denominação – Inglês Instrumental – fica circunscrita ao Brasil, pois até onde sabemos, no restante do mundo, é empregado o termo Inglês para Fins Específicos. No Capítulo 2 deste trabalho, explicamos melhor os princípios que norteiam o ensino de IFE.

Ramos (2008) reporta que o modelo de ensino de Línguas para Fins Específicos (LFE), no Brasil, surgiu a partir de uma necessidade específica em meados de 1980, ou seja, há mais de quarenta anos. Naquela época, os professores e estudantes universitários sentiram a necessidade de domínio da língua inglesa para poder participar mais efetivamente da comunidade científica internacional.

Para atender essa demanda, foi criado o *Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras*, conduzido pela Profa. Dra. Maria Antonieta Alba Celani o qual apontou, a partir de uma análise de necessidades, que o ensino de leitura nas universidades seria prioridade. Segundo Ramos, o impacto desse projeto foi tão grande em todo o Brasil que até hoje percebemos o seu reflexo no ensino de línguas nas universidades brasileiras (RAMOS, 2008).

Ramos (*ibid.*) enfatiza haver urgência na reformulação nessa abordagem de ensino, pois as demandas de hoje não são as mesmas de quarenta anos atrás. Ela destaca que os alunos, atualmente, precisam escrever *Abstracts*, apresentar seus artigos oralmente (*posters*), assistir a aulas, fazer apresentações orais em inglês e, até mesmo, dar palestras. Ademais, a autora reforça

que, com relação ao ensino de língua instrumental, um princípio básico tem sido deixado de lado: o da Análise de Necessidades (NA).⁸

Gordin (2015) enfatiza que o conceito de domínio de uma língua estrangeira para a divulgação da ciência vem mudando com o tempo. Ele relata que, no passado, os cientistas tinham de ler e publicar em uma determinada língua estrangeira, mas hoje eles têm também que falar nessa língua. Essa constatação reforça a ideia de que é preciso, de tempos em tempos, avaliar o contexto no qual está sendo empregada a abordagem de ensino de Inglês para Fins Específicos, de modo a atender às necessidades dos envolvidos nesse processo.

Dessa forma, há 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. Dessa forma, desenvolvemos uma pesquisa com o intuito de analisarmos a adequação dos pressupostos de ensino de Inglês para Fins Específico (IFE)/Inglês Instrumental para o contexto do IFCE.

Como etapa anterior ao desenvolvimento da pesquisa, foi feito um levantamento de estudos (artigos, dissertações e teses) que tratavam do tema Inglês para Fins Específicos (IFE) e Análise de Necessidades (AN), prioritariamente tendo como foco: ensino superior, instituições tanto no Brasil quanto no exterior e contexto da TIC.

Vários portais conceituados de pesquisas foram usados com o objetivo de levantar os estudos que se assemelhavam ao nosso. As palavras-chave usadas para a pesquisa foram: “Inglês para Fins Específicos/Inglês Instrumental”, “Análise de Necessidades”, “TIC”, bem como os seus termos em língua inglesa: “English for Specific Purposes (ESP)”, “Needs Analyses” e “ICTs”. A primeira base de dados explorada foi o Portal da Capes. O resultado da pesquisa não foi o esperado, ainda mais quando utilizamos TIC como um dos termos, pois a busca retornava também pesquisas que tratavam do ensino de IFE utilizando como suporte as TICs.

Especificamente no contexto de ensino/aprendizado de estudantes da grande área TIC, a busca não foi muito produtiva. Como consequência, foram feitas buscas em outras bases de dados utilizando as mesmas palavras juntas ou separadas. Foram consultados: SciELO, ERIC, *Google Acadêmico*, BDTD e *Science Research* dentre outros.

8 A Análise de Necessidades (AN) é uma metodologia de pesquisa que visa fazer o levantamento sistemático dos pontos-chaves a serem ensinados na disciplina de línguas estrangeiras. A AN será discutida detalhadamente no capítulo 3 deste trabalho.

Na sequência, são apresentados os estudos que mostraram maior semelhança com o contexto desta pesquisa, apresentando maior potencial de contribuição para este estudo.

Iniciamos apresentando o artigo de Liulién e Metiūnienė (2013), que objetivou analisar métodos criativos que visassem a expandir o vocabulário de inglês técnico no âmbito das TICs na Lituânia. As autoras advogam a favor de exercícios a partir de textos, principalmente os autênticos⁹, e ainda destacam que uma excelente fonte de aprendizado é a internet, pois possibilita integrar atividades, como gramática, leitura, escrita e audição. Embora tratando de uma questão importante para o ensino de língua para fins específicos – o vocabulário técnico – as pesquisadoras não procederam a uma Análise de Necessidades para levantar os tipos de textos a serem utilizados nesse contexto; apenas com base em suas experiências, elas elegeram os textos para, hipoteticamente, utilizarem em sala de aula.

Já La-Bella-Sánchez (2014) realizou uma Análise de Necessidades, com base em gêneros textuais, para orientar a produção de material didático em espanhol para estudantes do curso Técnico em Transações Imobiliárias no Brasil. Na sua pesquisa, ela fez o levantamento dos gêneros que compõem o contexto laboral dos corretores de imóvel a partir de análise do sistema de atividades de Bazerman. No entanto, apenas uma perspectiva na Análise de Necessidades foi levada em consideração: a do profissional da área; mesmo assim, esse foi um passo importante para dar continuidade a uma Análise de Necessidades mais completa em pesquisa futura.

Duas observações são importantes destacar nessa pesquisa: em primeiro lugar, embora tenha sido conduzida em nível técnico, ela incorpora a perspectiva do profissional atuante no mercado de trabalho, sendo, portanto, interessante reportá-la. O segundo ponto a ser observado é que pesquisas que envolvem Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) têm alcance maior, uma vez que lançam luz não apenas aos estudos de uma língua estrangeira específica, mas ajudam a reforçar o arcabouço teórico-metodológico de ensino de línguas com essa finalidade. Portanto, embora o foco dessa pesquisa não seja a língua inglesa, ainda assim foi bastante interessante a sua leitura para este estudo.

Na pesquisa de Araújo (2015), realizou-se uma Análise de Necessidades com base no levantamento de dados gerados a partir do ponto de vista dos alunos dos cursos de Biblioteconomia, Filosofia, Biomedicina e Química. O resultado da pesquisa oportunizou um

9 O texto é considerado autêntico quando a sua criação não tem fins didáticos, mas cumpre um propósito comunicativo na comunidade discursiva na qual ele será divulgado. Exemplos de textos autênticos: artigos de jornal e revistas, receitas, poemas, letras de músicas etc.

redirecionamento no curso de Língua Estrangeira Instrumental e na produção de material didático.

Com base na linguística de *corpus* e com a ajuda de um questionário aplicado a alunos-profissionais de um curso de Secretariado Bilingue, Lourenço (2015) pretendeu colher evidências linguísticas para a elaboração do material didático para o referido curso. Diante dos resultados de sua pesquisa, Lourenço chegou à conclusão de que o escopo do inglês necessário para esse curso se enquadraria melhor na categorização de inglês geral e não inglês para fins específicos.

Lourenço evidenciou a importância de pesquisar as necessidades de alunos e profissionais no mercado de trabalho, selecionando alunos que sejam, ao mesmo tempo, profissionais. O reconhecimento de se considerar a atividade laboral para a tomada de decisões acerca do formato do curso revelou a real necessidade dos estudantes do curso de Secretariado: Inglês Geral e não Inglês para Fins Específicos.

Já Johnson (2015) apresentou, no seu estudo, o dilema que enfrentam os professores de língua inglesa para área de engenharia no Japão: a escolha de um livro-texto para o ensino do inglês geral ou a escolha de um livro de inglês da área específica. A partir da observação com foco no envolvimento dos alunos nas atividades, foi possível perceber que eles responderam bem à exposição ao inglês geral, enquanto o rendimento foi bem maior com o uso de livros de IFE.

Tanto a pesquisa de Lourenço (2015) como a de Johnson (2015) foram fundamentais para sinalizar a necessidade de adequação na modalidade de ensino de inglês (geral x específico) no contexto de aplicação dos respectivos estudos; no primeiro caso, a mudança de IFE para Inglês Geral e, no segundo, de Inglês Geral para IFE.

Por sua vez, a pesquisa de Vieira e Aranha (2015) teve como objetivo investigar o perfil da comunidade discursiva formada por pós-graduandos do curso de Ciência da Computação, na disciplina de inglês para fins acadêmicos em universidades públicas brasileiras. Para tanto, foi realizada uma autoavaliação dos estudantes para identificar as habilidades mais fortes e os conteúdos mais relevantes a serem abordados no curso. Entretanto, os referidos autores mencionam que a pesquisa poderia ter revelado um maior número de necessidades do que revelou, caso tivessem sido envolvidos outros sujeitos no levantamento das necessidades.

O estudo de Araki (2013) objetivou analisar as representações sobre a prática docente de quinze professores da disciplina de inglês instrumental no ensino superior. De natureza qualitativa, a pesquisa visou a traçar o perfil dos participantes bem como as suas

representações acerca da prática docente. Na fala desses professores, a autora destaca a presença de mitos criados em relação ao ensino de inglês instrumental (de que o ensino de IFE deva envolver apenas uma habilidade linguística).

Su Ching (2015), na sua tese de doutorado *Inovação do Currículo de Inglês para Fins Específicos nas Universidades Taiwanesas*, almejou contribuir para o aprimoramento do ensino de língua inglesa para fins específicos nos dois cursos mais procurados em Taiwan: Inglês para Negócios e Inglês para Engenharia. A referida pesquisa foi motivada pelos baixos índices de proficiência em língua inglesa – situação semelhante à do Brasil – considerados insatisfatórios apesar de um massivo investimento governamental. Um dos objetivos do estudo foi identificar a lacuna entre o que é ensinado e o que é demandado pelo mercado. A pesquisa envolveu a participação dos alunos e dos profissionais da área. De acordo com os entrevistados, há uma grande lacuna entre o que é ensinado e o que eles realmente precisam. Isso faz com que eles se sintam apreensivos se tiverem que interagir na língua inglesa.

Hart-Rawung (2008), no seu doutorado, desenvolveu um estudo para identificar as necessidades sobre o ensino de língua inglesa dos estudantes de engenharia automotiva da Tailândia. Com potencial de se tornar a Detroit Asiática, a Tailândia tem recebido investimento pesado do seu governo. Entretanto, para que esse desenvolvimento ocorra em sua totalidade, é necessário o domínio do idioma inglês por parte dos seus engenheiros, os quais terão de manter contato com empresas internacionais. Dessa forma, visando a mitigar essa problemática, buscou-se identificar as habilidades linguísticas necessárias para a formação desses estudantes concernente ao ensino de língua inglesa dentro desse contexto automotivo.

A partir de então, a pesquisadora elaborou o formato do curso de IFE voltado para as necessidades verificadas. Foram participantes do estudo os engenheiros tailandeses, engenheiros estrangeiros e professores de IFE. A autora da pesquisa ressaltou que ter proficiência em inglês, naquele contexto, é um passaporte para entrar no mercado global automotivo. Ela destaca ainda que o maior desafio para esses engenheiros é a comunicação oral.

A tese de Kunyot (2005) fez também uso da Análise de Necessidades para traçar os objetivos de um curso de língua inglesa para fins específicos. Com o título de *Desenvolvendo a Competência Oral em Estudantes da Indústria de Turismo através de uma Abordagem Baseada em Gênero*, a autora conduziu uma pesquisa qualitativa analisando as orientações do governo tailandês, entrevistando turistas e donos de agências de turismo. A triangulação desses dados permitiu implementar um curso de inglês IFE baseado na abordagem de gêneros para os guias de turismo da Tailândia.

Em uma outra pesquisa de doutorado, Shaabi (2010), usando a abordagem de estudo de caso, objetivou verificar a transição do uso do livro-texto para atividades mediadas por computador por seis professores de IFE em universidades públicas da Arábia Saudita. Para tanto, foram investigadas as percepções dos referidos professores sobre o uso das TICs, bem como foram avaliadas as principais mudanças que ocorreram por conta dessa transição.

Não encontramos, até o presente momento, pesquisas realizadas no contexto de cursos superiores no Brasil, as quais tenham feito um levantamento englobando estudantes, professores de língua inglesa, docentes da área técnica e profissionais da área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Isso aponta que há bastante terreno a ser explorado nos estudos de IFE no Brasil, uma vez que as pesquisas mencionadas, com frequência, envolvem um ou, no máximo, dois atores no processo de levantamento das necessidades, que, por sua vez, se limitam à identificação de vocabulário da área, ou, ainda, ao gênero textual mais comumente utilizado naquele contexto de ensino e aprendizagem.

Portanto, considerando os estudos apresentados e tendo em mente o contexto de ensino desta pesquisadora, realizamos uma pesquisa a fim de respondermos as indagações a seguir:

- (i) Quais são as orientações para o ensino de língua inglesa – mais especificamente a disciplina de Inglês para Fins Específicos – constantes nos Programas de Unidades Didáticas dos cursos da área de TIC do IFCE?
- (ii) Quais são as necessidades linguísticas e comunicativas mais exigidas dos estudantes da área da Informação e Comunicação?
- (iii) Até que ponto existe adequação entre o modelo de ensino de IFE, proposto pelo IFCE, e as reais necessidades linguísticas/comunicativas dos aprendizes detectadas a partir das informações dos principais atores envolvidos no processo de Análise de Necessidades: estudantes, professores de língua inglesa, professores da área técnica e profissionais atuando no mercado de trabalho?

Foi com base nesses questionamentos que esta pesquisa, intitulada *Análise da Adequação do Ensino e Aprendizagem de Inglês para Fins Específicos (IFE) no Contexto dos Cursos de Tecnologia do IFCE*, teve como objetivo principal avaliar a adequação da metodologia de ensino de IFE às necessidades e aos interesses de estudantes e profissionais da área de TI. Nosso desejo surgiu diante da nossa constatação, como docente do IFCE, de que as bases desse modelo de ensino podem não estar alinhadas às necessidades de aprendizado dos estudantes, bem como às demandas do mercado de trabalho.

Para se alcançar o objetivo geral do estudo, três objetivos específicos foram delineados: (1) analisar as diretrizes que norteiam o ensino de IFE no âmbito do IFCE por meio dos seus Programas de Unidades Didáticas (PUDs), os quais são documentos que apresentam diretrizes para o seu ensino; (2) investigar as necessidades comunicativas apontadas como mais importantes para quatro grupos de atores diretamente envolvidos na Análise de Necessidades deste estudo: estudantes, professores de língua inglesa, professores da área técnica e profissionais atuando no mercado de trabalho da TIC. A partir da triangulação desses dados, (3) estabelecer os pressupostos de ensino de IFE para o IFCE com base nas necessidades comunicativas desses estudantes.

Com o intuito de melhor compreender e caracterizar o contexto de ensino de IFE no IFCE, a realização do presente estudo se justifica pela possibilidade de aprimorar o design da disciplina de Inglês Instrumental e instaurar uma cultura de Análise de Necessidades (AN), a priori, nos cursos da grande área de TIC e, a posteriori, em outros cursos que possam se beneficiar dessa abordagem de ensino. A facilidade de o IFCE trabalhar em rede, tanto no âmbito estadual, quanto no âmbito federal, possibilitará a divulgação dos resultados de uma forma bastante dinâmica e eficaz, beneficiando, assim, um maior número de alunos.

Concordamos com o que destaca Gordin (2015, p. 5) acerca da vantagem de ser um falante nativo da língua inglesa quando se trata de divulgação científica. Ele menciona que “se você é um falante nativo de língua inglesa, sua língua de identidade se iguala a sua língua de comunicação; o peso da comunicação é reduzido ao problema de expressar o que você realmente quer dizer [...] sem o peso adicional de dominar um idioma estrangeiro”¹⁰.

Portanto, a importância de se aprender inglês o mais cedo possível, e com eficácia, alivia a pressão de ter que comunicar conteúdos técnicos, o que, por si só, já é um desafio, sobretudo em uma língua estrangeira. Por isso, a área escolhida para o desenvolvimento da pesquisa é indispensável, principalmente, em um momento que os Institutos Federais adotam políticas de internacionalização, as quais serão maximizadas com o aumento da proficiência linguística dos seus estudantes.

Para a condução desta pesquisa descritiva, foi realizada uma análise quali-quantitativa. A pesquisa teve como base a análise dos Programas de Unidades Didáticas de cada curso, bem como a observação dos interesses e necessidades dos sujeitos envolvidos

10 **Gordin (2015, p. 5)** “If you are a native speaker of English, your language of identity equals your language of communication; your burden is reduced to the irreducible problem of saying what you mean [...] without the additional load of struggling with a foreign tongue”.

(estudantes, professores de língua inglesa, professores de disciplinas técnicas e profissionais, atuando no mercado de TI) no processo de ensino/aprendizagem na disciplina de IFE.

Como forma de validar os dados e aumentar a credibilidade dos resultados, adotamos a triangulação de fontes e métodos. Os procedimentos técnicos seguidos, quanto à coleta de dados, foram o documental e o levantamento. Os dados foram analisados com base no que dizem autores como Hutchinson e Waters (1987), Dudley-Evans e St. John (1998), Basturkmen (2010), Johns (2013) e Brown (2016) acerca das características do ensino de IFE. No que tange à Análise de Necessidades, tomamos como base o que dizem Richards (2001), Long (2005), Basturkmen (2010), Huhta *et al.* (2013), Flowerdew (2013) e Brown (2016) sobre o desenho eficaz para um curso de Inglês para Fins Específicos.

Além deste capítulo introdutório, este trabalho está distribuído em outros cinco capítulos. No capítulo 2, iniciamos a discussão do tema, contextualizando a nossa pesquisa na área da Linguística Aplicada, mais precisamente no âmbito de ensino de línguas estrangeiras. Nesse sentido, enfocamos o ensino de inglês para fins específicos, os fatores que o diferem do ensino de inglês geral, a sua perspectiva histórica, sua relação com um desenho eficiente que auxilie os estudantes de uma determinada área do conhecimento ou ocupacional. Incluímos, também, neste trabalho, os preceitos da Análise de Necessidades (Capítulo 3) e a sua relevância para um desenho eficaz dentro do contexto de ensino de IFE.

Após a discussão teórica apresentada nos Capítulos 2 e 3, no Capítulo 4, detalhamos a metodologia adotada na pesquisa, caracterizando-a como descritiva, aplicada e qualitativa. Ademais, descrevemos o contexto da pesquisa, os procedimentos para a coleta de dados, a escolha dos seus participantes, o processo de constituição do seu *corpus* e a composição dos instrumentos de análise.

No quinto capítulo, apresentamos a análise dos dados com o objetivo principal de caracterizar o ensino de inglês para fins específicos no IFCE no contexto da grande área de TIC. A análise dos dados nos levou às considerações finais presentes no último capítulo desta pesquisa, no qual retomamos as nossas indagações iniciais para tentar respondê-las com os dados analisados.

2 INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

Nesta seção do nosso trabalho, debruçamo-nos sobre as características do Inglês para Fins Específicos (IFE). Como forma de auxiliar nessa caracterização, ressaltamos as bases para seu ensino, contextualizando-o dentro de uma perspectiva histórica. Na caracterização do seu ensino, o IFE é contrastado com o ensino de Inglês Geral (IG), uma vez que, no Brasil, há diferentes cursos/disciplinas de língua inglesa em todos os níveis de ensino, os quais oscilam entre o IG e o IFE. Na nossa avaliação, a comparação entre as duas abordagens de ensino de língua estrangeira, IG e IFE, ajuda a distinguir os objetivos dos dois modelos, facilitando ainda mais o entendimento do que é o IFE.

Após evidenciar as características do ensino de IFE, apresentamos a sua perspectiva histórica e destacamos as mudanças que ele vem sofrendo. Além disso, apresentamos as bases teóricas mais utilizadas para o ensino de IFE. A composição desse cenário é de fundamental importância, uma vez que o tema central deste estudo é a adequação do ensino de IFE no IFCE que, na sua perspectiva macro, intenta auxiliar a elaboração de um desenho de curso moldado às necessidades comunicativas dos estudantes de cursos superiores da área de TIC.

2.1 Características do ensino de Inglês para Fins Específicos

O Inglês para Fins Específicos (IFE) é uma abordagem de ensino que parte do pressuposto que os seus aprendizes precisam aprender a língua estrangeira com a máxima brevidade possível para utilizá-la em situações acadêmicas ou de trabalho bastante específicas. Desse modo, conhecer os contextos nos quais o IFE vem sendo empregado ajudará a compreender essa abordagem de ensino de línguas estrangeiras, que vem sendo usada como uma alternativa mais eficaz ao ensino do Inglês Geral (IG).

Hutchinson e Waters (1987) utilizam a metáfora de uma árvore para apresentar as diferentes abordagens de ensino de língua inglesa. Na base do seu tronco, encontra-se o ensino de línguas; em seguida, o ensino de línguas estrangeiras, dividindo-se em ensino de Inglês Geral (IG) e Inglês para Fins Específicos (IFE).

De acordo com a referida metáfora, o ensino de IG se estende pelos três níveis diferentes de ensino: primário, secundário e terciário. Já o ensino de IFE se subdivide em duas vertentes principais: Inglês para Fins Acadêmicos (IFA) e Inglês para Fins Ocupacionais ou Vocacionais (IFO), os quais, respectivamente, permeiam o nível acadêmico (terciário) e profissional (cursos técnicos).

Os referidos autores afirmam que uma característica básica do IG é preparar alunos para testes (de proficiência linguística, escolares ou de entrada para as universidades). Portanto, essa é a abordagem que predomina nas escolas primárias, secundárias e nos cursos de idiomas no Brasil.

Johns (2015) se refere ao ensino de IFA como uma abordagem de ensino *just in case* (apenas no caso de), ou seja, é o ensino que busca preparar o aprendiz para situações que provavelmente irão ocorrer na situação-alvo, mas ainda é cedo para se preocupar com o seu emprego, portanto, é um pouco mais abrangente e não é tão premente. Por outro lado, o ensino de IFO é considerado por ela como *just in time* (na hora certa), o que significa que é mais urgente e baseado em situações que serão realmente empregadas na vida real, tanto em situações profissionais e/ou de trabalho.

Hutchinson e Waters (1987) apresentam alguns exemplos de cursos para fins específicos. No espectro de IFA, há os cursos de *Inglês para Medicina*, *Inglês para Economia*, *Inglês para Psicologia*. No que concerne ao IFO, temos *Inglês Técnico* (várias áreas), *Inglês para Secretárias*, *Inglês para o Ensino*. Basturkmen (2010) subdivide tanto o IFA quanto o IFO, conferindo um caráter mais geral e um mais específico em ambas as categorias. Dessa forma, o IFA se subdivide em Inglês para Fins Acadêmicos Gerais (IFAG) e Inglês para Fins Acadêmicos Específicos (IFAE). Como um exemplo de um curso IFAG, temos o *Inglês para Escrita Acadêmica* e o curso de Inglês para *Estudos de Direito*, representando um curso de IFAE.

Já com relação ao IFO, a autora (*ibid*) estabelece a subdivisão entre Inglês para Fins Ocupacionais Gerais (IFOG), tendo como exemplo o curso *Inglês para a Indústria da Hospitalidade*; e Inglês para Fins Ocupacionais Específicos (IFOE), tendo como exemplo o curso de *Inglês para Recepcionistas* que, embora seja um curso inserido na área de Hospitalidade, é um curso bem mais específico.

Portanto, a escolha entre um curso de IFA ou IFO vai depender do papel que o estudante desempenha naquele dado momento: acadêmico, que necessita da língua inglesa para realizar suas atividades universitárias de maneira satisfatória, ou laboral, que desempenha o papel de profissional atuante na respectiva área e deseja aprimorar o domínio da língua inglesa de modo a ter melhor desempenho no desenvolvimento de suas funções.

Como afirmam Hutchinson e Waters (1987, p. 6) “historicamente as razões para se aprender inglês (ou qualquer outro idioma) não eram bem definidas. O conhecimento de uma língua estrangeira conferia *status* de educação refinada, mas poucos questionavam o porquê de

sua necessidade”¹¹. Semelhante ao que ocorria no passado, ainda hoje, os cursos de IG visam a desenvolver fluência ou domínio da língua, mas sem uma análise prévia das necessidades, e até mesmo deficiências, dos estudantes.

Da mesma forma, Richards reitera que dentre as características de ensino do IG estão: alcançar nível de inglês avançado ou inglês coloquial; e que os materiais para o seu ensino destaquem padrões da língua e do vocabulário (RICHARDS, 2001).

Entretanto, as demandas com relação ao aprendizado de idiomas foram se tornando cada vez mais específicas, uma vez que os estudantes precisavam desempenhar papéis bastante pontuais nos ambientes acadêmicos e profissionais. Dessa forma, não mais interessava dominar uma língua estrangeira para passar em um teste apenas. Esses papéis, como aponta Richards (2001, p. 28), poderiam ser o de “[...] um aluno estrangeiro em uma universidade anglófona, um comissário de voo, um mecânico ou um médico”¹².

Richards (*ibid*) destaca que, a partir de 1960, ficou mais evidente, pelos professores e pesquisadores, a percepção de que o inglês geral não seria suficiente para preparar aquele público para o que seria exigido deles nas situações-alvo. Àquela época, os objetivos dos cursos continuavam a ser delineados pelo professor de língua estrangeira sem nenhuma sondagem prévia entre os estudantes.

A estratégia de se estabelecer objetivos amplos para contemplar necessidades do maior número de alunos possível se torna uma massificação do ensino de língua estrangeira/inglesa, pois, sem saber exatamente quais são as reais necessidades dos aprendizes, acaba-se por estruturar um enorme conteúdo que não será necessário para o aluno (LONG, 2005, p. 19).

Sendo mais condizente com as demandas dos estudantes que precisam se atualizar acadêmica e profissionalmente, os cursos de IFE, os quais fazem parte do movimento maior de Línguas para Fins Específicos (LFE), tendem a delinear objetivos específicos e dependem da colaboração dos estudantes, professores das disciplinas específicas e, até mesmo, de empregadores/mercado de trabalho. Corroborando esse pensamento, Basturkmen e Elder afirmam que

O termo LFE é geralmente usado para referir-se ao ensino e pesquisa da língua com relação às necessidades comunicativas dos falantes de uma segunda língua face a um

11 Hutchinson e Waters (1987, p. 6) “Previously the reasons for learning English (or any other language) had not been well defined. A knowledge of a foreign language had been generally regarded as a sign of a well-rounded education, but few had really questioned why it was necessary”.

12 Richards (2001, p. 28) “[...] such as that of a foreign student in an English-medium university, flight attendant, mechanic or doctor”.

determinado contexto de trabalho, acadêmico ou profissional. Em tais contextos, a língua é usada em um número limitado de eventos comunicativos, tais como participar em seminários e tutoriais, apresentar artigos e fazer perguntas na sala de aula. A análise da língua em tais eventos geralmente revela que ela é usada de uma forma restrita e bastante previsível¹³. (BASTURKMEN; ELDER, 2004, p. 672-673)

A posição de dependente do contexto acadêmico e profissional demanda, do professor de línguas, uma atitude de humilde pesquisador e ouvinte que, por vezes, saberá menos sobre o conteúdo técnico do que os estudantes. Quanto mais específico o contexto, mais o professor de língua estrangeira dependerá dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (estudantes, professores das disciplinas técnicas, coordenadores e mercado de trabalho).

Acerca disso, Dudley-Evans e St. John (1998) apontam que o professor deve trabalhar em conjunto com os estudantes das áreas técnicas, pois são eles que detêm já uma bagagem no assunto. Essa colaboração deve se tornar ainda mais intensa à medida que a especificidade nas aulas de IFE aumenta.

Buscar conhecer o contexto no qual será empregada a língua estrangeira é considerado fundamental para estabelecer o curso que atenda eficazmente às necessidades dos aprendizes. Johns e Price-Machado (2001) enfatizam, dentre as características necessárias para o ensino de IFE, que o professor é o principal responsável pelo planejamento da disciplina e que ele

[...] deve ser sensível aos contextos socioculturais nos quais esses aprendizes irão utilizar a língua. A maior parte dos professores ensinam alunos adultos cujas necessidades são facilmente identificadas dentro de um cenário acadêmico, ocupacional ou profissional¹⁴. (JOHNS; PRICE-MACHADO, 2001, p. 43)

Tão importante quanto o conhecimento do contexto de uso da língua estrangeira a ser utilizada pelos estudantes em uma situação-alvo é a delimitação dos seus objetivos linguísticos. Basturkmen (2010) ressalta a importância de buscar conhecer os objetivos linguísticos dos estudantes em cada disciplina acadêmica ou situação profissional alvo, de modo

13 Basturkmen e Elder (2004, p. 672-673) “LSP is generally used to refer to the teaching and research of language in relation to the communicative needs of speakers of a second language in facing a particular workplace, academic, or professional context. In such contexts language is used for a limited range of communicative events. For example, in a university context, spoken language is typically used by students in events such as participating in seminars and tutorials, presenting papers, and asking and answering questions in class. Analysis of language in such events generally reveals that language is used in constrained and fairly predictable ways.”

14 Johns e Price-Machado (2001, p. 43) “[...] sensitive to the sociocultural contexts in which these students will be using English. Most of the movement’s practitioners are teachers of adults, those students whose needs are more readily identified within academic, occupational, or professional settings”.

que eles sintam que o conteúdo do curso é preparado para atingir seus objetivos e, dessa forma, não se desmotivem.

É a partir da definição de objetivos linguísticos claros que será também escolhida a abordagem mais apropriada para aquele determinado contexto. A respeito disso, Cook (2002 *apud* Basturkmen, 2010) faz a distinção entre objetivos internos e externos. Segundo ele, os objetivos internos estão mais relacionados aos objetivos linguísticos como desenvolvimento da competência oral, aumento de vocabulário e uso de gramática, cenário esse mais em consonância com o ensino de IG.

Por outro lado, os objetivos externos são aqueles determinados pelo contexto acadêmico ou de trabalho e são identificados como objetivos do mundo real. Um bom exemplo é o curso de *Inglês para Enfermagem*, no qual dentre os objetivos delineados há o estabelecimento de tarefas bastante específicas, como o preenchimento do registro de pacientes e a interação com estes.

Portanto, quando refletimos sobre os objetivos apontados por Cook, verificamos que a abordagem do IFE compreende tanto os objetivos internos quanto os externos, uma vez que, para obter um desenho de curso alinhado às necessidades dos estudantes, é necessário conhecer os objetivos práticos, do mundo real, e estar consciente de que esses objetivos práticos também dependerão do alcance de objetivos linguísticos mais gerais e amplos.

À primeira vista, se considerarmos o fato de que o IFE deve buscar articular tanto os objetivos internos (objetivos linguísticos) quanto os externos (objetivos linguísticos reais), pode parecer que ele demande mais tempo de ensino de língua estrangeira. Contudo, o ensino de IFE tende a ser a melhor opção quando há uma limitação de tempo. Corroborando essa afirmação, Dudley-Evans e St. John (1998) destacam dois pontos favoráveis do IFE sobre o IG: otimização de tempo para o aprendiz e diminuição nos custos.

Reforçando a ênfase na busca por resultados práticos no ensino de IFE, Dudley-Evans e St. John (1998, p. 1) afirmam que

[...] Embora o IFE por vezes tenha se distanciado das tendências de ensino do IG, ele nunca perdeu o foco dos resultados práticos. Nós vemos que as principais preocupações do IFE têm sido, e permanecem, análise de necessidades, análise do texto, a preparação dos aprendizes para se comunicarem efetivamente nas tarefas prescritas pelos seus estudos ou situação de trabalho.¹⁵

15 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 1) “If ESP has sometimes moved away from trends in general ELT, it has always retained its emphasis on practical outcomes. We will see that the main concerns of ESP have always been, and remain, with needs analysis, text analysis, and prepare learners to communicate effectively in the tasks prescribed by their study or work situation”.

As definições acerca do IFE apresentadas em seguida visam delinear o perfil dessa abordagem eclética e dinâmica. À medida que o escopo das necessidades dos estudantes aumenta, bem como as especificidades de cada papel desempenhado por eles, vão sendo redefinidas suas características, sendo, portanto, interessante refletir sobre cada uma delas.

Um dos primeiros autores a apresentar as características do IFE foi Strevens (1988 *apud* DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998), o qual destaca quatro características absolutas e duas características variáveis do IFE. As características absolutas do ensino de línguas são: (1) foco nas necessidades específicas do aprendiz; (2) conteúdo relacionado a uma ocupação, atividade ou disciplina específica; (3) foco na linguagem apropriada para essas atividades no que tange à sintaxe, ao léxico, ao discurso, à semântica etc. e à análise do discurso; e (4) oposição ao Inglês Geral. Já as características variáveis, estabelecidas pelo autor, para o ensino são: (1) tem a possibilidade de se circunscrever às habilidades necessárias; e (2) não deve ser ensinado de acordo com uma metodologia pré-estabelecida.

Acerca das características do IFE, Dudley-Evans e St. John (1998) estabelecem duas características absolutas e quatro variáveis. As absolutas são que o IFE é: (1) desenvolvido para alcançar os objetivos específicos dos aprendizes; e (2) uso da metodologia e das atividades subjacentes das disciplinas às quais ele serve.

Segundo os autores, são quatro as características variáveis do IFE: (1) pode estar relacionado ou ser desenvolvido para disciplinas específicas; (2) pode utilizar, em situações específicas de ensino, uma metodologia diferente daquela do IG; (3) pode ser adotado no ensino básico ainda que o seu foco sejam os estudantes adultos de nível superior; e (4) é geralmente pensado para alunos de nível intermediário ou avançado, porém pode ser desenvolvido para estudantes de nível básico também (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998).

Segundo Dudley-Evans e St. John (*ibid*) a análise de necessidades (AN) é o primeiro passo para estruturação de um bom curso de IFE. Hutchinson e Waters (1987) também ratificam a importância da AN, pois, segundo eles, para desenvolver um curso de IFE há que se fazer perguntas adequadas de modo a se obter uma base que servirá de escolha dos conteúdos, produção de material e ensino. Os questionamentos a serem elucidados, segundo os autores, têm cunho geral e específico, teórico e prático, mas o primeiro questionamento dentre eles deve ser o porquê de ser preciso aprender uma determinada língua estrangeira.

Frequentemente, em um curso de IFE, o professor será aquele responsável pelo questionamento inicial a que se referem Hutchinson e Waters (*ibid*) acerca do porquê daquele estudante precisar aprender uma determinada língua estrangeira. O fato de o professor surgir

como responsável pelo desenvolvimento do curso faz com que ele assuma outros papéis que vão além de ministrar as aulas.

Acerca disso, Dudley-Evans e St. Johns (1998, p. 13) evidenciam que, no ensino de IFE, o professor acumula cinco funções principais, a saber: “(1) professor; (2) fornecedor de materiais e desenvolvedor do curso; (3) colaborador; (4) pesquisador; e (5) avaliador”. Essas funções, quando bem desempenhadas, contribuem para que o professor se torne um professor reflexivo acerca da realidade na qual está inserido.

Bailey e Springer (2013, p. 106) definem o ensino reflexivo como “um processo no qual os professores e professores-estagiários recolhem dados sobre o ensino, examinam suas atitudes, crenças, suposições e práticas de ensino e usam as informações obtidas como base para uma reflexão crítica acerca desse tema”¹⁶.

Para que o docente seja um professor reflexivo, pronto a promover as mudanças necessárias por meio da inovação, é importante que busque atualização das cinco funções principais que, segundo Dudley-Evans e St. John, ele acumula. Como professor, ele necessita ter a sensibilidade para implementar as mudanças, incluir/adaptar materiais e privilegiar os diferentes estilos de aprendizagem dos seus estudantes.

Como fornecedor de materiais e desenvolvedor do curso, é importante ter em mente que há, no mercado, um leque de bons materiais de IFE e que não é necessário reinventar a roda. O professor pode simplesmente adotar um material que já esteja consolidado e fazer as adaptações necessárias ao seu contexto de ensino. No que diz respeito à função de avaliador, o docente deve aplicar instrumentos de avaliação que possibilitem o aperfeiçoamento do conteúdo.

Hutchinson e Waters (1987) apontam que o contexto é determinante na escolha da língua que nós usamos. Portanto, para o professor de Inglês para Fins Específicos, a elaboração do curso/material se torna uma tarefa bastante pesada, uma vez que é preciso considerar as descrições da língua, as teorias de aprendizagem e a análise das necessidades quando da elaboração de um curso.

Parkinson (2013) assevera que, dentro do escopo do IFE, os professores de *Inglês para Ciência e Tecnologia (EST)* são aqueles que mais dependem do trabalho multidisciplinar. Ele afirma que esses docentes devem trabalhar em colaboração com professores especialistas

¹⁶ Bailey e Springer (2013, p. 106) “as a process in which ‘teachers and student teachers collect data about teaching, examine their attitudes, beliefs, assumptions, and teaching practices, and use the information obtained as a basis for critical reflection about teaching’”.

das disciplinas específicas para mitigar os problemas decorrentes de se estar em uma área diferente da sua. Dessa forma, terão mais êxito em oportunizar o acesso de seus estudantes às comunidades discursivas das quais os professores não são membros. (PARKINSON, 2013).

Diante do exposto, não há dúvidas que o professor de IFE acumula mais funções do que o professor de IG. Em um cenário onde pedagogia e pesquisa estão interligadas, ele tem papel fundamental no êxito das atividades, pois é o responsável pela tomada de decisões e sua experiência serve para trilhar caminhos que oportunizem o aprendizado dos alunos.

Essa atualização constante com relação ao contexto de ensino, demanda que o professor, sobretudo, assuma um perfil de pesquisador. Como pesquisadores, além dos docentes estarem em contato com as pesquisas mais atuais, eles também precisam buscar entender mais a comunidade discursiva da qual ele não é parte, mas que precisará dominar. Ademais, faz-se necessário desenvolver a habilidade de transformar os resultados das pesquisas realizadas por meio da AN em sequências didáticas relevantes para o contexto em questão.

Portanto, tendo em vista das constantes atualizações das necessidades dos estudantes, da academia e do mercado de trabalho, é imprescindível considerar essas mudanças e fazer adaptações para a elaboração de um curso de IFE. Nesse sentido, Hutchinson e Waters colocam o IFE como

[...] uma abordagem e não um produto. O IFE não é um tipo específico de linguagem ou de metodologia. Tão pouco consiste em um tipo especial de material de ensino. Se visto de forma adequada, é uma abordagem de aprendizagem de língua baseada na necessidade do aprendiz.¹⁷ (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19)

Ratificamos o pensamento de Dudley-Evans e St. Johns (1998), os quais consideram que, embora o IFE tenha sido modificado em muitos aspectos, algumas características permaneceram inalteradas; são elas: (1) foco nas necessidades do aprendiz e otimização de tempo; (2) relevância para o aprendiz; (3) eficiência na transmissão do aprendizado; e (4) melhor custo-benefício do que o Inglês Geral (IG).

Dessa forma, fica evidente que não existe modelo pronto de ensino de IFE e nessa situação o professor deve estar atento às necessidades do aprendiz para avaliar e realizar as alterações/adaptações necessárias a um curso já existente ou fazer um levantamento bastante criterioso que possa contribuir para a formatação de um curso eficaz que atenda não apenas às demandas desse aprendiz, mas também às do empregador/mercado de trabalho.

17 Hutchinson e Waters (1987, p. 19) “ESP must be seen as an *approach* not as a *product*. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning which is based on learner need”.

2.2 Perspectiva histórica do ensino de IFE

Embora possa parecer uma abordagem nova, o ensino de Línguas para Fins Específicos (LFE) tem uma longa história. Os estudos nos mostram que sempre houve intentos de se ensinar línguas estrangeiras com finalidades específicas, seja por motivos de religião, comércio ou intercâmbio de ideias.

Algumas línguas – latim, grego, francês, alemão, russo, árabe etc. – gozaram de certa importância no contexto internacional no passado; entretanto, na atualidade é indiscutível que o idioma que ocupa posição de destaque seja o inglês. Considerada *língua franca*, a inglesa é atualmente a língua da ciência, tecnologia e negócios. Vários fatores contribuíram para que essa proeminência fosse alcançada. Eventos como a Revolução Industrial, a Era pós-Segunda Guerra Mundial e a Revolução Tecnológica ajudaram a firmar o favoritismo linguístico do inglês em um mundo que abriga mais de seis mil línguas diferentes.

Roos e Roos (2019) ratificam a expansão da língua inglesa no período pós-Segunda Guerra Mundial, entretanto eles destacam que o rápido desenvolvimento da tecnologia da informação e comunicação fez com que essa expansão fosse exponencialmente intensificada de 1995 a 2010. O inglês e a tecnologia se tornaram forças sinérgicas: o conhecimento tecnológico se espalhou por meio do inglês enquanto o este se espalhou a partir da tecnologia. (ROOS; ROOS, 2019).

De acordo com McCarthy, jornalista de dados do site *Statista*¹⁸, em 2020, o percentual de *websites* que utilizaram conteúdo em língua inglesa foi de 52,8 %. Com relação à presença da língua inglesa na ciência, especificamente, Gordin (2015) destaca que os cientistas, hoje, são a maior comunidade monoglota, fazendo alusão ao fato de eles adotarem uma única língua na divulgação da ciência, o inglês, devido à pressão dos grandes periódicos e revistas científicas internacionais para que os manuscritos sejam produzidos nessa língua. Aliás, a consolidação dos estudos do IFE com caráter mais científico acontece no escopo do *Inglês para Ciência e Tecnologia (EST)*, tentando suprir as demandas de estudantes e pesquisadores que necessitavam desenvolver a escrita acadêmica nessas áreas.

¹⁸ Niall McCarthy. Two Worlds: languages IRL and online, 2019. Disponível em: https://www.statista.com/chart/14900/two-worlds_-languages-irl-and-online/. Acesso em: 15 fev. 2021.

O período de consolidação da língua inglesa como *lingua franca* foi fértil para o desenvolvimento de cursos em IFE, os quais visavam a entregar um bom custo-benefício tanto para a crescente demanda de estudantes que almejavam estudar em universidades anglófonas quanto para países do Oriente Médio que estavam enriquecendo em virtude do petróleo e precisavam fazer negócios com o ocidente.

Hutchinson e Waters (1987, p. 6) apresentam alguns outros fatores que propiciaram a expansão do ensino de IFE, tais como

[...]o surgimento de uma nova geração de alunos com objetivos e necessidades específicas para aprender a língua inglesa – comerciantes que queriam vender seus produtos, mecânicos que precisavam ler manuais técnicos, médicos que buscavam se manter informados acerca do desenvolvimento de pesquisas dentro de sua área e estudantes que precisavam acessar materiais, tais como livros e periódicos publicados em outra língua que não o Inglês.¹⁹

Dessa forma, os estudos em Linguística buscavam incluir a língua usada no mundo real, ao invés de ter o seu foco apenas nos aspectos formais da língua (na gramática, por exemplo). Ademais, o novo olhar da Psicologia Educacional, que ressaltava a importância do aluno e de suas atitudes em relação à aprendizagem, reforçava essa abordagem que conferia ao aprendiz agora um lugar de destaque. As diferentes necessidades desses estudantes e seus interesses passaram a ser vistos como uma importante influência na motivação para aprender. (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Ao mesmo tempo em que reconhecemos que o ensino de IFE não seja uma atividade recente, é fundamental estabelecer o seu início tomando como base o caráter científico dos estudos desenvolvidos no contexto dessa abordagem. Acerca disso, Johns (2013) enumera três motivos que dificultam a tarefa de delimitação da história do ensino de IFE. O primeiro é saber por onde exatamente se deve começar a análise. O segundo, o estado difuso em que se encontram as pesquisas da área de IFE, as quais são publicadas local e internacionalmente. O último entrave mencionado pela autora diz respeito à distinção entre teoria e prática, pois,

Diferente de muitas outras áreas de pesquisa em linguística teórica e aplicada, o IFE tem sido, no seu núcleo, um movimento do professor/profissional, devotado a estabelecer, através de pesquisa minuciosa, as necessidades e as características discursivas relevantes para um grupo alvo de alunos.²⁰ (JOHNS, 2013, p. 6)

19 Hutchinson e Waters (1987, p. 19) “[...] a new generation of learners who knew specifically why they were learning a language – businessmen and women who wanted to sell their products, mechanics who had to read instruction manuals, doctors who needed to keep up with developments in their field and a whole range of students whose course of study included textbooks and journals only available in English”.

20 Johns (2013, p. 6) “Unlike many other research areas in theoretical and applied linguistics, ESP has been, at its core, a practitioners’ movement, devoted to establishing, through careful research, the needs and relevant discourse features for a targeted group of students”.

Como forma de driblar o problema acerca da dificuldade em estabelecer a cronologia do IFE, Johns selecionou o livro *Episodes in ESP: A Source and Reference Book on the Development of English for Science and Technology*, de John Swales como marco inicial. Nele, foram compilados quinze artigos em IFE produzidos entre 1962 e 1981. Os artigos selecionados por Swales para compor o referido livro conferiram um caráter mais científico aos estudos de IFE e versaram sobre escrita científica em língua inglesa em sua maioria.

Segundo Johns (*ibid*), essas publicações são consideradas um divisor de águas para as pesquisas em IFE, ajudando a mapear, consolidar e sistematizar, tanto a teoria subjacente quanto a prática pedagógica. Podemos destacar, dentre os artigos publicados, o de Barber sobre “Algumas Características Mensuráveis da Prosa Científica Moderna” e o de Tarone *et al*: “Sobre o Uso da Passiva em Artigos de Astrofísica”. Tais pesquisadores lançaram mão de técnicas descritivas da linguística moderna e as aplicaram à pesquisa em linguagem de Ciência e Tecnologia (JOHNS, 2013).

O segundo entrave mencionado por Johns com relação à história do ensino de IFE é o estado difuso em que se encontram as pesquisas da área. Johns (*ibid*) ilustra o caso da América Latina, mais especificamente do Brasil, onde há revistas regionais, como a *ESpecialist*, e muitos outros eventos destinados a divulgar as novas metodologias e pesquisas em conferências e publicações. Ela menciona que, por causa dessa grande variedade de possibilidades, às vezes, é difícil tomar decisões bem definidas acerca das tendências em pesquisas (JOHNS, 2013).

O último problema elencado por Johns diz respeito à distinção entre teoria e prática nos trabalhos de IFE. Tendo como foco resultados práticos, há uma tendência que nesses estudos a prática pedagógica seja priorizada sobre as pesquisas teóricas. Ademais, segundo os pesquisadores, inicialmente, os estudos que envolviam IFE se apoiaram nas teorias do Ensino de Línguas, sem contar com uma teoria subjacente bem delineada, até mesmo pelo fato de ser difícil fazer uma distinção entre as teorias de ensino de línguas e o estado da arte do próprio IFE. Na seção seguinte, apresentamos as bases teórica mais utilizadas no ensino de IFE.

Acerca das pesquisas em IFE, Hatch e Farhady (1982 *apud* JOHNS, 2013, p. 6) as definem como ‘uma forma sistemática de buscar respostas para determinadas questões [...], selecionar a forma melhor e mais direta de responder essas questões e interpretar os resultados

de uma forma justificável’²¹. Johns (*ibid*) relata que, nas décadas de 1990 e 2000, houve um crescimento considerável na pesquisa em IFE e o aumento do seu escopo. Isso pode ser constatado a partir do crescente número de submissões e publicações internacionais em IFE.

No passado, a pesquisa na área tinha como alvo, quase que exclusivamente, elementos específicos da língua (ex. voz passiva), ou seja, formas linguísticas, na tentativa de determinar características gerais em nível de sentença. Essa abordagem apresentava, segundo Swales, validade descritiva, mas pouco valor explanatório. Para Dudley-Evans e St. John,

O pontapé inicial do IFE foi o trabalho com a análise do registro escrito, olhando para a gramática de textos técnicos e científicos e apontando para certas áreas prioritárias ao ensino e produção de materiais. Swales (1988), no seu trabalho inspirador, *Episodes in ESP*, sinaliza o artigo de 1962 de Barber sobre características gramaticais e lexicais da “prosa científica moderna”, como o verdadeiro início e reconhece sua influência no seu próprio trabalho²². (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 20).

Lackström, Selinker e Trimble, dentre outros pesquisadores, ampliaram o foco das pesquisas envolvendo o IFE, mais especificamente o *Inglês para Ciência e Tecnologia (EST)*, quando, em suas pesquisas, abordaram o estudo do discurso, recebendo contribuições do estudo de gênero até chegar ao letramento específico com uma visão mais crítica, não se limitando apenas às análises ao nível da sentença (JOHNS, 2013).

Entendemos que a prática pedagógica está diretamente relacionada às pesquisas desenvolvidas em uma determinada área, sendo um reflexo delas. Portanto, uma boa forma de compreender como foram e estão sendo desenvolvidos os cursos de IFE é fazer uma retomada do foco das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas até o presente momento.

Johns (2013) divide a história da pesquisa em IFE em quatro seções principais: Os Anos Iniciais (1962-1981), O Passado Recente (1981-1990), A Era Moderna (1990-2011) e o Futuro (2011 em diante), que já não é futuro, mas presente. Segundo ela, os Anos Iniciais da pesquisa tiveram como foco central o *Inglês para Ciência e Tecnologia (EST)* em contextos acadêmicos, e a pesquisa desenvolvida à época tinha caráter descritivo e envolvia contagem estatística gramatical dentro dos discursos escritos. Além disso, as relações entre gramática e léxico e os propósitos retóricos nos textos figuravam como tema central.

21 Hatch e Farhady (1982 *apud* JOHNS, 2013, p. 6) “a systematic way for searching for answers to appropriate questions. [...] selecting the best and optimally the shortest ways to find answers, and interpreting the findings in a way which we can justify”.

22 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 20) “ESP was given its initial impetus by work in register analysis which looked at the grammar of scientific and technical writing, and pointed to certain areas of priority for teaching and materials production. Swales (1988), in his very influential *Episodes in ESP*, points to Barber’s 1962 article on grammatical and lexical features of ‘modern scientific prose’, as the real beginning, and acknowledges its influence on his own work”.

Durante os Anos Iniciais, houve uma ampliação do foco das pesquisas. Como apontado por Johns (2013), esse período trouxe à tona duas perspectivas importantes para a abordagem do IFE: a consulta a informantes com conhecimento na área e análise gramatical/retórica de tipos específicos de textos, notadamente os da área da Ciência e Tecnologia.

No que tange ao passado mais recente, como aponta Johns, o intento maior dos pesquisadores foi o de aumentar o escopo das pesquisas em IFE. Foi nesse período que houve um crescimento no número de estudos que destacavam a avaliação de necessidades juntamente com o interesse em dispositivos linguísticos, movimentos retóricos e análise de erros. Entretanto, como sublinha a autora, o que faltou, entre outras coisas, foi o uso sofisticado do computador para juntar dados de *corpus*, tópicos relacionados a áreas adicionais em IFE e abordagens metodológicas que fossem mais trianguladas, críticas e contextualizadas (JOHNS, 2013).

A Era Moderna enfatizada por Johns (*ibid*) presenciou o nascimento de dois periódicos importantes: o *Journal of Second Language Writing* e o *Journal of English for Academic Purposes*. O foco dos referidos periódicos incidia em artigos que apresentavam temas, como processos de escrita, erros dos aprendizes, argumentação acadêmica, análise textual, análise baseada em gênero e características dos discursos. Durante esse período, a linguística de *corpus* auxiliava nas pesquisas de movimentação retórica.

A importância do surgimento desses periódicos internacionais é que, com a sua divulgação entre as instituições acadêmicas internacionais, houve um estímulo para que pesquisadores, ao redor do mundo, compartilhassem os seus estudos em IFE. Além disso, quanto mais os pesquisadores publicassem, maior o prestígio deles e de suas instituições de origem, sendo esse um fator que poderia promovê-los internamente.

Quanto ao último estágio apontado por Johns (*ibid*), acerca da história da pesquisa em IFE, o Futuro (2011 em diante), nas previsões da autora, abriga um desenvolvimento na autoria internacional, ou seja, o número e a qualidade nas submissões internacionais aumentam. Outro aspecto mencionado pela autora diz respeito ao papel que o pesquisador deve assumir – o de colaborador com os demais envolvidos (estudantes, professores de disciplinas técnicas e coordenadores dos cursos) no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a incorporação de metodologias variadas de pesquisas que combinam a triangulação de fontes e métodos tornam-se aspectos cada vez mais presentes nas pesquisas de IFE. Ainda segundo ela, as pesquisas em multimodalidade, apesar de importantes para o desenvolvimento de cursos em IFE, não têm sido exploradas. Por fim, há uma tendência em dar

uma maior atenção às variedades locais de modo a considerar as identidades interculturais dos estudantes.

Basturkmen e Elder (2004) destacam outro aspecto relevante a ser considerado no contexto de ensino e aprendizagem de línguas na atualidade: os estilos de aprendizagem dos estudantes. Até recentemente, essa visão considerada subjetiva era negligenciada, entretanto os autores sublinham que considerar os estilos de aprendizagem dos estudantes é saudável e deve ser incorporada à Análise de Necessidades.

O ensino de Línguas para Fins Específicos (LFE), no qual o IFE está inserido, tem se beneficiado diretamente das pesquisas do próprio IFE, uma vez que há o aproveitamento e/ou adaptação desses estudos para as demais línguas estrangeiras. Corroborando esse pensamento, Dudley-Evans e St. John (1998, p. 2) defendem que

IFE é parte de um movimento mais amplo, o do ensino de Línguas para Fins Específicos (LFE). LFE destaca o ensino de línguas como o francês e o alemão para fins específicos, assim como o inglês. Em muitas situações, as abordagens utilizadas são bastante semelhantes àquela adotadas no IFE; algumas, entretanto, colocam mais ênfase no aprendizado de vocabulário.²³

No Brasil, há um marco importante com relação ao ensino de IFE, o *Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras (Brazilian National ESP Project)*, que perdurou de 1981 a 1990. Esse projeto surgiu a partir de uma demanda das universidades, nas quais tanto estudantes quanto professores precisavam ter acesso a materiais de língua estrangeira – notadamente o inglês. Portanto, o objetivo principal do projeto foi o de capacitar professores de língua inglesa dessas universidades para ensinarem a disciplina de Inglês Instrumental em diferentes departamentos e áreas do conhecimento.

Anterior à elaboração do desenho do referido projeto, foi verificado, a partir de uma Análise de Necessidades, que a principal demanda era o inglês para a leitura de textos. (CELANI, 1983). Entretanto, essa AN privilegiou apenas o ponto de vista dos professores de língua inglesa, deixando de fora outros envolvidos. Contudo, com a continuidade do projeto e a avaliação do trabalho que vinha sendo realizado, houve a inclusão da perspectiva também dos estudantes (RAMOS, 2008).

Seminários locais e regionais foram oferecidos para as universidades federais com o objetivo de capacitar os professores de língua inglesa que não estavam ainda familiarizados

23 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 2) “ESP is part of a more general movement of teaching *Language* for Specific Purpose (LSP). LSP has focused on the teaching of languages such as French and German for specific purpose, as well as English. In many situations the approaches used are very similar to those used in ESP; some, however, place a much greater emphasis on the learning of vocabulary”.

com essa abordagem de ensino (*ibid*). Nos seminários, o foco das atividades linguísticas era o ensino de uma única habilidade – a leitura, o uso de textos autênticos, o uso da língua portuguesa em sala de aula, o uso da gramática do discurso, a aquisição de vocabulário, a estratégia de leitura etc. (RAMOS, 2008).

Ramos (*ibid*) destaca que esse projeto teve resultados positivos e abrangeu as universidades brasileiras de todo território nacional, ajudando a criar uma abordagem tipicamente brasileira para o ensino de IFE. Há, na literatura de IFE, vários pesquisadores que citam o caso do ensino de IFE no Brasil, tamanha foi a sua relevância.

Contudo, para Ramos (2008), quatro mitos acerca do que é o ensino de IFE foram criados no Brasil em decorrência desse projeto. O primeiro é que o ensino de IFE se restringe ao ensino da habilidade de leitura. Por causa desse mito, considera-se também que a sua metodologia deva se apoiar no ensino de uma única habilidade linguística. O segundo mito é que o ensino de IFE seja o ensino de inglês técnico. Esse fato está relacionado ao período de ensino de IFE no Brasil, o qual culminou com os Anos Iniciais a que se refere Johns (2013) e que foi um terreno fértil para as publicações em Ciência e Tecnologia. Some-se a isso, a adesão das Escolas Técnicas Federais ao referido projeto.

O terceiro mito diz respeito a não permissão do uso de dicionário em sala de aula, a evitar o ensino de gramática e a utilizar a língua portuguesa na sala de aula. Por fim, o último mito criado é que os alunos precisam ter o nível básico de inglês para ter êxito nos cursos de IFE (RAMOS, 2008).

Ainda de acordo com Ramos (2008), após mais de trinta anos de início desse projeto, há uma urgência em pesquisas que, com a ajuda da AN, possibilitem o mapeamento de outros contextos para dar conta das mudanças pelas quais a sociedade vem passando e, dessa forma, contemplem as necessidades de cada contexto específico.

2.3 Bases teóricas do ensino de IFE

Nesta seção, tentamos apresentar as bases teóricas que vêm sendo utilizadas no ensino de IFE. Como apresentado na seção anterior, os estudos na área começaram a adquirir um caráter mais científico por volta dos anos de 1960, quando, em 1985, John Swales publica o livro organizado por ele: “*Episodes in ESP: a source reference book on the development of science and technology*”. Embora sua publicação tenha ocorrido nessa data, ele foi o resultado de 15 trabalhos ou de episódios considerados relevantes desenvolvidos entre 1962 e 1981.

Antes de delinear as bases teóricas que vêm orientando o ensino de IFE, é importante lembrar que ele tem como característica principal o seu caráter prático, ou seja, os seus objetivos visam a preparar o aprendiz para que, por meio da língua inglesa, ele possa desempenhar o papel de estudante ou profissional em situações comunicativas que o mundo real demanda. Esse caráter prático é fomentado pela urgência em se preparar cursos/materiais que atendam às necessidades dos aprendizes no mundo globalizado.

Como consequência desses fatos, estudos sobre a sua teoria frequentemente ficaram em segundo plano. Segundo alguns pesquisadores, isso pode ser percebido nos trabalhos publicados em “*Episodes in ESP*”, que, em sua maioria, privilegiaram aspectos linguísticos voltados para a prática pedagógica ao invés da teoria. Contudo, o conhecimento sobre o processo de aprendizagem ajuda a firmar as bases para um desenho de curso bem fundamentado. Acerca disso, Hutchinson e Waters (1987) afirmam que o mais importante para o ensino de língua é saber como as pessoas aprendem. Segundo eles (*ibid*, p. 39), “se nós queremos melhorar nossa técnica de ensino e o conteúdo a ser ensinado, devemos basear a nossa prática pedagógica em princípios sólidos de aprendizagem”²⁴.

Portanto, tentamos, nesta seção, evidenciar as teorias de aprendizagem mais importantes no cenário de aquisição de segunda língua (L2), principalmente no contexto de ensino de IFE, e como elas vêm influenciando seu ensino ao longo dos anos.

É importante ressaltar que nem toda teoria de aprendizado é passível de ser imediatamente aplicada em termos de prática pedagógica, mas isso não quer dizer que ela seja menos importante. Portanto, recortamos, aqui, as três teorias mais relevantes para o contexto de ensino de línguas estrangeiras – que também se aplicam ao ensino de IFE.

Em primeiro lugar, a Teoria Behaviorista, cujos estudos iniciais tiveram origem na psicologia, a qual defende que o aprendizado depende da formação de hábitos, sendo baseada em repetições e imitações. Já a Teoria Gerativa sustenta que o aprendizado de língua, inclusive L2, se dá a partir de uma pré-disposição inata do ser humano. Em terceiro, a Teoria Cognitiva, a qual defende que esse aprendizado é gerado a partir de experiências sociais e culturais.

Portanto, obedecendo a sequência cronológica de surgimento das referidas teorias, na sequência, apresentamos as bases da Teoria Behaviorista, da Teoria Gerativista e da Teoria Cognitivista.

24 Hutchinson e Waters (1987, p. 39) “... if we wish to improve the techniques, methods and content of language teaching, we must try and base what we do in the classroom on sound principles of learning”.

Baseada em estudos da Psicologia, a Teoria Behaviorista ou Comportamentalista estabelece que o aprendizado ocorre em um ambiente de formação de hábitos em que a sequência estímulo-resposta, ou seja, o condicionamento, é determinante para o aprendizado. De acordo com essa teoria, o comportamento deve ser observado e não o estado mental. Assim, apenas o que é observável deve ser considerado, já os aspectos cognitivos são subjetivos demais para serem analisados (MITCHELL *et al.*, 2013).

Na visão Behaviorista, o aprendizado de uma língua, semelhantemente, é visto com base na formação de hábitos. De acordo com Hutchinson e Waters (1987), a objetividade dessa teoria causou um grande impacto no aprendizado de línguas, servindo de suporte para o Método Audiolingual, cujos preceitos eram: não traduzir; respeitar a sequência de ouvir, falar, ler e escrever; buscar a repetição constante; e evitar erros a todo custo.

A Teoria Behaviorista se encaixa na Linguística Estruturalista, a qual teve uma grande influência no ensino de línguas a partir da Segunda Guerra Mundial. A descrição da gramática, na visão estruturalista, é baseada em estruturas sintagmáticas que conferem o tom de proposições e noções. Ademais, a visão estruturalista reverbera, inclusive, na organização dos programas de cursos de línguas de IFE, ao organizarem a sequência de conteúdos a partir de pontos gramaticais a serem aprendidos (1. Simple Present Active, 2. Simple Present Passive...) (*ibid*).

Tendo como base os materiais que eram utilizados no ensino de IFE, no período considerado por Johns (2013) como Anos Iniciais (1962-1981), percebemos que alguns dos preceitos da Teoria Behaviorista, como repetição e substituição sintagmática, foram incorporados a livros de inglês científico e de negócios, foco do ensino de IFE. Atualmente, os livros de IFE até trazem alguma repetição, mas de forma esporádica e contextualizada (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

De 1950 a 1960, vários desenvolvimentos surgiram, tanto no campo da linguística como da psicologia, o que favoreceu uma mudança de paradigma com relação ao aprendizado de segunda língua (L2). Na psicologia, Skinner, entre outros, argumentava a favor do desenvolvimento da criança a partir da interação com o meio-ambiente (MITCHELL *et al.*, 2013).

Com relação à linguística, o marco foi a publicação do livro *Syntactic Structures* (1957), de Noam Chomsky, o qual defendia que todo ser humano era dotado de uma capacidade biológica inata própria (inatismo), que o possibilitava produzir um número ilimitado de sentenças a partir de um conjunto finito de regras. Para a teoria de Chomsky, a descrição estrutural da língua era superficial, revelando apenas a estrutura realizada na superfície da

língua, sem dar conta de explicar estruturas que eram realizadas a partir de um nível mais profundo, acessando o conhecimento que não estava aparente (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Dois conceitos importantes na teoria de Chomsky são Competência e Desempenho. O primeiro diz respeito às estruturas profundas que são responsáveis pela organização do pensamento; o segundo, Desempenho, diz respeito às estruturas da superfície que são os pensamentos realizados a partir da sintaxe. Para o IFE, saber como são realizadas as frases no nível superficial é tão importante quanto saber como funcionam as estruturas profundas que possibilitam a produção de frases, sendo, portanto, responsáveis pelo aprendizado (*ibid*).

As contribuições da Teoria Gerativista geraram um grande impacto na linguística teórica, entretanto, para o ensino, a sua contribuição não foi percebida imediatamente, embora ela tenha reestabelecido a ideia de que a língua é guiada por regras e tenha ampliado a visão de língua, estabelecendo a relação entre significado e forma.

Por sua vez, a Teoria Cognitiva aparece como contraponto ao princípio do inatismo. Ela surge da necessidade de se colocar em pauta a interação social como grande responsável pelo desenvolvimento linguístico. Interacionistas, como Vygotsky, argumentaram que “pensamento e língua são inicialmente separados, mas se tornam interdependentes durante os atos comunicativos, uma vez que o sentido é gerado através da interação”²⁵ (FOTOS, 2001 p. 269).

Diferentemente da teoria Behaviorista, na qual o aprendiz é um sujeito passivo dependente de uma estrutura pré-estabelecida, a visão Cognitiva coloca o aprendiz como agente ativo no processamento de informações. Hutchinson e Waters (1987, p. 43) reforçam o papel dos aprendizes como sujeitos pensantes e ativos no processamento das informações

Aprender e aplicar uma regra exige que os estudantes pensem, quer dizer, apliquem os seus poderes mentais para depreender uma regra gerativa, a partir da massa de dados apresentados, e então analisar as situações onde a aplicação da regra seria útil ou adequada. Aprender, portanto, é um processo ativo no qual o aprendiz faz com que os dados tenham sentido, e pode-se dizer que o aprendizado acontece quando o aprendiz consegue estabelecer algum tipo de interpretação que faça sentido a partir dos dados. Pode soar complexo, mas de forma simples isso quer dizer que nós aprendemos pensando e tentando expressar o que vemos, sentimos e ouvimos.²⁶

25 Fotos (2001, p. 269) “[...] thought and language are initially separate but become interdependent during acts of communication since meaning is created through interaction”.

26 Hutchinson e Waters (1987, p. 43) “Learning and using a rule require learners to think, that is, to apply their mental powers in order to distill a workable generative rule from the mass of data presented, and then to analyse the situations where the application of the rule would be useful or appropriate. Learning, then, is a process in which the learner actively tries to make sense of data, and learning can be said to have taken place when the learner has managed to impose some sort of meaningful interpretation or pattern on the data. This may sound complex, but in

Para o ensino de IFE, a Teoria Cognitiva foi percebida principalmente por meio das atividades de solução de problemas. Essas atividades foram facilmente aplicadas ao ensino de inglês específico para as mais variadas áreas, por engajarem o conteúdo real (a língua inglesa) e o conteúdo específico (o domínio de um assunto específico). Além disso, o cognitivismo também teve impacto nos cursos que buscavam ensinar a leitura em inglês a partir do desenvolvimento de estratégias (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Outro reflexo da Teoria Cognitiva nos cursos de IFE é a adoção de um programa de estudos funcionalista que elenca conteúdos linguísticos tendo como base os comportamentos sociais, tais como: “Alugar um carro”, “Pedir informações”, “Fazer um pedido em um restaurante” etc. (*ibid*, p. 32)

Tentar adequar uma única teoria ao ensino de línguas parece bastante restritivo para o escopo do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Sobre isso, Dudley-Evans e St. John (1998, p. 1), no livro “*Developments in English for Specific Purposes*”, afirmam que “a teoria do IFE poderia ser estabelecida com base na natureza específica dos textos que os alunos necessitam ou com base na natureza das necessidades do ensino”²⁷.

Hutchinson e Waters (1987, p. 51) reforçam não ser aconselhável basear todo um curso de IFE em uma determinada teoria de aprendizado. Acerca disso,

[...] é mais válido adotar uma abordagem eclética, tirando o que há de melhor de cada teoria e também acreditando nas evidências da sua própria prática pedagógica. É provável que haja aspectos-cognitivos, afetivos e behavioristas no aprendizado e cada um deles pode ser um recurso para o professor de ESP. Por exemplo, você pode escolher uma abordagem behaviorista para o ensino de pronúncia, uma abordagem cognitiva para o ensino de gramática e o uso do critério afetivo na seleção dos seus textos.²⁸

Atualmente, a visão de ensino de línguas que ganha cada vez mais espaço é o ecleticismo, pois une teorias e abordagens diferentes de modo a atender às especificidades que o ensino da língua exige.

Posto assim, na seção seguinte, explicamos como a Análise de Necessidades (AN), apontada pelos pesquisadores anteriores como elemento norteador do IFE, tem se consolidado

simple terms what it means is that we learn by thinking about and trying to make sense of what we see, feel, and hear”.

27 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 1) “[...] a theory of ESP could be outlined based on either the specific nature of the texts that learners require knowledge of, or on the basis of the needs-related teaching”.

28 Hutchinson e Waters (1987, p. 51) “[...] it is wise to take an eclectic approach, taking what is useful from each theory and trusting also in the evidence of your own experience as a teacher. It is probable that there are cognitive, affective and behaviourist aspects to learning, and each can be a resource to the ESP practitioner. For example, you may choose a behaviourist approach to the teaching of pronunciation, a cognitive approach to the teaching of grammar and use affective criteria in selecting your texts”.

como sua base de sustentação. Além disso, mostramos o rumo que a AN tem tomado, servindo de suporte para estruturação de cursos de IFE.

3 CARACTERÍSTICAS DA ANÁLISE DE NECESSIDADES

Nesta seção do nosso trabalho, apresentamos as características da Análise de Necessidades, doravante AN. Como forma de auxiliar nessa caracterização, destacamos os princípios subjacentes a um processo de AN eficaz.

Após ressaltar as características e os princípios da AN, apresentamos a sua importância para o planejamento de cursos de Inglês para Fins Específicos (IFE), destacando como esse tipo de investigação vem se firmando como fundamental para sinalizar as necessidades dos seus estudantes com relação às suas disciplinas de estudo, às suas demandas como profissional ou às demandas do seu local de trabalho (BASTURKMEN, 2006; BASTURKMEN, 2010). Para finalizar, são apresentados casos que mostram como a AN foi aplicada de modo a auxiliar o desenvolvimento e a avaliação de alguns cursos de IFE.

No capítulo anterior, vimos que a base do ensino de IFE é pavimentar o caminho para que o aprendiz seja proficiente linguisticamente em situações acadêmicas, profissionais ou de trabalho. Para atingir esse objetivo, é fundamental o planejamento e a elaboração de um curso eficaz que atende às necessidades dos agentes diretamente envolvidos no processo.

Anteriormente, foi apresentado que as partes interessadas ou *stakeholders* em um curso de IFE podem ser estudantes, professores, administradores, empregadores ou instituições. Para Brown (2016) cada grupo de *stakeholders* tem uma perspectiva diferente acerca do conteúdo que deve ser incorporado ao curso, assim, é natural que haja discordância, até dentro do mesmo grupo, sobre os aspectos mais relevantes os quais merecem destaque nesse sentido.

De acordo com Brown (2016), uma forma de minimizar as visões divergentes acerca do que é relevante para ser ensinado é a adoção de uma visão democrática das necessidades. Para o autor, essa visão advoga a favor de que sejam implementados os aspectos apontados pela maioria dos interessados como mais importantes para serem ensinados no IFE. É importante frisar que a análise dos pontos de vista tem como objetivo revelar expectativas, desejos e demandas com relação à referida disciplina. Entretanto, caberá ao analista de necessidades mitigar essas divergências com base na sua experiência. Nesse ponto, o analista de necessidades será fundamental para diferenciar quais são as necessidades objetivas e as subjetivas.

Para Basturkmen (2006), as necessidades objetivas são identificadas com base no que será exigido dos aprendizes na situação-alvo, como a leitura de textos técnicos de determinada área. Por outro lado, os aprendizes podem não ter a percepção dessa necessidade

real da situação-alvo e apontar que ver vídeos ou navegar em *sites* especializados seria mais adequado para o seu aprendizado, apontando, dessa forma, uma necessidade subjetiva.

Além dos benefícios para a AN da adoção de uma visão democrática, ela ainda contribui com três pontos positivos que merecem ser considerados. O primeiro é que as pessoas gostam de ser consultadas e por isso serão mais receptivas ao que a AN vai estabelecer. O segundo é que considerar várias perspectivas agregará mais valor à AN. Por último, envolver diferentes perspectivas revelará o que eles pensam sobre o ensino de língua IFE (BROWN, 2016).

Vários pesquisadores intentaram apresentar uma definição do que seja a AN atualmente. Dessa forma, refletir sobre o que eles dizem é bastante útil, pois nos permite escolher, para uma futura AN, os aspectos mais relevantes, considerando cada situação ou contexto.

Hyland (2006) sintetiza que a AN se refere às técnicas de coletar e avaliar informações relevantes para o desenho do curso, ou seja, estabelecer o “como” e o “porquê” de um curso. Huhta *et al.* (2013, p. 15) mencionam uma Análise de Necessidades holística que “leva em consideração não apenas o indivíduo, mas como ele interage nos contextos e situação do seu campo de ação”²⁹. Nesse caso, os autores estão se reportando a uma perspectiva de AN em contextos profissionais, entretanto, incorporar a perspectiva da interação entre os sujeitos tem sido bastante útil para traçar um cenário mais verossímil das situações-alvo.

Basturkmen (2006, p. 15) se refere à AN como “o tipo de investigação que os desenvolvedores de currículo de IFE usam para identificar a lacuna entre o que os aprendizes já sabem e o que eles precisam saber nas situações-alvo de estudo ou trabalho”³⁰. Ela reforça que, nesse processo, ocorre a identificação das habilidades linguísticas específicas que um grupo de aprendizes irá utilizar. Ademais, esse processo também é útil para avaliar o aprendizado dos estudantes ao final do curso (BASTURKMEN, 2010).

Portanto, a AN é a primeira ação de um processo que deverá ser cíclico. Acerca disso, Dudley-Evans e St. John (1998) colocam como estágios cíclicos fundamentais do IFE: a AN, o desenho do curso, a seleção – ou produção – de materiais, ensino e aprendizado e a avaliação.

29 Huhta *et al.* (2013, p. 15) “A holistic needs analysis, then, is one which takes accounts not just of the individual, but also of how that individual interacts in the contexts and situations of his or her field of action”.

30 Basturkmen (2006, p. 15) “[...] the type of investigation ESP curriculum developers use to identify the gap between what learners already know and what they need to know in order to study or work in their specific target environments”.

É importante frisar que a AN pode ser aplicada também a cursos de IFE já em funcionamento como forma de avaliar o desenho de seu curso. Dessa maneira, a AN tem incorporado o importante papel de refinar e avaliar tais cursos (BASTURKMEN, 2010).

Devemos observar que o termo “Necessidades” pode se referir a qualquer necessidade que os estudantes possuam com relação ao aprendizado de um assunto específico. Entretanto, o termo Análise de Necessidades, aqui empregado com iniciais maiúsculas, é bem mais específico e se refere às técnicas de coletar e avaliar informações relevantes para o desenvolvimento de um curso de IFE. Acerca desse termo, Hyland (2006) esclarece que

Necessidade é um termo guarda-chuva que compreende muitos aspectos tais como os objetivos e o contexto dos aprendizes, suas proficiências linguísticas, as razões para frequentar determinado curso, suas preferências com relação ao aprendizado bem como as situações nas quais eles irão se comunicar. Necessidades podem envolver o que os aprendizes sabem, não sabem ou querem saber e pode ser coletada e analisada de diferentes formas.³¹ (HYLAND, 2006, p. 73, grifo nosso).

Analisando o que Hyland (*ibid*) diz sobre a “Necessidade”, constatamos que, mesmo fazendo o recorte para o escopo do IFE, a AN segue sendo bastante abrangente, pois esse processo tem, como uma de suas características, a incorporação/extração de elementos à medida que eles são julgados importantes para compor um retrato próximo da realidade na qual será empregada a língua-alvo.

Ainda sobre as definições da AN ao longo de sua trajetória, constatamos que a noção de Análise de Necessidades tem se expandido. Sobre isso, Basturkmen (2010) avalia que a AN tem se tornado cada vez mais sofisticada. No passado, ela se ocupava principalmente da análise da situação-alvo. Nessa esteira, a autora aponta a conceituação de Dudley-Evans e St. John (1998) como sendo a mais atual.

Dudley-Evans e St. John (1998) também reconhecem que o conceito de AN vem passando por uma série de mudanças desde os anos 1960, período quando os professores de língua inglesa foram compelidos a ensinar o idioma para estudantes de ciências. Como destacado por Flowerdew (2013), naquela época, as AN eram baseadas na intuição dos docentes. Ainda segundo o autor, foi por volta de 1970 que o termo Análise de Necessidades entrou na literatura de IFE como um conceito formal

31 Hyland (2006, p. 57) “Needs is actually an umbrella term that embraces many aspects, incorporating learners’ goals and backgrounds, their language proficiencies, their reasons for taking the course, their teaching and learning preferences, and the situations they will need to communicate in. Needs can involve what learners know, don’t know or want to know, and can be collected and analysed in a variety of ways”.

O conceito de Análise de Necessidades, de mãos dadas com uma teoria subjacente, foi primeiramente estabelecido pelo Conselho da Europa com o seu modelo para descrever a proficiência linguística de adultos cujos empregos exigiam desempenhar suas funções em diferentes países da então Comunidade Econômica Europeia.³² (FLOWERDEW, 2013, p. 326).

Já na década de 1980, havia, em muitas partes do mundo, inclusive no Brasil, um consenso sobre a urgência de se instaurar uma cultura de Análise de Necessidades, considerada imprescindível para o planejamento de qualquer curso de línguas, especialmente os de IFE, o qual, na sua versão mais voltada para o profissional ou mercado de trabalho, Inglês para Fins Ocupacionais (IFO), resulta na disciplina de inglês técnico (RICHARDS, 2001).

Para Dudley-Evans e St. John (1998), a definição atual de AN engloba múltiplos aspectos que não eram considerados quando foram gestados os primeiros cursos de IFE. Eles estabelecem oito aspectos, os quais, na atualidade, abrangem todo o escopo da AN para o IFE. Tais aspectos buscam recuperar informações: (a) profissional e (b) pessoal dos estudantes, (c) sobre o nível de inglês e as (d) suas respectivas deficiências linguísticas, (e) sobre o aprendizado de língua inglesa e as habilidades necessárias, (f) sobre o tipo de comunicação profissional necessária na situação-alvo, (g) o que é requerido do curso de IFE e (h) informações sobre o contexto em que ele será ensinado. Para os referidos autores, o objetivo de uma AN deve convergir para uma boa interpretação dos dados que serão extraídos da pesquisa. Com relação a isso

O objetivo é conhecer os estudantes como indivíduos, usuários e aprendizes da língua; conhecer como a aprendizagem de uma língua e a aprendizagem de habilidades podem ser otimizadas para um determinado grupo de estudantes; e finalmente conhecer as situações-alvo e ambiente de aprendizagem para que possamos interpretar os dados de uma forma apropriada³³. (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126).

Dentre os propósitos da AN, Richards (2001) menciona: apontar as habilidades linguísticas que um estudante necessitará para desempenhar determinado papel, avaliar se um curso já existente é apropriado para as necessidades de potenciais estudantes, determinar quais estudantes pertencentes a um grupo precisam de mais treinamento em determinada habilidade linguística, identificar a necessidade de mudança apontada pelo grupo de estudantes e coletar informações sobre problemas que os estudantes possam ter.

32 Flowerdew (2013, p. 326) “The concept of needs analysis, hand - in - hand with an underlying theory, was first established by the Council of Europe with their model for describing the language proficiency of adults whose jobs entailed working in different countries in, what was then, the European Economic Community”.

33 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 126) “The aim is to know learners as people, as language users and as language learners; to know how language learning and skills learning can be maximized for a given learner group; and finally, to know the target situations and learning environment such that we can interpret the data appropriately”.

3.1 Relevância da Análise de Necessidades para o ensino de línguas estrangeiras

A abordagem de ensino de IFE tem demonstrado uma forte sinergia entre pedagogia de ensino e pesquisa em um contexto específico. A preocupação em moldar um curso às necessidades dos estudantes reforça o seu caráter prático do IFE. Sabemos que, com frequência, as necessidades dos estudantes sofrem pressões externas, precisando, dessa forma, serem constantemente avaliadas. É nesse cenário que a AN se apresenta como um elemento chave do ensino de Línguas para Fins Específicos (BASTURKMEN; ELDER, 2004).

Segundo Richards (2001), a partir de 1960 houve um crescente interesse por cursos de IFE que eram tidos como mais eficientes e rápidos em um contexto de ensino de línguas especializado. A partir de então, os procedimentos de Análise de Necessidades começaram a ser empregados com mais frequência.

Diante disso, um grande número de pesquisas tem sido desenvolvido com o objetivo de descrever como a língua é usada em contextos acadêmicos, profissionais ou nos locais de trabalho (BASTURKMEN; ELDER, 2004).

No processo de Análise de Necessidades, uma dentre as cinco características do professor de línguas, conforme apresentado no capítulo anterior, merece destaque: a de pesquisador. O docente de língua estrangeira para fins específicos é, frequentemente, o responsável por conduzir a AN do seu curso. Mesmo em situações quando há um envolvimento de esferas superiores – estatais ou privadas –, as quais irão determinar onde serão alocados os recursos, ainda assim ele tem se mostrado como elemento chave no processo.

Adotando a postura de pesquisador, o professor analisa as necessidades dos estudantes e decide o que ensinar baseado nessas necessidades. Ele também deverá ser o responsável por desenvolver um plano de estudos coerente, uma boa sequência didática, tarefas e metodologia de ensino adequada, além de monitorar o aprendizado e oferecer intervenção quando necessário (HYLAND, 2006).

Como consequência desse processo coeso de análise, o desempenho de todas as outras quatro funções que o professor de IFE (professor, desenvolvedor do curso, colaborador e avaliador) exerce será aprimorado naturalmente. Acerca das decisões que o docente, enquanto pesquisador, deve tomar, algumas são determinantes para o desenvolvimento de um processo coeso e factível

Os estudantes não podem aprender tudo que precisam aprender de uma única vez e nem podem aprender com eficácia a partir de uma coleção aleatória de exercícios e

atividades. Portanto, os professores devem tomar decisões-chave sobre as necessidades desses estudantes, as abordagens de ensino e os métodos de avaliação, os materiais e as tarefas que levarão aos resultados desejáveis de aprendizado³⁴ (HYLAND, 2006, p. 72).

Diante de um cenário de tomada de decisões e com várias etapas distintas, manter um roteiro pensado com antecedência sobre o que se pretende analisar é uma boa forma de iniciar o processo de AN. De acordo com Basturkmen (2010), esse processo engloba a análise de pontos que juntos ajudarão a compor um quadro bastante coeso daquilo que deverá ser incluído no curso de IFE. Os pontos de análise a que se refere a autora são: situação-alvo, discurso, domínio linguístico dos estudantes, estilos de aprendizagem e contexto de ensino.

Após considerados esses pontos de análise, devemos refletir sobre as estratégias mais eficazes que permitirão alcançar os resultados desejáveis para, dessa forma, darmos início ao processo de AN. De fato, há várias estratégias de análise que vêm sendo empregadas nas AN e que nos permitem “examinar, explorar e, sim, analisar as informações de modo a determinar as necessidades importantes para um currículo defensável em um contexto de ensino específico de ensino-aprendizagem de IFE³⁵” (BROWN, 2016, p. 18).

Long (2005) destaca a importância de adotar a triangulação de fontes e/ou métodos para que, a partir dos diferentes informantes e instrumentos, a pesquisa possa ganhar validade. Para tanto, os professores – ou o responsável por conduzir uma NA – precisam ter familiaridade com a variedade de fontes e métodos disponíveis. Como fontes disponíveis, Long (*ibid*) elenca cinco consideradas por ele como mais importantes. São elas: a literatura, publicada ou não; os aprendizes; os professores ou linguistas aplicados; os especialistas na área; e a triangulação de fontes.

Com relação aos métodos de AN, Long (2005) explica que há vários procedimentos que podem ser utilizados pelo analista. Os métodos elencados por ele são: intuição dos não especialistas e especialistas; entrevistas e questionários; auditorias linguísticas; métodos etnográficos; observação participante; observação não participante; observação de sala de aula; diários e registros; análise de conteúdo; análise de discurso; análise do registro; análise de *corpora* via computador; análise de gênero; testes baseados em desempenho de tarefas comunicativas; e métodos de triangulação.

34 Hyland (2006, p. 57) “Students cannot acquire everything they need to learn at once nor can they learn effectively from a random collection of exercises and assignments. Teachers therefore have to make a number of key decisions, about students’ needs, about teaching approaches, and about the tasks, materials and assessment methods that will lead to the desired learning outcomes”.

35 Brown (2016, p. 18) “[...] of examining, investigating, exploring, and yes, analyzing information to determine what the current trends are for a defensible curriculum in a particular ESP learning-teaching context”.

Outro ponto crucial a ser observado anterior ao processo de coleta de dados é a análise prévia da escala da população que servirá como fonte de informações. Essa análise é determinante na seleção da estratégia dos métodos de investigação e crucial para o processo de AN.

A literatura vem reportando um número crescente de estudos em IFE que empregaram a Análise de Necessidades para conduzir as suas pesquisas. Pinto dos Santos (2002 *apud* BASTURKMEN; ELDER, 2004) analisou cartas de negociação entre uma empresa farmacêutica no Brasil e na Europa a fim de identificar tanto os recursos retóricos empregados nas cartas quanto a estrutura do gênero de comunicação de negócios. Além disso, outro ponto interessante no estudo foi a identificação de diferenças culturais que podem ter sido percebidas na estruturação do texto em inglês. As informações obtidas se mostraram úteis para a elaboração do material instrucional.

Brecht e Rivers (2005) conduziram uma AN em um setor público americano, o Instituto de Línguas Estrangeiras do Ministério da Defesa na Califórnia. Esse instituto ensina 22 línguas estrangeiras, possui um corpo docente de 800 professores e 33.000 alunos. Para uma instituição com tamanhas proporções, é fundamental uma boa gestão de recursos públicos que se traduz em uma AN eficaz. Os dados foram coletados em duas fases: pesquisa a partir de diálogos telefônicos e pesquisa com dados escritos. Esse estudo visava a levantar informações sobre quais línguas estrangeiras eram utilizadas com mais frequência entre os funcionários do governo e clientes estrangeiros. Os departamentos selecionados foram aqueles que tinham maior interação com o público.

No estudo conduzido por Jasso-Aguilar (2005), foram levantadas, a partir de uma AN, as tarefas e necessidades linguísticas das camareiras em um hotel em Waikiki. A pesquisadora utilizou a combinação de fontes e métodos para ajudar a compor um quadro mais real da situação-alvo por meio da triangulação dos referidos dados obtidos. Os métodos utilizados pela pesquisadora foram observação participante (tomando notas e gravando diálogos), entrevistas não estruturadas e questionários. As fontes escolhidas foram três camareiras do hotel, vários supervisores, a camareira-chefe, um funcionário do Recursos Humanos do hotel, os briefings diários para as camareiras e descrições do emprego.

No seu estudo, Gilabert (2005) elaborou um projeto sobre a Análise de Necessidades de jornalistas na Catalunha. O objetivo principal do estudo foi obter informações sobre as tarefas linguísticas (língua inglesa) que são requeridas dos jornalistas catalães em uma empresa jornalística com sede na Catalunha. O método utilizado foi de entrevistas estruturadas e não estruturadas. As referidas entrevistas foram conduzidas com os escritores-chefes ou

editores de empresas de comunicação. Portanto, jornais convencionais e online, estações de rádio, redes de TV, portais, revistas convencionais e online, escritórios de imprensa e produtoras foram escolhidos como fontes.

As informações obtidas nessa investigação auxiliaram na revisão de um curso de língua inglesa para alunos de Estudos em Comunicação. Ademais, ele serviu também para a elaboração de um curso de língua inglesa para jornalistas profissionais, desenvolvido a partir da perspectiva baseada em tarefas, tanto com relação à metodologia quanto ao programa de estudos.

Uma Análise de Necessidades bem conduzida auxilia diretamente no planejamento de um novo curso de IFE e, muitas vezes, também sinaliza o redimensionamento de um curso já existente. Esse processo, quando conduzido por um analista que tem conhecimento prático e teórico sobre essa metodologia de investigação, auxilia a implementar um “currículo defensável”³⁶, como aponta Brown (2016, p. 16), junto aos órgãos, comitês e secretarias competentes.

Como resultado principal da AN, podemos destacar o programa de estudos de uma disciplina que incorporará os aspectos apontados como mais relevantes a serem incluídos nesse desenho a partir de uma interação das fontes envolvidas.

Por último, não podemos nos esquecer de apresentar os resultados de uma AN para as pessoas que participaram diretamente dela, isso ajuda a manter um bom relacionamento com os pares e as partes envolvidas, ao mesmo tempo que possibilita futuras cooperações. (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998).

36 Brown (2016, p. 16) “[...] defensible curriculum [...]”.

4 METODOLOGIA

A característica marcante do ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE) é que ele deve ser sensível ao contexto no qual se insere de uma maneira ampla, levando em consideração todos os envolvidos, direta ou indiretamente. Isso inclui também estar atento às demandas externas que podem servir de orientação à tomada de decisão quando do planejamento e desenho da disciplina de IFE.

Essa sensibilidade se traduz na busca por conhecer as habilidades linguísticas e comunicativas necessárias na situação-alvo que serão, posteriormente, adaptadas e/ou incorporadas ao currículo acadêmico. O conhecimento desses fatores se dá por meio da Análise de Necessidades (AN), a qual, na opinião dos pesquisadores mais conceituados dessa área, vem sendo a base do Ensino de Língua para Fins Específicos (ELFE). Segundo Basturkmen e Elder (2004, p. 674), a AN “é uma tentativa de coletar dados sistematicamente sobre as demandas comunicativas necessárias na situação-alvo³⁷”.

A AN é uma metodologia de pesquisa e de ensino, a qual almeja dar maior validade às pesquisas linguísticas cujo foco é o desenvolvimento de um curso de língua estrangeira. Como mencionado nos capítulos anteriores, autores como Dudley-Evans e St. John (1998), Long (2005), Huhta *et al.* (2013) e Flowerdew (2013) ressaltam que a AN deveria ser o primeiro passo dado para um curso de língua estrangeira eficiente, pois teria como ponto de partida a investigação das necessidades de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, nesta seção, descrevemos a abordagem metodológica escolhida para coleta e análise dos dados. Como o objetivo desta investigação foi verificar a pertinência e adequação dos modelos de ensino de IFE, empregamos a AN como metodologia de orientação quando da seleção de fontes e métodos, para posterior cruzamento dos dados levantados com vistas a proceder à análise dos resultados com maior eficácia.

Levando em consideração o que dizem os pesquisadores da área de IFE e AN, foram consideradas relevantes tanto informações de caráter subjetivo quanto objetivo. Consequentemente, além da análise qualitativa, foi possível também analisar quantitativamente determinados dados, levando em consideração frequência e número de participantes. Para

37 Basturkmen e Elder (2004, p. 674) “[...] as the attempt to systematically collect information about the communicative demands faced by those in the target situation”.

Brown (2016), é de fundamental importância a inclusão de dados qualitativos e quantitativos em qualquer AN, principalmente aquelas que visam a delinear um curso de língua estrangeira.

4.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa é classificada como descritiva, uma vez que ela tem como objetivo descrever as características de populações e de fenômenos (GIL, 2008). Questionar-se sobre a prática docente envolve muito mais do que apenas identificar que algo não vai bem em sala de aula. Para Bailey e Springer (2013), o professor reflexivo questiona os objetivos e valores que orientam a sua prática docente bem como o contexto no qual está inserido.

Em relação aos procedimentos técnicos adotados para a coleta de dados, foram utilizados a pesquisa documental e o levantamento. Em primeiro lugar, a pesquisa documental foi empregada por meio do levantamento e da análise do Programa de Unidade Didática (PUD) de cada Projeto Pedagógico dos respectivos cursos investigados. O PUD é um documento institucional que oferece diretrizes para o ensino de IFE aos docentes nos cursos do IFCE. Relativamente à pesquisa documental, Gil (2008) diz que ela “apresenta uma série de vantagens... há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados”.

Já o levantamento foi o procedimento técnico mais utilizado nesta pesquisa por meio dos quatro questionários aplicados aos participantes do estudo. Segundo Gil (2008, p. 50 – grifo nosso), “as pesquisas deste tipo [**levantamento**] caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Considerando o contexto da pesquisa, objetivou-se fazer o levantamento do maior número de participantes para que pudessemos conhecer diretamente a realidade, a partir da sondagem das opiniões, crenças e preferências. Nesse procedimento, foram incluídos tanto questionamentos subjetivos quanto objetivos.

Qualquer informação em pesquisa pode assumir a forma de dados diferentes de acordo com os seus respectivos propósitos. Se, por um lado, a pesquisa qualitativa tende a analisar dados por meio de palavras, a pesquisa quantitativa tende a analisar dados que são expressos a partir de números, percentuais e frequências (BROWN, 2016).

Dessa forma, a característica marcante da pesquisa qualitativa é se debruçar sobre a compreensão do comportamento humano, tendo como referência fenômenos sociais por meio de aspectos subjetivos. Por isso, a pesquisa qualitativa predomina em temas que não podem ser traduzidos em termos de estatísticas ou números. Para utilizar a abordagem qualitativa, é necessário ter certo conhecimento do contexto no qual ela será realizada.

Por outro lado, a pesquisa quantitativa lança mão de elementos da estatística para relatar e/ou retratar fatos. Cumpre destacar ainda que o estudo quantitativo visa a comprovar uma hipótese por meio da coleta de dados quantificáveis e concretos. Nessa esteira, com teor objetivo, a pesquisa quantitativa é melhor empregada quando há uma amostragem representativa para que os seus resultados sejam válidos.

Segundo Brown e Dowling (1998, p. 83), há uma tendência de polarização entre as pesquisas qualitativa e quantitativa em educação. Para eles, “o uso ingênuo de métodos quantitativos dá a sensação de que as técnicas estatísticas por si só conferirão valor ao trabalho”³⁸. Já com relação à utilização apenas de métodos qualitativos, segundo eles, “há uma tendência em se substituir a análise pela narrativa”³⁹ (BROWN; DOWLING, 1998, p. 83).

Uma alternativa para minimizar os efeitos dessa polarização entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa é, de acordo com Brown e Dowling (1998, p. 83), a utilização, na medida do possível, de “uma combinação dialógica de métodos qualitativos e quantitativos”⁴⁰. Portanto, visando a maximizar a dialógica entre os métodos desta pesquisa, de modo que ela obtenha maior confiabilidade acerca dos seus objetivos, optamos por ela se caracterizar, quanto à abordagem, como qualitativa com traços quantitativos. A escolha da análise dos dados entre o método quantitativo ou qualitativo levou em consideração a quantidade de insumos a serem observados e se eles seriam melhor traduzidos em frequências, percentuais, médias, desvios padrões ou não. Contudo reforçamos que os dados quantitativos para esta pesquisa ajudarão a dar mais validade aos traços subjetivos do estudo, não respondendo diretamente a uma hipótese.

Adotou-se a triangulação de fontes (documentos e informações fornecidas por estudantes, professores de língua inglesa, professores da área técnica e profissionais da área da Tecnologia da Informação e Comunicação) e métodos (análise de conteúdo x questionários) como forma de validar os dados e aumentar a credibilidade da sua interpretação. A utilização de triangulação de fontes permitiu acessar as diferentes visões em relação às necessidades linguísticas/comunicativas dos principais atores desse processo de AN.

Quanto à natureza, a pesquisa em curso pode ser considerada como aplicada, pois almeja aprimorar o processo de ensino/aprendizagem não só do Inglês para Fins Específicos, mas também de outras línguas que fazem parte dos currículos obrigatórios ou optativos do IFCE, como o espanhol, francês e italiano. Ademais, a partir deste estudo, esperamos

38 Brown e Dowling (1998, p. 83) “The naive use of quantitative methods imagines that statistical techniques themselves will guarantee the value of the work”.

39 Ibid, p. 83 “[...] tends to substitute narrative for analysis”.

40 Brown e Dowling (1998, p. 83) “[...] dialogical use of a combination of qualitative and quantitative methods”.

sensibilizar os docentes para que se instaure uma metodologia de Análise de Necessidades como ponto de partida para o ensino de qualquer disciplina de língua estrangeira na instituição.

4.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa ora empreendida teve como contexto o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE), o qual é uma instituição pública e totalmente gratuita que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica presente em todos os estados e Distrito Federal⁴¹. O IFCE possui uma estrutura pluricurricular e *multicampi* de trinta e duas unidades, sendo o segundo maior da Rede Federal em número de *campi*, e 35.651 alunos⁴².

O IFCE oferta cursos nos seguintes níveis: técnicos integrados ao nível médio, técnicos concomitantes ao nível médio, técnicos subsequentes ao nível médio, de extensão, formação inicial e continuada, graduação e pós-graduação. Portanto, sendo uma instituição de nível básico, tecnológico e superior, suas ações também estão voltadas para a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Os cursos do IFCE estão divididos em diferentes eixos do conhecimento. Nesse caso, foram selecionados os cursos superiores do eixo da Informação e Comunicação, uma vez que a pesquisadora – professora de língua inglesa - está inserida nesse contexto de ensino. Por motivos óbvios, um segundo recorte precisou ser feito com relação à escolha dos cursos dentro desse eixo; foram escolhidos cursos em cujos projetos pedagógicos havia a disciplina de IFE (Inglês Instrumental ou Técnico).

Foram encontrados sete cursos que se encaixaram nesse perfil no ano de 2017, início da pesquisa, e que serão objeto do estudo, são eles: Bacharelado em Ciência da Computação – BCC (*campus* Aracati), Bacharelado em Ciência da Computação (*campus* Maracanaú), Bacharelado em Ciência da Computação (*campus* Tianguá) Bacharelado em Sistemas da Informação (*campus* Cedro), Bacharelado em Sistemas da Informação (*campus* Crato), Tecnologia em Redes de Computadores (*campus* Jaguaribe) e Tecnologia em Redes de Computadores (*campus* Canindé).

41 Dados mostram que a Rede Federal contava com 661 *campi* em 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 12 fev. 2021.

42 Dados obtidos por meio do *site* <https://ifceemnumeros.ifce.edu.br/matriculados/>. Acesso em: 10 out. 2020.

Tendo como objetivo proceder a uma Análise de Necessidades (AN) para verificar o modelo de ensino mais adequado para a realidade dos cursos superiores da área de TI do IFCE, fizemos a escolha das fontes com base no que mencionam autores referenciados acerca da precisão de uma boa AN linguística.

Delimitando a AN a três participantes, Robinson (1991) resume que as necessidades do aprendizado de uma língua devem ser investigadas a partir das perspectivas dos professores, dos alunos e dos empregadores/mercado de trabalho.

Long (2005), por sua vez, aumenta o rol de fontes a serem consideradas quando da AN: a literatura (publicada ou não), os aprendizes, os especialistas da área e os professores da língua alvo ou linguistas aplicados. Já Dudley-Evans e St. John (1998) apontam que as principais fontes de informação na AN são os estudantes, as pessoas que trabalham ou estudam na área, ex-alunos, documentos relevantes para o campo, clientes, empregadores, colegas, pesquisas na área de IFE (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998).

Para Dudley-Evans e St. John (*ibid*), tanto os que estão envolvidos no processo quanto os que estão fora dele têm muito a contribuir com informações valiosas para a tomada de decisão acerca do modelo de ensino mais eficaz para determinado contexto.

Em relação aos instrumentos para coleta de dados para AN, vale lembrar que Dudley-Evans e St. John (1998) apontam que os principais são questionários, análise de textos autênticos, falados ou escritos, discussões, entrevistas estruturadas, observações e avaliações. Long (2005) amplia o escopo no que diz respeito aos métodos de coleta de dados que podem ser utilizados na AN linguística, a saber: intuição de não especialistas, intuições dos profissionais da área, entrevistas não estruturadas, entrevistas estruturadas, agenda de entrevistas, pesquisas e questionários, auditorias linguísticas, métodos etnográficos, observação participante, observação não participante, observação de sala de aula, diários, revistas, simulações, análise de conteúdo, análise do discurso, análise de registro e retórica, análise de *corpora*, análise de gênero, testes baseados em desempenho de tarefas e métodos triangulados.

Para Berwick (1989 *apud* BROWN, 2016), os tipos de informações específicas que ajudam no planejamento de sistemas educacionais são: (a) corpo organizado de conhecimento; (b) competências específicas; (c) atividades sociais e problemas; (d) processos cognitivos ou de aprendizado; (e) sentimentos e atitudes; e (f) necessidades e interesses dos aprendizes.

Portanto, visando a alcançar uma perspectiva macro da AN concernente à coleta de informações específicas, baseamo-nos no que diz Berwick acerca dos tipos de informações que ajudam no planejamento educacional e elegemos um ou mais atores para suprir as informações em cada uma delas. Portanto, identificamos como informantes, neste estudo, (a)

corpo organizado de conhecimento: professor da área específica; (b) **competências específicas:** professor de IFE; (c) **atividades sociais e problemas:** professor da disciplina específica e mercado de trabalho; (d) **processos cognitivos ou de aprendizado:** professor de IFE; (e) **sentimentos e atitudes:** professor de IFE, professor da área específica, estudante, profissional atuando no mercado de TIC e/ou mercado de trabalho; e (f) **necessidades e interesses dos aprendizes:** estudante.

Com base na reflexão dos autores Hutchinson e Waters (1987), Dudley-Evans e St. John (1998), Long (2005), Basturkmen (2006), Huhta *et al* (2010), Flowerdew (2013) e Brown (2016), bem como tendo em mente o contexto no qual ocorreria a pesquisa e visando a contemplar múltiplas perspectivas, foram, a priori, escolhidas como fontes de coleta de dados para a condução deste estudo: 1- Programa de Unidade Didática (PUD); 2- estudantes; 3- professores da disciplina de inglês instrumental ou técnico; 4- professores das disciplinas da área técnica; 5- ex-alunos (egressos); e 6- profissionais inseridos no mercado de trabalho da referida área (TIC).

A primeira previsão de início da coleta de dados desta pesquisa foi 2020.1. Entretanto, essa previsão foi drasticamente afetada pela Pandemia, a qual a atrasou em 2 semestres letivos. Dessa forma, foi necessário reformular o desenho inicial da pesquisa de modo que, sem prejuízo, ela pudesse se adequar ao novo modelo de ensino (remoto) e aguardar a retomada gradativa das aulas nos sete *campi* diferentes.

Com a retomada da pesquisa, por meio de conversas em grupos de professores da área técnica, os quais mantinham contato com os alunos egressos, percebeu-se que esses já pertenciam à categoria de profissionais inseridos no mercado de trabalho, o que foi para nós uma grata surpresa. Portanto, excluímos da pesquisa a categoria ALUNOS EGRESSOS por considerar que eles, possivelmente, adicionariam a mesma perspectiva duas vezes em categorias diferentes, o que não seria interessante para nosso estudo. Ademais, a otimização de tempo foi outro fator que levou a desconsiderar o ponto de vista dos alunos egressos, pois, com a reformulação do desenho inicial da pesquisa, buscou-se a viabilidade de recursos e de tempo. Vale ressaltar que tentar contato com alunos egressos sempre demanda mais tempo e cooperação com outros setores acadêmicos para acessá-los.

Com o novo desenho do estudo, as fontes escolhidas foram: 1- Programa de Unidade Didática (PUD); 2- questionário aplicado aos estudantes da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico; 3- questionário aplicado aos professores da disciplina Inglês para Fins Específicos (IFE); 4- questionário aplicado aos professores das disciplinas técnicas no

IFCE; e 5- questionário aplicado aos profissionais que estão atuando no mercado de trabalho de Tecnologia da Informação e Comunicação.

Vale mencionar também que, inicialmente, foi previsto um reforço à coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas a serem aplicadas aos professores de língua inglesa, bem como aos profissionais da área. Dessa forma, seria possível realizar, além da triangulação de fontes, a triangulação de métodos, uma vez que a esses participantes já seriam aplicados questionários. Também optamos por retirar esse procedimento da pesquisa, contudo os questionamentos previstos para ele foram incorporados ao questionário.

A Pandemia retardou em praticamente 01 (um) ano a coleta dos dados, pois se iniciaria a partir da coleta entre os estudantes que estavam cursando a disciplina de inglês instrumental/técnico. Dessa forma, foi necessário aguardar a retomada das aulas, mesmo que no formato remoto, para dar início aos procedimentos de coleta. A retomada das aulas de maneira mais ou menos uniforme, nos sete *campi* selecionados, aconteceu em meados de 2021.1. A vantagem do formato remoto, entretanto, foi que não houve a necessidade de deslocamento até eles, pois todo o IFCE já estava utilizando a plataforma *Google Workspace*, o que possibilitou o uso de Formulários⁴³ *Google* para a aplicação dos questionários.

4.2.1 Procedimentos para coleta de dados

A primeira fase da coleta de dados consistiu em uma pesquisa documental com vistas a conhecer as orientações constantes dos Programas de Unidade Didática de cada um dos sete *campi* selecionados para a condução da pesquisa. O procedimento para extração desses documentos seguiu estes passos: acesso à página de cada *campus* a partir do *site* do IFCE⁴⁴; seleção do respectivo curso; e, em seguida, seleção do Projeto Pedagógico de cada curso para dele extrair o respectivo Programa de Unidade Didática (PUD). Constatamos que, em todos os cursos, a disciplina de língua inglesa recebe o nome de Inglês Instrumental. A primeira etapa foi concluída sem dificuldades, uma vez que todos os *campi* apresentavam, em suas páginas, o Projeto Pedagógico com os PUDs atualizados de cada curso.

43 *Google* Formulários (*Google Forms*) é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo *Google*. Os usuários podem usar o *Google Forms* para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem utilizar para questionários e formulários de registro. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms. Acesso em: 15 mar. 2021.

44 *Site* do IFCE: www.ifce.edu.br.

Para dar início à segunda fase da coleta de dados, o projeto foi, primeiramente, submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Ceará (Processo de Aprovação nº 3.732.945, Anexo O) e, em seguida, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) do IFCE para avaliação dos diretores dos *campi* que, posteriormente, nos enviaram o Termo de Autorização e Existência de Infraestrutura, conforme exigência do CEPE para atestar a viabilidade da condução da pesquisa em cada *campus* (cf. Anexo Q). A partir do recebimento dos Termos de Autorização e Existência de Infraestrutura dos diretores dos *campi*, foi solicitado o parecer consubstanciado ao CEPE do IFCE (Processo de Aprovação nº 3.958.063, Anexo P).

A segunda fase da coleta de dados foi constituída de questionários aplicados aos professores de língua inglesa, aos estudantes, aos professores da área técnica e aos profissionais atuantes no mercado de TIC. Pensando na adaptação à forma de ensino remoto, os questionários, que antes iriam ser impressos e aplicados pessoalmente com os participantes, foram transpostos para o formato de Formulário *Google*. Essa decisão foi tomada, como já mencionado nesta tese, porque toda a comunidade acadêmica (docentes e discentes) possuía acesso ao *Google Workspace* (antigo G-Suite), adquirido e disponibilizado pelo IFCE. Portanto, essa era a plataforma (*Google Sala de Aula*, *Gmail*, *Formulários Google*, *Google Meet* etc.) adotada para a comunicação com os estudantes durante a Pandemia. Vale ressaltar que, para utilizar esses novos recursos, a comunidade acadêmica foi capacitada por meio de oficinas e treinamentos intensivos até estar apta a utilizar as suas funcionalidades.

É importante destacar que, na primeira página do questionário (formato digital), foi apresentado a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – ver Anexos A, B, C, D, E e F. No TCLE, foram informados os objetivos da pesquisa. Ademais, informamos aos participantes que esta seria uma pesquisa voluntária e que a identidade deles seria preservada.

4.3 Participantes

Foram escolhidos como participantes da pesquisa: professores da disciplina de inglês instrumental, estudantes cursando a disciplina de inglês instrumental e professores das disciplinas técnicas do IFCE, além de profissionais que estão atuando na área de TIC (Quadro 1).

Quadro 1- Quantidade de participantes do estudo

Participantes do estudo	Quantidade
Professores da disciplina de IFE	07
Estudantes	74
Professores das disciplinas técnicas	22
Profissionais atuando na área de TIC	75
Total de participantes	178

Fonte: elaborada pela pesquisadora

A seguir, detalhamos como se deu o contato com os participantes, seguindo a ordem cronológica, e quais foram os métodos julgados mais apropriados para fazer o levantamento de dados com cada um deles.

4.3.1 Professores da disciplina de inglês instrumental

Foram selecionados os sete professores da disciplina de IFE dos cursos superiores, objeto desta pesquisa, ou seja, os cursos de TIC do IFCE que, no ano de 2017, ofertaram, nos seus projetos pedagógicos, a disciplina de inglês: 03 (três) professores do Curso de Bacharelado em Ciência da Computação, 02 (dois) do Bacharelado em Sistemas da Informação e 02 (dois) de Tecnologia em Redes de Computadores.

Após contato com os coordenadores do curso, foi possível obter o número de telefone e e-mail de cada um dos docentes. Foi feito contato, primeiramente, via telefone, explicando brevemente a pesquisa e os seus participantes, e, posteriormente, via e-mail, fornecendo informações mais detalhadas. Em seguida, foi enviado o *link* para preenchimento do questionário. Todos os sete professores responderam ao questionário.

Conforme dados obtidos por meio do questionário aplicado a esses profissionais, constatou-se que 57,1%, ou seja, 4 professores, estavam na faixa etária de 30 a 39 anos; e 42,9%, 3 professores, estavam na faixa etária acima de 40 anos. Com relação ao tempo de efetivo exercício na instituição, 57,1% estavam no IFCE entre 5 e 10 anos; enquanto 42,9% estavam na instituição entre 1 e 4 anos.

Outro dado obtido foi o ano de conclusão de graduação desses profissionais: 28,6% (2) concluíram sua graduação no ano de 2004 e o mesmo número, 28,6% (2), no ano de 2009. A maioria dos profissionais são especialistas (3) e mestres (3) e apenas 1 deles possui a titulação de doutor. Um dado importante sobre o acesso a materiais sobre ensino de Inglês com Fins Específicos (IFE) é que 28,6% dos professores nunca tiveram acesso a esse tipo de material durante o seu percurso acadêmico, ao passo que 57,1% tiveram acesso a algum material sobre IFE e apenas 14,3% cursaram uma disciplina específica sobre esse assunto.

4.3.2 Estudantes cursando a disciplina de inglês instrumental

Posterior ao contato com os docentes de língua inglesa, entramos em contato com os discentes que participaram da pesquisa. Os alunos selecionados foram aqueles que estavam cursando a disciplina de língua inglesa quando da coleta de dados, ou seja, no semestre de 2021.1. Após o contato inicial com os docentes das referidas disciplinas, foi solicitado a eles que nos enviassem o e-mail dos discentes para que nós pudéssemos mandar mala direta informando sobre a pesquisa e sensibilizando-os a participar de forma voluntária.

Como forma de incentivar a participação desses estudantes, enviamos um e-mail informando que aqueles que respondessem a pesquisa iriam concorrer ao sorteio de um fone de ouvido *Bluetooth*. Essa estratégia objetivou aumentar o envolvimento dos discentes na pesquisa, pois sabíamos que o engajamento corria o risco de não sair como o planejado.

Após enviarmos o *link* diretamente para os alunos de cada disciplina, solicitamos ao professor e ao coordenador que também reforçassem junto a eles o retorno das respostas. Após o recebimento das respostas, marcamos uma data para o sorteio do fone de ouvido por meio da plataforma *Google Meet*.

Na data do sorteio, foi disponibilizado, via e-mail dos estudantes, o *link* para participar de uma reunião virtual (*Google Meet*) na qual seria feito o sorteio de um nome por meio de uma roleta virtual, a “Wheel of Names”⁴⁵, utilizando os e-mails que responderam a pesquisa. Antes de iniciar o sorteio, achamos válido apresentar algumas informações sobre a pesquisa em andamento e sobre o próprio IFE. A interação dos estudantes durante esse momento serviu para mostrar que eles têm bastante interesse pela língua inglesa nessa área.

Embora esperássemos um número de aproximadamente 130 (cento e trinta) participantes, o que daria uma média de 18 (dezoito) alunos por *campus*, a quantidade de respondentes foi de 74 (setenta e quatro). Embora abaixo do esperado, esse número foi considerado satisfatório para o objetivo delineado. Vale ressaltar que as condições de oferta de ensino durante a Pandemia fizeram com que muitos alunos desistissem de cursar a disciplina remotamente, na espera da retomada das aulas presenciais.

Após a análise do questionário, foi constatado que 86,5% dos estudantes estavam na faixa etária de 18 a 29 anos seguido pela faixa etária de 16 a 17 anos com 6,8% de estudantes.

45 Wheel of Names. Disponível em: <https://wheelofnames.com/#>. Acesso em: 10 abr. 2021.

Em terceiro lugar ficou a faixa etária de 30 a 40 anos com o percentual de 5,4%, e com a representatividade de 1,4% estavam os estudantes acima de 40 anos. Cabe destacar que, para os 6,5% dos estudantes menores de idade, foi solicitado que os responsáveis assinassem o TCLE, com antecedência ao dia que foi aplicado o questionário, enquanto esses discentes assinaram o Termo de Assentimento da Pesquisa, o qual também informa sobre os objetivos da pesquisa e sigilo dos participantes. A grande diferença entre ele e o TCLE é que aquele precisa do TCLE como documento complementar para ter validade.

Outro dado importante é que 83,8% dos estudantes eram oriundos da escola pública onde estudaram durante todo o ensino médio. Em contrapartida, 13,5% dos estudantes estudaram todo o ensino médio em escola particular. Apenas um percentual reduzido, 2,7%, estudou parte do ensino médio em escola pública e particular.

O gênero predominante dos estudantes se revelou estar alinhado com o que vem acontecendo na área de TIC: 71,5% dos estudantes são do gênero masculino, 27% são do gênero feminino e 1,4% se encaixam na opção “outro” gênero. O curso com maior número de respondentes foi o de Bacharelado em Ciência da Computação com 56,8%; em seguida, veio o curso de Tecnologia em Redes de Computadores com 27% dos respondentes; e 16,2% foram de estudantes do curso de Sistemas de Informação.

Com relação ao tipo de atividades que gostam de fazer nas aulas de inglês, estão incluídas: música, filmes e vídeos, trabalhos em equipe, trabalhos individuais, raciocínio lógico, exercícios de gramática e dinâmicas que necessitem de movimentação/competição. E, como era de se esperar, os estudantes consideraram a fala como habilidade mais difícil, seguida da habilidade da compreensão auditiva, da escrita, vocabulário e leitura.

Questionamos também sobre o contexto de ensino remoto. No início da Pandemia, o IFCE fez uma sondagem junto aos seus discentes para saber quem teria o perfil de receber um *chip* para acesso à internet e quem teria perfil para receber um *Tablet*. Com relação aos discentes deste estudo, verificamos que apenas 5,4% receberam o *chip* de acesso à internet oferecido pela instituição e 17,6 % foram contemplados com o *Tablet*.

Dentre os equipamentos eletrônicos mais utilizados por eles para assistirem às aulas estão, em primeiro lugar, o celular, em segundo, o notebook, em terceiro, o desktop e, em quarto, o tablet. Especificamente, com relação à adequação da disciplina de língua inglesa à forma remota, a maioria (81,1%) se posicionou positivamente entre alguma adequação e total adequação, sendo que 47,3% indicaram alguma adequação e 33,8% indicaram total adequação. Por outro lado, 16,2% dos estudantes indicaram haver pouca adequação e 2,7% sinalizaram nenhuma adequação.

4.3.3 Professores das disciplinas técnicas

Mesmo considerando que os cursos superiores escolhidos são todos da grande área de TIC, selecionamos três professores de disciplinas técnicas de cada *campus*, o que totalizou 21 (vinte e um) docentes. Essa medida visou a minimizar possíveis discrepâncias dentro da área, pois, mesmo sendo três cursos do mesmo eixo – Informação e Comunicação, existiria a possibilidade de que a subdivisão da área apresentasse diferenças que valeriam a pena ser discutidas. Como aponta Cunningsworth (1995, p. 132), “à medida que o conteúdo da disciplina é mais estritamente definido, o número de áreas diferentes prolifera”⁴⁶.

Esses docentes foram indicados tanto pelo professor de língua inglesa como pelo coordenador do curso, que se mostrou uma figura-chave para informar fontes importantes para a pesquisa. Ele, o coordenador, além de ser frequentemente professor de uma disciplina técnica, mantém contato direto com uma outra fonte para coleta de dados: o profissional atuante no mercado de trabalho da área pesquisada. Nos cursos do IFCE, o coordenador do curso é um elo entre a academia e o mercado de trabalho, pois há setores na instituição com foco específico na conexão entre a escola e as/o empresas/mercado de trabalho.

Após a obtenção dos nomes dos professores da área técnica, foram enviados e-mails com o detalhamento da pesquisa e o *link* do Formulário *Google* para que fossem respondidas as 14 (quatorze) perguntas.

A grande parte dos professores das disciplinas específicas (77,3%) se encontra na faixa etária de 30 a 39 anos e 22,7% estão na faixa acima de 40 anos, sendo, em sua grande maioria, homens (77,3%). Com relação ao tempo efetivo de serviço no IFCE, 40,9% informaram ter de 05 a 10 anos de atividade na instituição, 31,8% informaram ter até 04 anos e 27,3% reportaram ter mais de 10 anos de serviço.

Novamente foi enviado também o TCLE, sendo a quantidade de respondentes considerada satisfatória para o objetivo delineado: 22 (vinte e dois) responderam os questionários e esse número poderia ter sido maior, caso pudéssemos ter esperado mais tempo para que os questionários fossem devolvidos, o que não foi possível devido ao limite de tempo estabelecido no cronograma da pesquisa.

46 Cunningsworth (1995, p. 132) “[...]as the subject content becomes defined more narrowly, so the number of different areas proliferate”.

4.3.4 Profissionais atuando na área de TIC

Segundo Long (2015), se tivéssemos de escolher uma única fonte para coleta de dados em uma Análise de Necessidades (AN), essa fonte deveria ser o especialista da área – que é a pessoa que faz o trabalho. Para nós, essa visão, apesar de um pouco radical, enfatiza a importância de considerarmos, na AN, a perspectiva do profissional/mercado de trabalho, uma dimensão que normalmente é negligenciada em pesquisas da área.

Nessa esteira, saber sobre o contexto-alvo no qual o profissional utiliza a língua inglesa é considerado por nós como imprescindível. Huhta *et al.* (2013) também reiteram que, para uma Análise de Necessidades eficaz, deve-se incluir múltiplas perspectivas sobre os contextos profissionais.

Estima-se que profissionais experientes são capazes de descrever contextos específicos, textos e situações comunicativas de um determinado campo profissional (HUHTA *et al.*, 2013). Dessa forma, foram aplicados questionários no formato *Google Forms* a profissionais considerados capazes de prover informações sobre as necessidades de formação técnica, incluindo-se o uso da língua inglesa na grande área de TIC.

O contato desses profissionais foi fornecido pelos professores da área técnica, já que o IFCE tem ampliado as relações com o mercado de trabalho, até mesmo como forma de inserir os egressos em programas de estágio. A quantidade de respondentes para essa categoria foi de setenta e cinco (75) participantes. Para esses profissionais, também foram enviados e-mails com o detalhamento da pesquisa e o *link* do Formulário *Google* para que fossem respondidas as 14 (quatorze) perguntas.

Parte desses profissionais estavam na faixa de 18 a 29 anos (50,7%), sendo, em sua grande maioria, do gênero masculino (84%). Desses profissionais, 52% possuem nível superior, 22,7% são mestres, 21,3% são especialistas, apenas 2,6 % possuem nível técnico e 1,3% tem a titulação de doutor. Com relação ao porte das empresas nas quais eles atuam, 36% são de grande porte, 30,7% de médio porte, 21,3% de pequeno porte, 8% são microempresas e 4% são microempreendedores individuais. A maioria delas, 50 (cinquenta), se localizam na cidade de Fortaleza, enquanto 21(vinte e uma) são de outras cidades do Brasil. E as demais, 04 (quatro) empresas, se localizam em cidades no exterior: Lisboa, Barcelona, Holanda e Antuérpia.

Verificou-se que um grande número dos profissionais também era egresso do IFCE. Isso, para nós, foi gratificante e nos faz querer continuar a aprimorar o processo de ensino e aprendizagem para essa área. A quantidade de respondentes superou a nossa expectativa e

atendeu, perfeitamente, aos objetivos delineados na pesquisa, permitindo que alguns dados fossem analisados quantitativamente.

4.4 Instrumentos

Nesta seção detalhamos a pesquisa documental e o levantamento, ou seja, os procedimentos técnicos adotados para a coleta de dados.

A pesquisa documental foi a primeira a ser conduzida e se deu por meio de uma ficha de análise, tendo como objetivo principal investigar as informações constantes dos Programas de Unidade Didática (*cf.* Anexos H, I, J, K, L M e N) os quais são os documentos que servem para orientar o professor no planejamento das disciplinas no IFCE. Em seguida, realizamos o levantamento por meio de 04 (quatro) questionários aplicados aos professores da disciplina de língua inglesa, estudantes, professores das disciplinas técnicas e profissionais que atuam na área de TIC.

4.4.1 Ficha de análise

Para conduzir a pesquisa documental, que usou os Programas de Unidades Didáticas (PUD) como referência, utilizamos uma ficha de análise (*cf.* Apêndice E), que foi elaborada após uma revisão inicial dos referidos documentos. O objetivo principal dessa ficha foi levantar informações acerca da estrutura geral do documento e suas diretrizes.

Portanto, dados gerais da disciplina, tais como carga horária, ementa, objetivos, programa, metodologia, avaliação e bibliografia, foram investigados. Entretanto, como o foco principal da análise foi identificar que habilidades linguísticas e/ou comunicativas eram sugeridas pelos PUDs, os itens Ementas, Objetivos, Programas e Metodologia foram considerados os mais importantes para essa finalidade. Quanto aos objetivos, investigamos se eles eram objetivos definidos, objetivos embutidos ou objetivos experienciais segundo a categorização apresentada no *continuum* de objetivos apresentados por Brown (2016), o qual será detalhado e explicado na seção 4.5 (Procedimentos de Análise) mais adiante.

4.4.2 Questionários

O levantamento dos dados dos participantes deste estudo foi realizado por meio de quatro questionários distintos aplicados aos professores da disciplina de língua inglesa, aos

estudantes, aos professores das disciplinas técnicas e aos profissionais que atuam na área de TIC.

O questionário aplicado aos professores de língua inglesa (*cf.* Apêndice B) continha 29 perguntas (abertas, fechadas e com escala *Likert*) e foi elaborado de modo a obter uma visão holística desse profissional, ao mesmo tempo em que intentou compreender as suas crenças, atitudes e prática docente com relação ao ensino de Inglês com Fins Específicos.

As perguntas feitas foram com relação à faixa etária, gênero, tempo de efetivo exercício no IFCE, conhecimento sobre o Programa de Unidade Didática, habilidades linguísticas/comunicativas necessárias a serem empregadas em sala de aula, engajamento com os professores das disciplinas técnicas, além da percepção sobre os interesses dos alunos.

Já o questionário aplicado aos estudantes (*cf.* Apêndice A) almejou conhecer a sua origem (escola pública x escola particular), tempo de estudo formal de língua inglesa no ensino médio, formas de autoaprendizado de língua inglesa, motivação para aprender o idioma, percepção do domínio das quatro habilidades linguísticas, interesses e necessidades em relação ao aprendizado de língua inglesa. Para alcançar esse objetivo, foram elaboradas vinte e uma perguntas (abertas, fechadas e com escala *Likert*). Considerando o número de participantes – 74, foi possível calcular média e desvio padrão de algumas respostas das questões que utilizaram nas próprias respostas a escala Likert (1 a 4).

O questionário aplicado ao professor de disciplina técnica (*cf.* Apêndice C) conteve 15 (quinze) perguntas (abertas, fechadas e com escala *Likert*). Os questionamentos feitos foram com relação à faixa etária, gênero, tempo de efetivo exercício no IFCE, formação acadêmica, interação com o professor de língua inglesa com vistas a planejar material, atividades desenvolvidas em língua inglesa nas suas aulas, suas crenças sobre as habilidades importantes para o futuro profissional.

Por último, o questionário aplicado ao profissional que está atuando no mercado de TI (*cf.* Apêndice D), conteve 14 (quatorze) questionamentos. O formato das perguntas (abertas, fechadas e com escala *Likert*) novamente permitiu que, para alguns resultados, fossem calculadas média e desvio padrão, uma vez que o número de participantes (76) favoreceu tais cálculos.

Esses questionamentos foram acerca da faixa etária, gênero, escolaridade, função desempenhada, atividades realizadas em língua inglesa, situações nas quais o inglês é utilizado e habilidades linguísticas apontadas como mais importantes para a condução da prática profissional na área de TIC.

4.5 Procedimentos de análise dos dados

Para tabulação dos dados quantitativos e qualitativos, elaboramos quadros e tabelas. De acordo com Brown (2016), o uso de matrizes, tabelas e quadros pode ajudar a descobrir, revisar e reportar padrões, principalmente na condução de Análises de Necessidades.

Como mencionado, para a composição do *corpus* inicial desta pesquisa foram coletados os Programas de Unidades Didáticas (PUD) de ensino da disciplina de inglês instrumental em vigência no interstício de 2016-2017. Os PUDs são documentos públicos que podem ser acessados diretamente no *site* da instituição, inseridos no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos.

A necessidade de se analisar todos os sete (07) PUDs, mesmo sendo da mesma disciplina – Inglês Instrumental, deveu-se à possibilidade de haver discrepâncias entre eles, pois cada um dos *campi* é responsável pela elaboração de seus respectivos Projetos Pedagógicos de Cursos nos quais constam os PUDs de cada curso em questão. Dessa forma, procuramos identificar as informações constantes e apontar os padrões recorrentes de modo a delinear o quadro geral de análise do modelo de ensino de IFE orientado pelo IFCE como um todo.

Cada PUD recebeu uma numeração de acordo com o *campus* investigado, ou seja, PUD1, PUD2, ... PUD7 e neles foram verificadas as informações sobre carga horária, ementa, objetivos do curso, conteúdos programáticos, metodologia, avaliação e referências bibliográficas. A partir dessa análise, foi possível depreender as habilidades linguísticas e/ou propósitos comunicativos estabelecidos institucionalmente para o ensino de língua instrumental. Por ser o PUD um documento institucional básico que orienta o ensino das disciplinas do curso, analisamos se nos sete PUDs constavam as informações elencadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Componentes básicos do PUD

Nome da disciplina
Carga Horária
Ementa
Objetivos
Programa
Metodologia
Avaliação
Bibliografia

Fonte elaborado pela pesquisadora.

Brown (2016) aponta – como o conjunto de informações que precisam ser levantadas em uma Análise de Necessidades – o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula e as atividades comunicativas empregadas. A partir das informações constantes dos PUDs foi possível fazer o levantamento de boa parte desses dados considerados fundamentais. O levantamento dessas informações ajudou a compor o quadro atual de ensino de IFE no IFCE

Quanto aos pontos elencados para análise no Quadro 2, nossa atenção recaiu principalmente em quatro itens: Ementa, Objetivos, Programa e Metodologia. Em linhas gerais, a Ementa da disciplina destaca os pontos essenciais que serão abordados durante o ensino. Os Objetivos da disciplina informam sobre as habilidades linguísticas e comunicativas que se pretende desenvolver no decorrer da disciplina.

Já o Programa do curso é um desdobramento do que normalmente é estabelecido nos Objetivos em forma de sequenciação lógica de tópicos linguísticos e/ou comunicativos, os quais juntos ajudam a atingir os objetivos estabelecidos no documento. Cumpre destacar que a Metodologia informa o formato de ensino que as aulas seguem durante a duração da disciplina.

A análise dos objetivos constantes dos PUDs fundamentou-se no *continuum* (Quadro 3) proposto por Brown (2016). Para ele, a importância de se especificar objetivos está no fato de casar as necessidades com a instrução que será dada em sala de aula.

No *continuum* apresentado por Brown (2016, p. 156), Objetivos Precisos “são aqueles frequentemente descritos como ideais porque são bastante detalhados e claros no sentido de descrever quem estará apto a fazer o que e quando, e também sob quais circunstâncias [...]”⁴⁷. Um exemplo dado por Brown (2016, p. 157) de um Objetivo Preciso é: “Usar *skimming* para ler um texto de 600 palavras e responder perguntas fatuais de múltipla escolha com um percentual de 60% de acuidade”⁴⁸.

Quadro 3 – *Continuum* dos tipos de objetivos

Objetivos Precisos	Objetivos Embutidos	Objetivos Experienciais
I-----I	I-----I	I-----I

Fonte: Tradução de Brown (2016) por esta pesquisadora.

Os Objetivos Embutidos, assim considerados por Brown (2016), oferecem estrutura e organização para os materiais, avaliação e ensino, mas não têm significado muito preciso até

47 Brown (2016, p. 156) “Precisely defined SLOs are the ones often described as the ideal SLOs because they are very detailed and clear in that they describe who will be able to do what and when, but also under what conditions [...]”.

48 Ibid, p. 157 “Skim a 600-word passage for six minutes, then answer multiple choice factual questions with 60 percent accuracy.”

que sejam embutidos no currículo. “As condições e a natureza do desempenho exigido dos estudantes ao final do curso não são claras nem precisas até que tudo esteja estabelecido⁴⁹” (BROWN, 2016, p. 157). Um exemplo de Objetivo Embutido, segundo Brown, seria o seguinte exemplo para um curso de inglês para saúde: “Estudantes deverão estar aptos a lidarem com vários aspectos de saúde e bem-estar”⁵⁰ (*ibid.*, p. 158).

Já os Objetivos Experienciais se assemelham aos Objetivos Embutidos, embora não façam muito sentido até que sejam inseridos no contexto específico. Eles se referem mais a uma experiência que os professores querem que os estudantes tenham do que um conhecimento específico, por exemplo: “no final do curso, os alunos terão lido cinco artigos de sua escolha do *Scientific American* comprovado por um resumo de 100-200 palavras em inglês que possa ser lido e compreendido por qualquer nativo”⁵¹ (BROWN, 2016, p. 158).

O Quadro 4 resume as características que foram consideradas na análise dos objetivos. A análise dos PUDs baseada no *continuum* de tipos de objetivos elaborado por Brown (2016) permitiu verificar se os objetivos constantes eram bem descritos de modo a ajudar o professor a planejar suas aulas, decidindo as melhores estratégias para o ensino e aprendizagem, o nível de especificidade para as atividades, a elaboração dos materiais, os procedimentos de avaliação e, por último, a avaliação da própria disciplina.

Quadro 4 – Caracterização dos objetivos propostos por Brown no *continuum*

1- Objetivos Precisos	Detalhados e claros; Especificam quem, o que, quando e sob que circunstâncias as tarefas deverão ser executadas; Precisa como os professores saberão se os alunos alcançaram determinado objetivo.
2- Objetivos Embutidos	Oferecem organização e estrutura aos materiais, avaliação e ensino, mas não são tão precisos até que estejam embutidos no currículo; As condições e a natureza do desempenho desejável dos alunos, ao final do curso, não são claras e precisas.
3- Objetivos Experienciais	Não se faz menção a um conhecimento ou comportamento frente a um assunto específico; apenas descreve uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

49 **Ibid, p. 157** “[...] the conditions and even the very nature of the performances required of the students by the end of the course are not clear and precise until everything is in place”.

50 **Ibid, p. 158** “Learners should be able to deal with various aspects of health and welfare”.

51 **Brown (2016, p. 158)** “By the end of the course, the students will have read five articles of their choosing in the *Scientific American* as verified by a 100-200word summary written in English that any educated native speaker can understand”.

Com relação ao Programa constante do PUD, o primeiro objetivo da análise era verificar se ele era sintético ou analítico. Segundo Basturkmen (2006, p. 21), o conteúdo programático ou programa é considerado sintético quando “a língua é segmentada em itens linguísticos discretos para apresentação individual”⁵². Segundo ela, aqueles que estipulam o conteúdo dessa maneira têm a visão de que o aprendizado ocorre quando os estudantes aprendem itens linguísticos isoladamente para depois ter acesso à estrutura maior da língua.

Por outro lado, aqueles que optam por uma apresentação analítica do conteúdo programático são os que acreditam que o aprendizado ocorre de maneira holística, sem a previsão de uma sequência pré-ordenada. Dessa forma, o conteúdo programático é apresentado em porções inteiras da língua para que, a partir delas, possa ocorrer uma indução das regras gramaticais. De acordo com Basturkmen (2006), o conteúdo programático analítico apresenta unidades linguísticas e comunicativas nas formas de tarefas e situações.

Ainda com relação ao Programa, a investigação levou em conta o que diz Basturkmen (2006) acerca dos tipos de conteúdos programáticos mais recorrentes no ensino de IFE: léxico-gramatical (organizado em estruturas e vocabulário), funcional (organizado em funções linguísticas e comunicativas), baseado no discurso, baseado em habilidades linguísticas e baseado em gênero. Vale ressaltar que as disciplinas frequentemente são delineadas com base não apenas em uma tipologia, mas em uma combinação delas (BASTURKMEN, 2006).

Acerca da Metodologia presente nos PUDs, a análise pretendeu revelar se houve sugestão para que as atividades desenvolvidas em sala de aula fossem baseadas em tarefas. Richards (2001, p. 161) define tarefa como “uma atividade que é executada usando a língua, tais como encontrar a solução para um quebra-cabeças, ler um mapa e dar direções ou ler um conjunto de instruções para montar um brinquedo”⁵³.

Long (2005) argumenta que o domínio apenas de itens linguísticos isolados não favorece um desempenho satisfatório do aprendiz em situações acadêmicas ou profissionais. O que possibilita o aprendiz de língua concluir tarefas do mundo real, segundo ele, é a metodologia de ensino baseado em tarefas.

52 Basturkmen (2006, p. 21) “language is segmented into discrete linguistic items for presentation one at a time”.

53 Richards (2001, p. 161) “an activity or goal that is carried out using language such as finding a solution to puzzle, reading a map and giving directions, or reading a set of instructions and assembling a toy”.

Em linhas gerais, o ensino baseado em tarefas oportuniza situações significativas para o uso da língua de modo que, “através do esforço em utilizar a língua para cumprir uma tarefa, os estudantes adquirem a língua”⁵⁴ (BASTURKMEN, 2006, p. 24).

Conforme descrito acima, para a análise dos dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos quatro sujeitos (professores de língua inglesa, estudantes, professores das disciplinas técnicas e profissionais atuando no mercado de trabalho de TI), levamos em consideração o que dizem autores como Dudley-Evans e St. John (1998), Richards (2001), Long (2005), Huhta (2010), Basturkmen e Elder (2004), Huhta *et al.* (2013) e Flowerdew (2013).

Os dados obtidos a partir do questionário aplicado aos professores de língua inglesa foram analisados principalmente com base no trabalho de Dudley-Evans e St. John (1998), o qual traz uma abordagem multidisciplinar para o ensino de Inglês para Fins Específicos. Foram contrastadas as nuances do papel do professor de língua estrangeira como profissional, conforme estabelecidas pelos teóricos, e aquelas percebidas pelo próprio professor a partir das respostas dos questionários.

Para Dudley-Evans e St. John (1998), o professor de língua para fins específicos é considerado um profissional de ensino, uma vez que ele desempenha papel de professor, implementador da disciplina e fornecedor de materiais, colaborador, pesquisador e avaliador. Ainda foram também investigadas as crenças dos professores com relação aos mitos criados no que diz respeito ao ensino de inglês instrumental, como afirma Ramos (2008).

Além disso, foram analisados os dados provenientes dos questionários dos outros envolvidos (estudantes, professores da disciplina técnica e profissionais atuando no mercado de TI) no processo de ensino aprendizagem de modo a compor a visão holística das reais necessidades de um curso de IFE a partir de múltiplas perspectivas.

Como mencionado nesta tese, é fundamental a perspectiva do profissional que atua no mercado de trabalho, pois esse sujeito contém informações valiosas a serem consideradas quando do planejamento de uma disciplina de IFE. Gilabert (2005) reforça que os especialistas em um domínio específico têm se mostrado as fontes mais úteis. Assim, nossa análise focou nas demandas linguísticas/comunicativas apontadas como importantes por esses profissionais.

Semelhantemente ao profissional atuando no mercado de TI, o professor da disciplina técnica também possui uma grande conexão com o mundo do trabalho. A sua visão sobre a importância de determinados aspectos linguístico/comunicativos deve ser considerada.

54 Basturkmen (2006, p. 24) “[...] that through struggling to use language to complete the task, the students acquire a language”.

Por isso, os dados provenientes do questionário aplicado a ele serão analisados, principalmente, com base no que dizem Dudley-Evans e St. John (1998) e Brown (2016).

Brown (2016) destaca que questões relacionadas ao histórico dos estudantes devem ser levadas em consideração para uma Análise de Necessidades eficaz. Entre essas questões estão a percepção de proficiência nas quatro habilidades, objetivos de aprendizado, estilos de aprendizado preferidos, atitudes e motivações. Desse modo, os dados levantados, a partir do questionário aplicado aos estudantes, foram analisados principalmente com base no que sugere o autor.

5 ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DOS PARTICIPANTES QUANTO ÀS DEMANDAS LINGUÍSTICAS/COMUNICATIVAS ACERCA DO ENSINO DE IFE

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a adequação do ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE) às necessidades linguísticas/comunicativas dos estudantes dos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE. Para compor o quadro geral deste estudo, foi necessário investigar, em primeiro lugar, o Programa de Unidade Didática (PUD) do IFCE que norteia o ensino de IFE na referida instituição. Em seguida, foram considerados, como fontes importantes de informação para a investigação, os professores de língua inglesa, estudantes, professores de disciplinas técnicas e profissionais atuando no mercado de TI.

Neste capítulo, são apresentados os dados coletados com base na ordem em que foram extraídos: (1) análise dos Programas de Unidade Didática (PUD); (2) análise dos questionários aplicados a professores de língua inglesa; (3) análise dos questionários aplicados a estudantes; (4) análise dos questionários aplicados a professores das disciplinas específicas e (5) análise dos questionários aplicados a profissionais atuando no mercado de TIC.

Como mencionado, a primeira etapa da coleta de dados desta pesquisa foi a investigação do documento utilizado pelos professores de língua inglesa como orientação para o desenvolvimento (elaboração, escolha de materiais e planejamento) da respectiva disciplina. A análise do PUD se debruçou principalmente sobre as seguintes seções do referido documento: ementa, objetivos, programa/conteúdo e metodologia. A análise de cada uma dessas seções nos permitiu identificar as diretrizes da instituição para o ensino de IFE.

Como forma de maximizar a extração de informações constantes do documento, utilizamos o *continuum* proposto por Brown (*cf.* Capítulo 4), o qual verifica quão específicos são os objetivos da disciplina. Já no que diz respeito aos conteúdos, a análise verificou se eles são sintéticos ou analíticos, qual o tipo predominante de conteúdo programático e quais as suas diretrizes para o ensino com base no que dizem Richards (2001), Long (2005), Basturkmen (2006) e Brown (2016).

Após a análise do Programa de Unidade Didática dos sete cursos pesquisados, foi possível balizar quais perguntas seriam inseridas no instrumento de coleta de dados dos professores de língua inglesa, estudantes, professores de disciplinas específicas e profissionais de TIC.

Os instrumentos aplicados aos participantes da pesquisa tiveram como base o que dizem autores como Hutchinson e Waters (1987) e Dudley-Evans e St. John (1998) acerca de

um ensino de IFE alinhado com as necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho. Em relação à AN, foram escolhidos autores que destacam uma perspectiva multidisciplinar e holística, como Richards (2001), Long (2005), Basturkmen (2006; 2010), Huhta *et al.* (2013), Flowerdew (2013) e Brown (2016).

Na parte final do capítulo, foi feita a triangulação dos dados considerados mais importantes para o estudo, de modo que o resultado desse procedimento pudesse nos apresentar as informações relevantes e imprescindíveis para a composição do quadro geral das necessidades dos aprendizes de língua inglesa para fins específicos, em cursos superiores da área de TIC, no contexto do IFCE e eventual adequação da disciplina de Inglês para Fins Específicos a essas necessidades.

5.1 O que dizem os documentos norteadores para o ensino/aprendizagem de Inglês para Fins Específicos no IFCE

A primeira fonte de investigação para esta pesquisa foi o Programa de Unidade Didática (PUD) dos sete cursos superiores escolhidos na área de TIC. É importante ressaltar que cada *campus* da instituição tem autonomia didática e pedagógica para elaborar e implementar os seus próprios PUDs. Portanto, mesmo sendo a mesma disciplina de Inglês para Fins Específicos, foi fundamental a análise de cada um deles separadamente.

O PUD, além de conter dados de identificação da disciplina, tem como função principal determinar o conteúdo a ser trabalhado no decorrer de uma disciplina. Para o professor, como mencionado neste trabalho, ele é indispensável para o desenvolvimento do plano das disciplinas de IFE, pois, a partir de sua análise, é possível decidir quais serão as características e onde essa disciplina estará inserida dentro do espectro do IFE, que vai de abrangente a específico.

Ademais, o documento também revela em qual base teórica (estruturalista, behaviorista ou cognitivista) se apoia para sugerir como deve ser o aprendizado de língua. A respeito disso, Basturkmen (2006) menciona que a forma como são dispostos os conteúdos a serem trabalhados apresenta ideias sobre a natureza da língua e do seu aprendizado.

Os dados de identificação da disciplina nos PUDs são: carga horária, ementa, objetivos, metodologia, avaliação, bibliografia básica e complementar. Entretanto, como verificamos na análise, alguns deles não contemplam todas essas informações. Portanto, nesta seção, detalhamos as informações obtidas para, em seguida, proceder a sua análise.

Tabela 1 – Nome da disciplina e respectiva carga horária nos PUDs

	PUD1	PUD2	PUD3	PUD4	PUD5	PUD6	PUD7
Nome	Inglês Instru.	Inglês Instru.	Inglês Instru.	Inglês Instru.	Inglês Instru.	Inglês Instru.	Inglês Instru.
Carga Horária	30 teórica 50 prática	40	40	40	40	40	40

Fonte: elaborada pela Pesquisadora.

Na Tabela 1, verificamos que, dos 7 cursos investigados, 6 apresentaram a carga horária de quarenta horas. Isso significa que a maioria das disciplinas têm a carga horária de duas horas-aula semanais. Apenas o PUD2 informou ter a carga horária de oitenta horas dividida em trinta horas de teoria e cinquenta de prática.

Obviamente, a carga horária de uma disciplina de IFE não é a única medida para fomentar o domínio do idioma. Contudo, essa medida deve fazer parte de uma agenda para aumentar a proficiência no idioma se quisermos atingir os mesmos níveis de países que são bem avaliados nos rankings de proficiência em língua inglesa.

Vale ressaltar que o desenvolvimento da internacionalização na instituição está interligado ao domínio de idiomas, tanto por servidores, quanto por estudantes. Considerando, portanto, a agenda de internacionalização fomentada pela instituição, é fundamental que a língua inglesa tenha mais protagonismo dentre as disciplinas ofertadas, quer seja como obrigatória ou não.

Com relação ao nome da disciplina, todas elas são nomeadas Inglês Instrumental. Essa nomenclatura corrobora o que assevera Ramos (2008) sobre o termo Inglês Instrumental ser o mais empregado no Brasil para se referir à disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE), sendo, na maioria das vezes, associado ao ensino de uma habilidade específica: a leitura.

Aliás, essa constatação que o Inglês Instrumental no Brasil é sinônimo de leitura também é partilhada por autores como Dudley-Evans e St. John (1998) e Long (2005). A respeito do ensino da habilidade de leitura no Brasil, Dudley-Evans e St. John (*ibid*) também mencionam que uma característica fascinante desse ensino é que os professores utilizavam a língua portuguesa para conduzir suas aulas e que isso promovia “[...] discussões detalhadas acerca das características linguísticas do texto, bem como as técnicas de deduzir o significado de um texto em língua estrangeira”⁵⁵ (*ibid*, p. 40).

O segundo item a ser analisado é a Ementa, que é um espaço destinado a fazer a descrição discursiva que resume o conteúdo conceitual/procedimental de uma disciplina; nela

55 Dudley-Evans e St. John (1998, p. 40) “[...] very detailed discussions about the linguistic features of the text and the techniques of deducing meaning from a text in a foreign language”.

são elencados os tópicos essenciais que farão parte do referido conteúdo. Para os professores, a leitura da ementa deve facilitar a decisão acerca do procedimento adotado para desenvolver o plano de ensino da disciplina de IFE. Portanto, ela deve ser escrita de forma clara, objetiva e sucinta em um único parágrafo, no qual serão informados os tópicos que farão parte do conteúdo da disciplina. É durante a leitura da ementa que deve ficar claro para o professor em que ponto do *continuum* de curso geral x específico deverá estar inserida a disciplina (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998).

Analisando as ementas (Quadro 5), ratificou-se que a habilidade linguística indicada, nos 7 PUDs, para ser trabalhada em sala de aula foi a leitura. Essa constatação já era esperada por dois motivos: primeiramente, pela experiência desta pesquisadora que, há mais de dez anos na instituição, vem observando que a disciplina de Inglês Instrumental é sinônimo de ensino de leitura; em segundo lugar, porque, historicamente, essa habilidade vem sendo empregada como a mais viável nas instituições brasileiras, principalmente quando há uma limitação de tempo, como no caso em questão.

Quadro 5 – Ementa dos PUDs

PUD1	Leitura extensiva de textos em língua inglesa. Ativação do conhecimento prévio. Processo de formação de palavras. Palavras conectivas e marcadores textuais. Grupos Nominais. Estudo das principais estruturas verbais. Exploração de aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão. (Grifos nossos)
PUD2	Introdução e prática das estratégias de compreensão textual que facilitem a leitura de textos relacionados à Ciência da Computação. (Grifos nossos)
PUD3	Leitura e compreensão de textos em inglês, dentro da abordagem instrumental. <i>Leitura</i> e compreensão de textos em inglês, na área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Estruturas básicas do Inglês. Vocabulário técnico na área de Informática (Grifos nossos)
PUD4	Leitura extensiva de textos em língua inglesa. Ativação do conhecimento prévio. Processo de formação de palavras. Palavras conectivas e marcadores textuais. Grupos Nominais. Estudo das principais estruturas verbais. Exploração de aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão (Grifos nossos).
PUD5	Inglês instrumental para leitura . Leitura , compreensão, interpretação e análise de textos escritos de nível básico. Tópicos de gramática. (Grifos nossos)
PUD6	Ensino da língua inglesa por meio de literaturas técnico-científicas interdisciplinares. Aspectos fundamentais da gramática inglesa. Textos técnicos relacionados à ciência da computação. Abordagem integrada dos níveis de compreensão de leitura , suas estratégias e aspectos léxico-gramaticais. Técnicas do inglês instrumental. (Grifos nossos)
PUD7	Estudo de textos específicos da área de computação visando à compreensão. Aspectos gramaticais e morfológicos pertinentes à compreensão. Desenvolvimento e ampliação das estratégias de leitura . (Grifos nossos)

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

A análise revelou que os tópicos constantes das 7 ementas apontam para o desenvolvimento da habilidade de leitura, uma vez que essa é a habilidade linguística destacada. Os PUDs mais detalhistas com relação aos tópicos a serem explorados foram o PUD1 e o PUD4. No PUD1, temos como tópicos: “ativação do conhecimento prévio”, “processo de formação de palavras”, “palavras conectivas e marcadores textuais”, “grupos nominais”, “[...] aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão”.

Já no PUD4, os tópicos apresentados são: “ativação do conhecimento prévio”, “processo de formação de palavras”, “palavras conectivas e marcadores textuais”, “grupos nominais”, “aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão”.

Com relação à indicação da área de conhecimento, apenas os PUDs 2, 3, 6 e 7 informam as áreas: “ciência da computação” ou “tecnologia da informação e comunicação”. A indicação da área de conhecimento na Ementa é importante, pois auxilia na escolha de fontes de registros que auxiliarão o plano de ensino. Entretanto, entendemos que os PUDs 1, 4 e 5 podem não ter sido específicos com relação às áreas pelo fato de o PUD já fazer parte de um projeto de curso de área específica.

O próximo item analisado foi o Objetivo da disciplina nos 7 diferentes PUDs, conforme apresentamos no Quadro 6 a seguir. O objetivo de uma disciplina representa o elemento central do plano de ensino. Aconselha-se que os objetivos sejam redigidos em forma de tópicos para facilitar o plano de ensino, podendo ser desdobrados em objetivos gerais e específicos. Cumpre destacar que os objetivos compreendem o que os estudantes deverão aprender ao longo da disciplina. A partir da leitura do Quadro 6, fica claro que o objetivo principal dos seis PUDs que traziam esse tópico era o de ensino da habilidade de leitura.

Quadro 6 – Objetivos elencados nos PUDs

	OBJETIVO
PUD1	<u>Promover a competência leitora</u> em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática, <u>habilitando-os</u> a ler e interpretar textos escritos em nível básico e intermediário de sua área de atuação profissional. (Grifos nossos)
PUD2	A disciplina visa ao exercício da capacidade de compreensão de <i>textos diversos</i> , com ênfase naqueles que abordam temas relacionados à Ciência da Computação.
PUD3	<i>Desenvolver a habilidade de leitura em inglês</i> , sobretudo na área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Utilizar as <i>estratégias de leitura</i> : prediction,

	skimming e scanning. Apreender estruturas particulares da língua inglesa necessárias para a compreensão de textos. (Grifos nossos)
PUD4	Promover a <i>competência leitora</i> em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática, habilitando-os a <i>ler e interpretar</i> textos escritos de sua área de atuação profissional. (Grifos nossos)
PUD5	Exercitar a <i>leitura e a compreensão</i> . Reconhecer as estruturas gramaticais da Língua Inglesa a partir dos textos estudados. Compreender satisfatoriamente textos de assuntos de interesse geral em língua inglesa. Manejar com habilidade o dicionário. (Grifos nossos)
PUD6	Estudar os principais conceitos da gramática inglesa. <i>Trabalhar a leitura</i> de textos inerentes às redes de computadores. Apresentar e detalhar diferentes níveis de compreensão de textos. (Grifos nossos)
PUD7	Não traz este tópico.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Com exceção do PUD5, o qual informou que os textos a serem trabalhados seriam de assunto geral, no restante, evidencia-se que a leitura será trabalhada de modo a desenvolvê-la na área específica.

É possível verificar que os PUDs 1 e 4, ao invés de apresentarem o que se espera que os alunos sejam capazes de fazer ou dominar ao final da disciplina, trazem o que o professor fará (“promover”), sendo, portanto, procedimentos didáticos e não objetivos da disciplina.

Como forma de avaliar o nível de detalhamento dos objetivos expressos nos PUDs, utilizamos o *continuum* proposto por Brown (2016) que foi apresentado no Quadro 3. De acordo com o referido *continuum*, os objetivos são divididos em Precisos, Embutidos e Experienciais. (cf. Capítulo 4). No Quadro 7, apresentamos como os objetivos foram analisados.

Quadro 7 – Instrumento de análise do objetivo

Objetivos	
Os objetivos apresentados são considerados em sua maioria:	1- Objetivos Precisos () 2- Objetivos Embutidos () 3- Objetivos Experienciais ()

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Após análise dos objetivos constantes dos 6 PUDs, verificamos que a grande maioria deles tem o perfil de Objetivos Experienciais, de acordo com o *continuum* de Brown (2016), ou seja, são vagos e descrevem uma experiência que os estudantes devem ter ao final do curso ao invés de um conhecimento ou atitude específica. Apenas o PUD3 apresentou Objetivos Embutidos, i.e., não tão claros nem tão precisos, embora ofereçam organização por tópicos e em estruturas, e Objetivos Experienciais. Conforme podemos verificar no Quadro 8 abaixo.

Quadro 8 – Análise dos tipos de objetivos a partir do *continuum* de Brown (2016)

PUDs	Objetivos	Por quê?
PUD1 Promover a competência leitora em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática, habilitando-os a ler e interpretar textos escritos em nível básico e intermediário de sua área de atuação profissional.	Experienciais	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.
PUD2 A disciplina visa ao exercício da capacidade de compreensão de textos diversos, com ênfase naqueles que abordam temas relacionados à Ciência da Computação.	Experienciais	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.
PUD3 Desenvolver a habilidade de leitura em inglês, sobretudo na área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Utilizar as estratégias de leitura: <i>prediction</i>, <i>skimming</i> e <i>scanning</i>. Apreender estruturas particulares da língua inglesa necessárias para a compreensão de textos.	Experienciais Embutidos	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso; Apresenta uma estrutura e Organização que precisa ser incorporada ao currículo para fazer mais sentido.
PUD4 Promover a competência leitora em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática, habilitando-os a ler e interpretar textos escritos de sua área de atuação profissional.	Experienciais	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.
PUD5 Exercitar a leitura e a compreensão. Reconhecer as estruturas gramaticais da Língua Inglesa a partir dos textos estudados. Compreender satisfatoriamente textos de assuntos de interesse geral em língua inglesa. Manejar com habilidade o dicionário.	Experienciais	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.
PUD6 Estudar os principais conceitos da gramática inglesa. Trabalhar a leitura de textos inerentes às redes de computadores. Apresentar e detalhar diferentes níveis de compreensão de textos.	Experienciais	Descreve vagamente uma experiência que os alunos devem ter ao final do curso.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Como afirma Brown (2016), os objetivos podem se encaixar em mais de uma categoria e, nesse caso, eles estariam situados em um ponto do *continuum* entre os dois objetivos, como o PUD3, que apresentou Objetivos Embutidos e Experienciais.

Os Objetivos Embutidos detectados no PUD3 foram “utilizar as estratégias de leitura: *prediction* (predição), *skimming* e *scanning*” e “Apreender estruturas particulares da língua inglesa necessárias para a compreensão de textos”. Como constatamos a partir da descrição do objetivo, existe uma hierarquia mais ou menos organizada e sequenciada que apoia o ensino de leitura extensiva.

Além disso, a condição de “necessária para a compreensão de textos” é uma especificação do contexto de desenvolvimento do plano de ensino. Entretanto, concordamos com Brown (2016), o qual menciona que Os Objetivos Embutidos, de certa forma, são um bom começo e podem ser melhorados se forem acrescentadas informações mais precisas sobre as condições envolvidas e o nível esperado dos alunos.

Entretanto, percebemos que, na análise dos 6 PUDs, a categoria predominante foi a de Objetivos Experienciais. A identificação dessa categoria se justificou por ela apresentar conceitos vagos acerca da leitura, descrevendo uma experiência que os professores visam a desenvolver com os estudantes ao invés de conhecimentos específicos. Estes objetivos, “Promover a competência leitora em língua estrangeira [...]”, “desenvolver a habilidade de leitura [...]”, “exercitar a leitura e a compreensão [...]” e “trabalhar a leitura de textos [...]”, além de não definirem o que se espera que os alunos sejam capazes de fazer e/ou saber, sendo muito mais descritores do que aquilo que o professor fará (procedimentos didáticos), fariam mais sentido quando incorporados ao currículo.

Obviamente, os objetivos considerados ideais são os Objetivos Precisos. Contudo, para que eles sejam delineados, faz-se necessária uma análise de necessidades dos estudantes e de outros envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de modo a determinar a habilidade linguística/comunicativa a ser explorada. A partir daí, então, se pode escolher os procedimentos de ensino, os materiais, o nível de proficiência e a avaliação.

Após a análise dos objetivos, nossa investigação voltou-se para a próxima seção do PUD, o Programa ou Conteúdo Programático. O item Programa apresenta um detalhamento tanto do que fora estabelecido como conteúdo na Ementa quanto do que estava implícito nos Objetivos. Com frequência, ele é estruturado em tópicos e subtópicos, gerais e específicos, os quais serão objeto de ensino ao longo da disciplina. A seleção de conteúdos é um reflexo das teorias subjacentes ao aprendizado de línguas.

No caso dos 7 PUDs objetos desta análise, percebemos que todos os tópicos e subtópicos foram selecionados de modo a desenvolver a habilidade de leitura. A análise do Programa de cada unidade nos permitiu verificar que a leitura extensiva é trabalhada por meio de atividades, como ativação do conhecimento prévio; *skimming*; *scanning*; reconhecimento do *lay-out* e de marcas tipográficas; identificação de palavras-chave e de cognatos; e predição.

Já a leitura intensiva pode ser fomentada pelo destaque dado a unidades linguísticas menores, tais como, tempos verbais, formação de palavras (prefixação, sufixação, aglutinação), palavras de ligação, modificadores, quantificadores, adjetivos, gênero e número em língua inglesa, elementos coesivos etc. (cf. Apêndice F).

Para facilitar a caracterização do Conteúdo Programático constante nos 7 PUDs, utilizamos o Quadro 9:

Quadro 9 – Instrumento de análise do conteúdo programático

Conteúdo Programático	
Quanto à apresentação	☐ Sintético – a língua é segmentada em itens
	☐ Analítico – a língua é apresentada em blocos
Quanto ao tipo	☐ Léxico-gramatical
	☐ Funcional
	☐ Baseado no discurso
	☐ Baseado em habilidades linguísticas
	☐ Baseado em gênero
	☐ Baseado em temas

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O Quadro 10 a seguir é uma síntese dos resultados da análise do Conteúdo Programático dos PUDs quanto à apresentação: sintética ou analítica. Para tanto, foi necessário identificar se os conteúdos listados nos PUDs eram formados de unidades discretas para formar um panorama geral da língua, ou se a língua era apresentada a partir do todo para ser segmentada em unidades menores posteriormente.

Após proceder à análise dos PUDs quanto à apresentação, constatamos que todos eles estipularam o conteúdo programático de forma sintética. Isso significa que a visão predominante do aprendizado de línguas, por parte dos professores e/ou responsáveis pela elaboração dos referidos documentos, é de que o aprendizado da língua ocorre a partir do ensino de tópicos linguísticos discretos/segmentados e individuais até a compreensão da língua na sua perspectiva macro.

Quadro 10 – Resultado da análise do conteúdo programático quanto à apresentação

	Sintética	Analítica
--	-----------	-----------

PUD1	X	
PUD2	X	
PUD3	X	
PUD4	X	
PUD5	X	
PUD6	X	
PUD7	Não apresentou este item	

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O Quadro 11 apresenta a segunda parte da análise dos conteúdos programáticos, tendo foco na tipologia desses conteúdos. Nele, elencamos as tipologias mais recorrentes no ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE) de acordo com Basturkmen (2006).

Quadro 11 – Característica do conteúdo programático quanto à tipologia

Tipo (baseados em /orientados por)	☐ Léxico e/ou gramática
	☐ Funções comunicativas
	☐ Discurso
	☐ Habilidades linguísticas
	☐ Gênero
	☐ Tema

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Após investigar a tipologia dos conteúdos programáticos, verificamos haver uma combinação de tipologias e que as mais recorrentes foram as baseadas em e/ou orientadas por “Léxico e/ou gramática”, “Discurso” e “Habilidades linguísticas específicas”.

A partir da análise, constatamos que a tipologia léxico-gramatical, predominante em todos os PUDs, apresenta tópicos linguísticos necessários para que os estudantes de IFE desenvolvam atividades acadêmicas (leitura) específicas da área na qual estão inseridos (*cf.* Apêndice F). No entanto, dentro do programa, pouco conteúdo (“exploração de artigos científicos”) dentro dessa tipologia foi destinado para o desenvolvimento dos estudantes como futuros profissionais.

A segunda tipologia também recorrente em todos os PUDs foi a orientada pelo desenvolvimento de habilidades linguísticas específicas. Houve a indicação clara em todos eles que habilidades linguísticas serviriam de base para o plano de ensino.

A terceira tipologia mais recorrente nos PUDs foi a orientada pelo discurso acadêmico/científico, que, em menor ou maior grau, definiu o vocabulário próprio da área de TIC a ser explorado. Como exemplo, temos nos PUDs: “Aspectos linguísticos relevantes comuns à linguagem técnica em textos de computação” e “Reconhecimento do tipo de texto e da linguagem usada”.

Apenas o PUD4 apresentou a combinação de quatro tipologias distintas. Nesse caso, percebemos a inclusão de uma tipologia baseada em gênero na sugestão do seguinte tópico: “Exploração de artigos científicos em língua inglesa da área de Ciências da Computação”. A tipologia baseada em Tema não foi identificada em nenhum dos PUDs.

Quadro 12 – Resultado da análise do conteúdo programático quanto à tipologia

Tipologia (conteúdo baseado em e/ou orientado por)	PUD 1	PUD2	PUD 3	PUD4	PUD 5	PUD6
Léxico e gramática	X	X	X	X	X	X
Funções comunicativas						
Discurso	X		X	X	X	X
Habilidades linguísticas específicas	X	X	X	X	X	X
Gêneros				X		
Temas						

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

A seção Metodologia em um Programa de Unidade Didática tem como função esclarecer os procedimentos didáticos que os professores adotarão para facilitar o processo de aprendizagem. Com relação à seção Metodologia analisada nos PUDs em questão, apenas quatro deles (PUD1, PUD4, PUD5 e PUD6) trouxeram essa seção, com indicações de como devem ser conduzidas as aulas, como podemos ver no Quadro 13:

Quadro 13 – Metodologia

	METODOLOGIA
PUD1	Exposições dialogadas dos diversos tópicos; Resolução de exercícios; Atividades de leitura, vocabulário, aspectos gramaticais e análise de textos por meio de slides.
PUD4	Aulas expositivas e dialogadas.
PUD5	Aulas expositivas com discussão; Seminários temáticos; Aulas práticas em laboratório; Discussões presenciais de estudos de casos e de textos previamente selecionados; Recursos didáticos: Internet; projetor de multimídia, retroprojetor, DVDs, computador, televisor e CD-ROMs.
PUD6	As aulas serão ministradas com utilização de: exposição dialogada; aulas de laboratório; elaboração e estudo de casos; desenvolvimento de projeto; atividades de leitura, utilizando a Internet e outros veículos de comunicação; construção de um glossário com os termos da área, recorrentes nos gêneros textuais de forma a ajudar na apreensão de vocabulário.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Vale ressaltar que o Quadro 13 foi elaborado fazendo uma transcrição do conteúdo exato que constava na seção Metodologia dos PUDs, muito embora o que estivesse posto não

fosse pertinente à metodologia de ensino, como no caso do PUD5 quando ele elenca “recursos didáticos...”.

O primeiro ponto de análise para a seção Metodologia, de acordo com a Ficha de Análise Documental (*cf.* Apêndice E) foi a verificação se havia alguma sugestão para que as atividades desenvolvidas em sala de aula fossem baseadas em tarefas (*cf.* Capítulo 4). Dos sete PUDs investigados, a indicação mais clara para o desenvolvimento de uma tarefa pode ser percebida apenas no PUD6 com a menção de um “desenvolvimento de projeto”. Contudo não há indicações de que tipo de projeto seria e quais os seus fundamentos, portanto, sendo muito vago.

Na investigação da Metodologia do PUD6, verificamos uma possível tarefa a ser desenvolvida pelos estudantes: “A construção de um glossário com os termos da área recorrentes nos gêneros textuais de forma a ajudar na apreensão de vocabulário”. Contudo, a metodologia baseada em tarefas visa a oportunizar aos alunos atividades que são simulacros de atividades que serão desenvolvidas na vida real. Portanto, a elaboração de um glossário não é uma atividade que possa ser considerada uma metodologia baseada em tarefa. Entretanto, essa atividade poderá, na nossa visão, contribuir, em certa medida, para o aumento do vocabulário dos estudantes a depender da forma como ela for desenvolvida.

No PUD1, a metodologia sugere “atividades de leitura”, que é uma tarefa também bastante vaga, já que não faz alusão a um gênero específico ou a atividades específicas, mas que pode apontar para uma necessidade metodológica, uma vez que, para desenvolver suas atividades acadêmicas, os estudantes precisam de domínio dessa habilidade.

Um dado importante na análise da Metodologia é que, dentre as sugestões metodológicas, há indicações de atividades que favorecem o desenvolvimento de outras habilidades linguísticas, além da leitura, como fala e compreensão auditiva: “*Aulas expositivas com discussão*”, “*Seminários temáticos*”, “*Discussões presenciais de estudos de casos*”, “*Aulas práticas em laboratório*”. Cabe, porém, destacar que não está explícito se as discussões e os seminários serão em inglês ou em português; da mesma forma, nada é dito sobre o que consistem as “aulas práticas em laboratório”.

Na seção Avaliação, o primeiro objetivo da análise foi investigar se havia algum indício que apontasse para a sugestão de algum tipo de avaliação diagnóstica na referida seção. Além disso, foram investigados os formatos de avaliação predominantes nesta seção.

Quadro 14 – Avaliação

	AVALIAÇÃO
PUD1	A avaliação consistirá em um processo contínuo, levando em consideração

	as atividades realizadas, em grupos ou individualmente, ao longo da disciplina.
PUD4	A avaliação será contínua e levará em conta a participação dos estudantes nas aulas, bem como o seu desempenho nas provas escritas, seminários e pesquisas conduzidas na internet.
PUD5	O processo de avaliação tem por objetivo verificar o aprendizado do aluno ao longo da disciplina, bem como sua capacidade de análise, interpretação e de exposição verbal do conhecimento adquirido. Será contínua e orientada pelos seguintes critérios: interesse pela disciplina, presença nas aulas, leitura dos textos, participação nos debates, apresentação dos seminários, entrega dos trabalhos no prazo determinado, além da interação positiva com os demais alunos e o professor.
PUD6	Avaliação individual e escrita; Trabalhos individuais e/ou grupos; Projeto a ser desenvolvido ao longo do curso (Glossário específico da área); Seminário; Domínio e produtividade de conhecimento; autonomia, responsabilidade, frequência /assiduidade e participação.

Fonte: Pesquisadora

Novamente, nem todos os PUDs trouxeram a seção Avaliação, apenas os PUDs 1, 4, 5 e 6, conforme podemos ver no Quadro 13. Não foi verificado, em nenhum PUD, o indício da presença de uma avaliação diagnóstica sobre o conhecimento prévio dos estudantes na língua inglesa. A partir da análise de todos os PUDs, podemos depreender que há uma sugestão para que a avaliação tenha caráter contínuo: “Avaliação consistirá em um processo contínuo...”, PUD1; “A avaliação será contínua”, PUD4; “Será contínua [a avaliação]...”, PUD5; “Projeto a ser desenvolvido ao longo do curso...”, PUD6.

“Participação em sala de aula” foi o formato de avaliação que esteve presente nos quatro PUDs que apresentaram essa seção. Já o formato “Seminários” foi incluído em três PUDs (PUD4, PUD5 e PUD6). Os testes escritos estiveram presentes nos PUDs 4 e 6. Apenas os PUDs 5 e 6 mencionaram que os trabalhos seriam tanto individuais quanto em equipe. O Projeto foi um dos formatos elencados pelo PUD6. Da mesma forma, apenas o PUD5 mencionou a utilização do formato Discussões/Debates.

Acerca das Referências Bibliográficas, o objetivo foi verificar a data das publicações. Conforme estabelecido na Ficha de Análise (ver Apêndice E), foi feita a divisão entre 1-5 anos, 6-10 anos e mais de 10 anos. A análise nos mostrou que os 6 PUDs, os quais tinham essa seção, trouxeram as referências datadas há mais de 10 anos.

Ainda na referida Ficha, pretendeu-se investigar, nas referências bibliográficas, se o idioma predominante nas obras indicadas era a língua inglesa. Os PUDs 2, 5 e 7 apresentam um equilíbrio entre obras em língua portuguesa e inglesa. Dois PUDs, 1 e 6, apresentam a maior

parte das referências em língua portuguesa. Apenas o PUD4 trouxe a maior parte das obras em língua inglesa.

Em suma, na análise documental dos 7 Programas de Unidades Didáticas, verificamos que, em relação à carga horária, na maioria dos cursos de TIC do IFCE, o Inglês Instrumental, como é chamada a disciplina de IFE apresenta carga-horária de 40 horas semestrais, o que significa 2 horas semanais. Já com relação às ementas, todas elas apresentaram a leitura como habilidade que serve de base para o desenvolvimento do conteúdo.

No que tange aos objetivos apresentados nos PUDs, todos eles são vagos e sugerem uma experiência que os estudantes devem ter ao final do curso ao invés de um conhecimento ou atitude específica. Tais objetivos predominantes na análise são chamados Objetivos Experienciais. O Conteúdo Programático dos PUDs foi, em todos os casos, apresentado de forma sintética, ou seja, no conteúdo foram elencadas unidades linguísticas menores, aparentemente isoladas, para que, a partir delas, pudesse ser alcançada a língua na sua perspectiva macro.

Ainda com relação ao Conteúdo Programático, verificamos que as tipologias predominantes foram baseadas em aspectos léxico-gramaticais e foram orientadas para habilidades linguísticas específicas, a qual, no caso, foi a habilidade de leitura. Tendo em vista a possibilidade de combinação de tipologias, foram identificadas também tipologias com base no Discurso e, em apenas um caso, com base no Gênero (textual).

A análise da seção Metodologia nos PUDs revela que as orientações são vagas quanto aos procedimentos a serem adotados. Com referência a esse ponto, é muito provável que as aulas sejam conduzidas em língua portuguesa, uma vez que a maior parte das referências bibliográficas é em língua portuguesa. Isso converge para o que autores como Dudley-Evans e St. John (1998) e Long (2005) mencionam ocorrer com o ensino de IFE no Brasil, ou seja, as aulas são conduzidas em língua portuguesa. Vale ressaltar que as referências, em sua maioria, são compostas de livros e periódicos datados de mais de 10 anos de publicação.

No que concerne à Avaliação, a orientação em todos os casos é para que ela seja um processo contínuo e com atividades individuais e em grupo. A “participação em sala de aula” também é um item avaliativo recorrente nos PUDs que apresentaram essa seção. Infelizmente, não há sugestão nos PUDs para a realização/condução de uma avaliação diagnóstica com os estudantes.

5.2 Percepção dos docentes de língua inglesa do IFCE sobre a adequação da disciplina de IFE (resultado do questionário dos docentes de língua inglesa)

Para coletar as informações fornecidas pelos professores da disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE), foi elaborado um questionário no formato *Google Forms* dividido nas seguintes seções: dados pessoais, formação acadêmica, metodologia de ensino de IFE, percepção das necessidades linguísticas/comunicativas dos aprendizes e engajamento institucional.

Para compor esta seção de análise, selecionamos as respostas obtidas no questionário com relação à metodologia de ensino de IFE, percepção de necessidades linguísticas/comunicativas dos aprendizes bem como o engajamento institucional. Os demais questionamentos ajudaram a compor a seção sobre o perfil de docente de língua inglesa (*cf.* Capítulo 4).

Foi unânime, entre os 7 professores de língua inglesa, o reconhecimento da importância de se conhecer a abordagem do IFE. De acordo com as informações sobre a formação acadêmica deles, menos da metade teve acesso a algum material sobre esse assunto durante o percurso acadêmico.

Quanto à elaboração do material didático, 71,4% dos docentes consideraram importante elaborar novo material para cada turma iniciante. Já 28,6% consideraram muito importante essa elaboração. Nenhum deles apontou como pouco importante ou sem importância essa ação. Esse pensamento vai ao encontro do que sublinha Dudley-Evans e St. John (1998). Para os autores (*ibid*), o professor acumula outras funções que vão além do ensino propriamente dito, são elas: criador do curso, fornecedor de materiais, colaborador, pesquisador e avaliador.

Contudo, é importante saber que há, no mercado, materiais de excelente qualidade desenvolvidos por professores e pesquisadores que atendem a quase todas as áreas de IFE. Isso possibilita, portanto, fazer uma pesquisa antes de montar ou produzir o próprio material do “zero”, uma vez que é possível encontrar um material que sirva à situação-alvo de ensino e que já esteja consolidado. Dessa forma, o professor de IFE faria apenas as adaptações necessárias ao seu contexto de ensino.

Outro questionamento feito aos docentes de língua inglesa foi se eles haviam elaborado o Programa de Unidade Didática (PUD). Nesse caso, 85,7% dos docentes responderam que não tiveram nenhum envolvimento na elaboração do PUD. Ainda acerca dos PUDs, 57,1% dos docentes afirmaram que o PUD contempla todas as necessidades dos aprendizes. Os 3 (42,9%) docentes que concordaram que o PUD não contempla todas as

necessidades dos aprendizes tiveram a oportunidade de sugerir aspectos que deveriam constar desses documentos de modo que eles oportunizassem o desenvolvimento de todas as necessidades linguísticas/ comunicativas dos aprendizes.

Como resultado, as três sugestões sobre os aspectos que deveriam constar dos PUDs foram: conteúdo mais adequado à disciplina de IFE, observando a realidade local e a Análise de Necessidades que foi mencionada por duas vezes. Um dos professores que sugeriu a AN acrescentou que já faz adaptações no seu plano de ensino “com base nos pontos fortes e fracos” das turmas.

Foi questionado também aos docentes quais seriam os sujeitos mais indicados a contribuir com informações relevantes quando de uma possível alteração dos PUDs. Os docentes tiveram de classificar em “sem importância”, “pouco importante”, “importante” e “muito importante” a contribuição dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (professores de língua inglesa, professores das áreas técnicas, estudantes, profissionais inseridos no mercado de trabalho e alunos egressos) listados.

Os professores de língua inglesa foram indicados como “muito importante” para 5 sujeitos e “importante” para 2 deles. Os professores das áreas técnicas foram considerados “importante” para 4 sujeitos e “muito importante” para 3 deles. Com relação aos estudantes, eles foram considerados pela maioria, 5 docentes, como “importante” e por 2 deles como “muito importante”.

Já os profissionais inseridos no mercado de trabalho foram vistos como “importante” por 5 docentes, “muito importante” por um docente e “sem importância” por um outro. Por último, a contribuição dos alunos egressos foi considerada “importante” para 3 docentes, “pouco importante” para outros 3 e “muito importante” para um docente.

Dessa forma, na concepção dos docentes de língua inglesa, os atores mais importantes a serem ouvidos e considerados na proposição de alteração ou elaboração de um PUD seriam, em primeiro lugar, eles próprios, seguidos por professores das áreas técnicas, estudantes, profissionais do mercado de trabalho e alunos egressos. Esse resultado levou em consideração a maior frequência da opção “muito importante”, “importante”, “pouco importante” e “sem importância”, nessa ordem.

Com o intuito de saber se os professores de língua inglesa dialogam com os professores das áreas técnicas para desenvolvimento do plano de ensino de modo que ele se aproxime da situação-alvo, fizemos a seguinte pergunta: “Você [professor de língua inglesa] dialoga com os professores das disciplinas técnicas com vistas ao planejamento de conteúdos

e atividades da disciplina de inglês instrumental/técnico como uma forma de tornar mais próxima da realidade a sua aplicação?”

As opções de escolha para a referida pergunta foram de “concordo totalmente” a “discordo totalmente”. Dessa forma, 57,1% dos respondentes apontaram a opção “concordo parcialmente”; 28,6% indicaram “discordo parcialmente”; e 14,3%, “concordo totalmente”.

A opção com o maior número de respondentes “concordo parcialmente” pode indicar que os professores de língua inglesa e de área técnica têm encontros informais nas salas de professores, nas reuniões de departamento etc. Nessas situações, eles podem dialogar sobre as demandas linguísticas/comunicativas dos estudantes de maneira informal, sem, contudo, planejar em conjunto quais seriam os melhores conteúdos/metodologias a serem incorporados na disciplina de IFE.

Um percentual baixo, 14,3% dos docentes de língua inglesa, afirmou dialogar com os docentes das disciplinas técnicas de maneira sistemática com vistas à elaboração do plano de ensino. A importância de planejar em conjunto, ou a partir das sugestões e diretrizes apresentadas por um professor de área técnica, que possivelmente sabe mais da área tanto em termos acadêmicos quanto em termos profissionais do que o professor de língua inglesa, diminui o risco de um planejamento para uma situação-alvo que não corresponde à realidade.

Ao contrário do Inglês Geral (IG), no ensino de IFE, o professor deve estar mais atento ao contexto de ensino/aprendizagem, como pontuam Dudley-Evans e St. John (1998). Dessa forma, toda disciplina de IFE deve refletir a metodologia das disciplinas e profissões à qual ela serve (*ibid*). Portanto, a elaboração de um plano de ensino de IFE tende a ser um processo complexo, pois o professor de língua deve buscar as diferentes fontes que lhe possibilitarão adotar uma metodologia eficaz para o IFE que esteja de acordo com as demandas da disciplina técnica e a profissão. Além disso, o professor deverá incorporar as perspectivas dos atores diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem, pois isso lhe ajudará a compor um quadro holístico mais próximo da situação-alvo.

Foi perguntado aos professores se eles acreditavam no potencial dos alunos em sugerir materiais que pudessem ser incluídos no plano de ensino. 57,1% dos docentes de língua inglesa afirmaram que os estudantes teriam o potencial de sugerir atividades para serem incorporadas ao plano de ensino. Por outro lado, 42,9% dos docentes não acharam ser possível que os aprendizes tivessem a capacidade de sugerir materiais adequados ao plano de ensino.

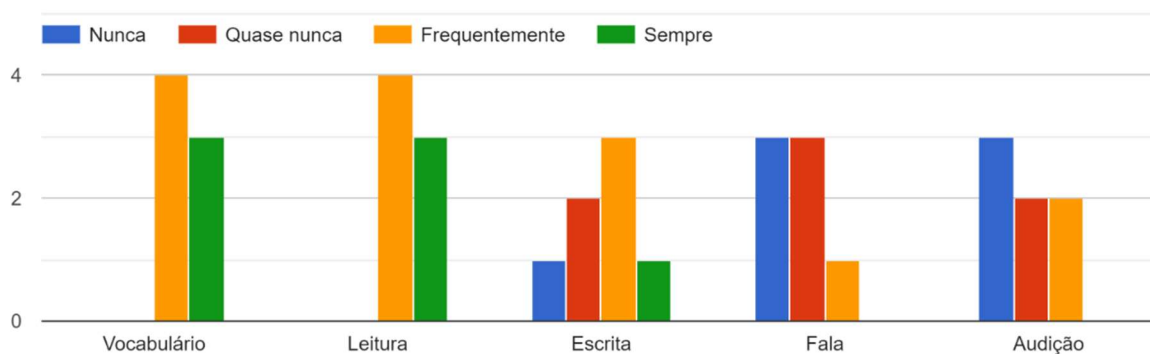
Esses dados aparentemente revelam que há uma maior valorização da perspectiva dos estudantes em sugerir materiais que possam fazer parte do plano de ensino. Isso é um bom sinal, uma vez que no contexto de ensino de Línguas para Fins Específicos (LFE), o professor

deve estar pronto para receber sugestões dos aprendizes. No caso do ensino de IFE, pode ser libertador e representa uma quebra de paradigma saber que não é a única fonte de conhecimento.

Dessa forma, a troca de experiências com os estudantes ajuda o professor a se integrar em uma comunidade discursiva da qual ele provavelmente não faz parte. A respeito disso, Dudley-Evans e St. John (1998) reiteram que, quanto mais específica a disciplina de IFE, mais interação deve haver entre professor e aluno, os quais deverão gozar de mesmo *status*.

O Gráfico 1 a seguir ilustra os resultados obtidos a partir da indagação aos professores a respeito da frequência da inclusão de atividades linguísticas (leitura, escrita, compreensão auditiva, fala e vocabulário) nas aulas de IFE.

Gráfico 1 – Frequência de inclusão de habilidades linguísticas nas aulas de IFE



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

A partir do estudo dos dados, percebemos que vocabulário e leitura são “frequentemente” incluídos nas aulas por 4 professores respondentes e “sempre” incluídos por 3 deles. Com relação à escrita, houve maior variação, pois 1 professor apontou que “sempre” inclui esse aspecto, enquanto 3 apontaram que “frequentemente” a utilizam, 2 “quase nunca” e 1 “nunca”.

Quanto à fala e à compreensão auditiva, 3 professores marcaram “nunca” incluir essa habilidade. A fala é “quase nunca” empregada nas aulas de 3 professores, e apenas um deles a emprega “sempre”. Já com relação à compreensão auditiva, 2 professores “frequentemente” a utilizam.

Esses dados revelam que a condução das aulas de IFE segue o que é estabelecido nos PUDs que sugerem a leitura como base para o desenvolvimento da disciplina. Todavia, os professores lançam mão de outras habilidades linguísticas como: escrita, fala e compreensão auditiva, ainda que com menor frequência.

Foi indagado aos professores de IFE qual material instrucional era mais utilizado por eles nas aulas. Esse questionamento foi respondido de forma subjetiva, o que permitiu várias

possibilidades. Também foi permitido que eles indicassem mais de um material. O “livro” foi apontado como material instrucional mais utilizado por todos os 7 professores, seguido de “apostila” e “websites” que foram apontados como material utilizado por 4 deles. Os “vídeos” também foram apontados como material instrucional em 3 casos.

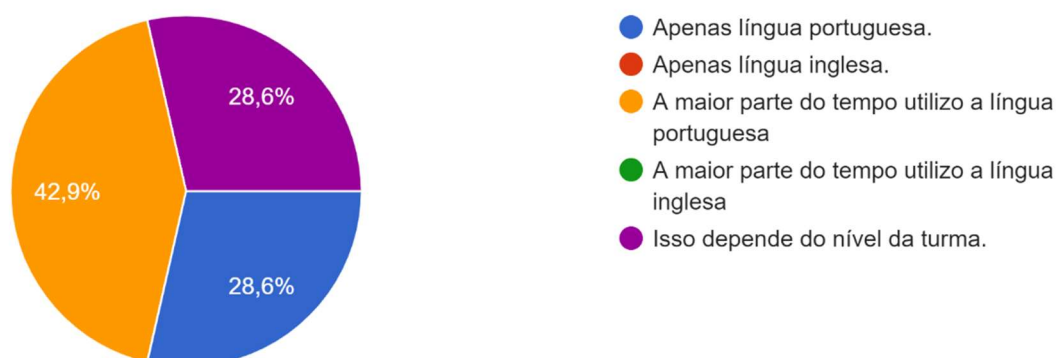
O próximo questionamento feito aos professores de IFE foi sobre como eles classificavam (de muito importante a sem importância) 12 atividades linguísticas/comunicativas para o crescimento acadêmico e profissional dos seus estudantes (Cf. Apêndice B – Questionário Docente). Nesse caso, selecionamos as competências de acordo com a maior frequência nos itens “importante” e “muito importante”.

Para 6 docentes, “escrever *e-mails*”, “escrever artigos científicos”, “ver vídeos sobre a área”, “ler artigos científicos” e “conhecer os termos em inglês da área específica” se encaixaram nas classificações “muito importante” e “importante”. As competências “conduzir pesquisas científicas sobre a área na internet”, “apresentar uma pesquisa científica” e “apresentar um projeto de trabalho para uma determinada audiência” também foram classificadas à semelhança dos casos anteriores por 5 professores.

“Participar de uma entrevista de emprego” foi uma competência considerada muito importante ou importante para 4 sujeitos e “apresentação oral de um trabalho acadêmico em um encontro científico” foi classificada da mesma forma por 3 professores. Apenas 2 docentes consideraram importante ou muito importante as competências “fazer chamadas de vídeo” e “apresentação oral de um trabalho no IFCE”.

O Gráfico 2 foi elaborado para ilustrar o resultado da sondagem feita com os professores de Inglês para Fins Específicos acerca de qual idioma (inglês, português) é mais utilizado nas aulas.

Gráfico 2 – Idioma utilizado na condução das aulas



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

A partir do Gráfico 2 podemos perceber que a maior parte dos docentes, ou seja 42,9%, utiliza a língua portuguesa a maior parte do tempo para conduzir as aulas de IFE. Utilizar apenas a língua portuguesa em sala é comum para 28,6% dos docentes, e também 28,6% indicaram que utilizam a língua portuguesa e/ou inglesa de acordo com o nível da turma.

Achamos pertinente indagar os docentes sobre as atividades que têm o maior poder de engajar os alunos em um processo de ensino/aprendizagem. Dessa forma, questionamos sobre atividades que poderiam contribuir para aumentar o interesse dos discentes na disciplina de IFE. Vale ressaltar que neste questionamento era possível marcar mais de uma opção.

Na percepção dos docentes, a maioria dos estudantes demonstram maior interesse por “música” e “filmes e vídeos”. Eles também apresentam interesse em “trabalhos em equipe”, “trabalhos individuais”, atividades de “raciocínio lógico” e “exercícios de gramática”. Contudo, eles apontaram que os estudantes parecem não se interessar em “dinâmicas que necessitem de movimentação/competição”.

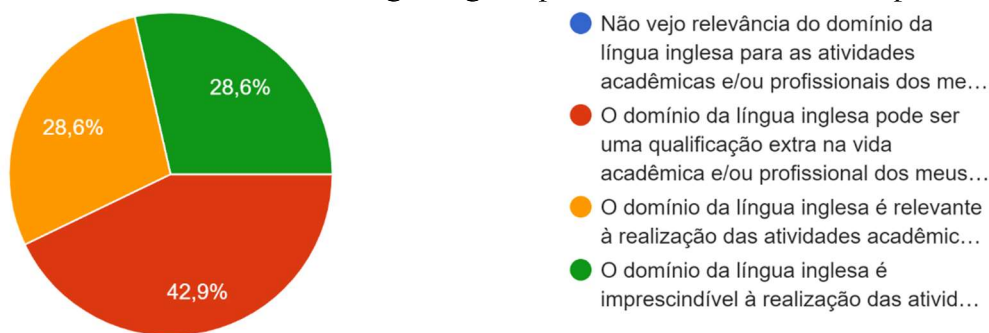
Semelhantemente ao questionamento sobre as atividades com o maior potencial de engajar os estudantes, a indagação seguinte foi sobre os temas de leitura que despertam mais interesse dos estudantes da área de TIC.

Foram apresentados dez temas que deveriam receber a classificação entre “nenhum interesse” a “muito interesse”, segundo a perspectiva dos docentes de IFE. Temas como “tecnologia”, “viagens” e “entretenimento” foram classificados como muito interessantes para os discentes. Em seguida, “ficção”, “ciência”, “empreendedorismo”, “notícias e/ou atualidades” e “esportes” foram apontados como de “algum interesse” para os estudantes. E “educação” e “saúde” foram temas destacados como pouco interessantes para esses mesmos discentes.

O vigésimo item do questionário dos docentes visou a investigar a importância da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional dos discentes deste estudo. Foi feita a seguinte pergunta aos docentes: “Como você avalia a necessidade da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional dos seus estudantes?”

O Gráfico 3 a seguir ilustra os resultados obtidos.

Gráfico 3 – Relevância da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

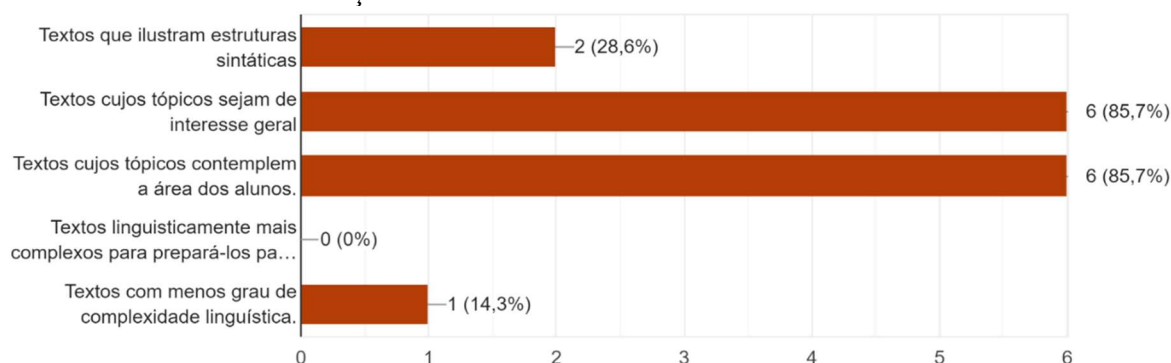
A partir da leitura do referido gráfico, podemos perceber que 42,9% dos docentes destacaram que o domínio da língua inglesa pode ser uma qualificação extra na vida acadêmica e/ou profissional dos seus estudantes. Para 28,6% dos docentes, o domínio da língua inglesa é imprescindível à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais desses estudantes, e o mesmo percentual (28,6%) pontuou que o domínio da língua inglesa é relevante para a realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais. Portanto, na visão da maioria dos professores ($28,6\% + 28,6\% = 57,2\%$), os alunos precisam dominar inglês para o desempenho acadêmico e profissional.

Dentre as 4 opções elencadas nesse item, houve uma que não foi apontada por nenhum docente: “Não vejo relevância do domínio da língua inglesa para as atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes”. Isso revela que os professores de língua inglesa estão cientes de que, em maior ou menor escala, a língua inglesa é um diferencial na vida acadêmica e/ou profissional dos aprendizes.

Finalmente, sabendo que a habilidade de leitura é recorrente nas aulas de inglês instrumental (IFE), elaboramos um item específico para sondar junto aos professores os critérios de seleção de material de leitura para fins didáticos nas aulas de IFE. Para tanto, indagamos: “Com relação à seleção de materiais de leitura para uso didático, marque abaixo os itens que refletem os princípios de escolha.” Nesse caso, vários itens poderiam ser selecionados.

Foram elencados cinco itens conforme pode ser observado no Gráfico 4 a seguir. Foi possível escolher mais de uma opção.

Gráfico 4 – Critérios de seleção de material de leitura



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

Como podemos observar a partir do Gráfico 4, os itens “Textos cujos tópicos sejam de interesse geral” e “Textos cujos tópicos contemplem a área dos alunos” foram os critérios mais apontados, com 85,7% cada. Em seguida “Textos que destacam estruturas sintáticas” foi apontado por 28,6% dos docentes. E o último critério de seleção apontado em ordem de importância pelos docentes foi “textos com menor grau de complexidade linguística”.

Em resumo, a análise geral dos resultados obtidos por meio do questionário aplicado aos docentes de língua inglesa, ainda que com uma pequena amostra da população, nos ajuda a lançar luz sobre as questões metodológicas que compõem o cenário de ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE) nos cursos de TIC do IFCE.

Podemos dizer que os docentes da disciplina de IFE têm uma boa formação acadêmica, pois a sua maioria é composta de especialistas e mestres. Entretanto, apenas 3 deles tiveram acesso a algum material sobre o IFE na graduação. Dessa forma, eles foram unânimes em dizer que é importante conhecer mais sobre a abordagem de IFE. É importante ressaltar que o IFCE oferece uma variedade de cursos de graduação, não apenas na área de TIC e, em sua maioria, a disciplina de língua inglesa que faz parte dos currículos desses cursos é de Inglês para Fins Específicos, sendo, portanto, fundamental que todos os docentes conheçam a referida abordagem.

Evidenciamos, também, que apenas 14,3% dos docentes de língua inglesa deste estudo afirmaram que tiveram participação ou foram responsáveis pela elaboração do PUD da disciplina de Inglês Instrumental. Ainda com relação ao PUD, 57,1% afirmaram que ele é elaborado de modo a suprir as necessidades linguísticas e/ou comunicativas dos estudantes dessa área. Quanto aos que não concordaram que o PUD supriu essas necessidades, esses sugeriram que ele deveria incluir um conteúdo próprio da área, bem como sugerir que uma Análise de Necessidades fosse empregada de modo a conhecer as necessidades dos aprendizes.

Ainda com relação ao PUD, como atores envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de IFE, os docentes afirmaram que a sugestão deles seria muito importante para uma possível alteração no referido documento. Em segundo lugar, estaria a sugestão dos professores de área técnica, os estudantes, os profissionais da área e os egressos. Contudo, é importante sublinhar que, quanto mais específica a área, mais dependente o professor de IFE fica das informações dos estudantes, professores de área técnica, profissionais atuantes no mercado de trabalho e até mesmo dos egressos.

Concernente à elaboração do material didático, grande parte dos professores considerou importante elaborar o seu próprio material. O papel de criador de material didático já fora apontado, por autores como Dudley-Evans e St. John (1998), como sendo uma característica marcante dos professores de IFE e é muito válido. No entanto, é importante lembrar que, atualmente, há uma grande variedade de títulos sobre o IFE nas mais diversas áreas, de autores e editoras de renome, os quais podem satisfazer as necessidades de aprendizagem dos estudantes. A adoção de um material já existente pode aliviar o peso de elaborar todo o material instrucional do zero. Na maioria dos casos, o professor já adota livros para a condução das aulas; entretanto, podemos perceber que o uso de Apostilas também é bastante recorrente.

Aparentemente, o professor de língua inglesa não está aproveitando a oportunidade de ter ao seu lado um professor de área técnica que pode contribuir com informações valiosas para o desenvolvimento de um plano de ensino bem próximo da situação acadêmica alvo. De acordo com as respostas, 57% deles afirmaram dialogar parcialmente com os professores de área técnica, o que fica subtendido que esse diálogo não contempla um planejamento sistemático da disciplina.

As competências apontadas como mais importantes para serem desenvolvidas nas aulas, segundo os docentes, envolvem as quatro habilidades linguísticas: ler, escrever, falar e ouvir. Além disso, os professores afirmaram que os estudantes se mostram bastante interessados quando há músicas, filmes e vídeos nas aulas.

Não obstante, 42,9% dos docentes afirmaram conduzir suas aulas, na maior parte do tempo, utilizando a língua portuguesa, e 28,6% apontaram utilizar apenas a língua portuguesa. Portanto, embora os docentes considerem importantes as quatro habilidades e reconheçam a relevância do domínio de língua inglesa, ainda não há muito espaço para os estudantes exercitarem a compreensão auditiva e a fala nas aulas de IFE.

5.3 Percepção dos discentes do IFCE sobre seus interesses e necessidades de aprendizagem de inglês (resultado do questionário dos discentes)

Para coletar os dados dos discentes cursando a disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE), foi elaborado um questionário, formato *Google Forms*, dividido nas seguintes seções: dados pessoais, aprendizado e domínio de língua inglesa, interesses e necessidades com relação à aprendizagem de língua inglesa e o acompanhamento da disciplina de forma remota.

A partir das respostas obtidas no questionário, apresentamos e analisamos, nesta seção, as respostas às questões que versaram sobre o aprendizado e domínio de língua inglesa bem como interesses e necessidades dos aprendizes. As outras duas seções do questionário, dados pessoais e acompanhamento da disciplina de forma remota, ajudaram a compor o perfil do discente (*Cf.* Capítulo 4).

Como forma de conhecer um pouco de onde vem o conhecimento prévio de inglês que os alunos trazem consigo para a sala de aula, lhes foi perguntado a quais fontes de aprendizado/conhecimento eles atribuíam o conhecimento de língua inglesa até o momento da entrevista. Como forma de auxiliá-los na escolha, elencamos 8 itens considerados por nós como mais prováveis de serem apontados. Os estudantes tiveram de decidir entre Verdadeiro ou Falso para cada um dos referidos itens.

Como podemos observar na Tabela 2, a maior ocorrência como fonte de aprendizado/conhecimento prévio da língua estrangeira apontada por eles foi a “Escola (ensino médio)” com 87,83%. Em seguida, ocupando o segundo lugar de ocorrência, apareceram “Vídeos” (81,08%) e “Games” (81,08%). Já com relação aos “Aplicativos para aprender idiomas”, 75,67% reconheceram que adquiriram conhecimento sobre a língua com esse recurso. Como fonte mais tradicional de adquirir conhecimento, a opção “Livros” foi responsável por 59,45%.

Como sabemos, é comum que estudantes façam um curso de reforço de idiomas, os chamados cursos livres, para aprimorar o conhecimento da língua inglesa. A opção “Cursos Livres (presencial)” foi apontada por 25,67% dos participantes como sendo fonte de aprendizado/conhecimento prévio da língua inglesa. Em contrapartida, os “Cursos Online (pagos)” apareceram com 6,75% das indicações de aprendizado. Outra opção de fonte de aprendizado/conhecimento prévio, de acordo com 21,62%, foi a opção de aprender com “Amigos nativos/falantes fluentes”.

Tabela 2 – Síntese do conhecimento de língua inglesa anterior à disciplina (74 respondentes)

Fontes	# = 74	= 100%
Escola (ensino médio)	65	87,83%
Vídeos	60	81,08%
Games	60	81,08%
Aplicativos para aprender idiomas	56	75,67%
Livros	44	59,45%
Cursos livres (presencial)	19	25,67%
Amigos nativos/falantes fluentes	16	21,62%
Cursos Online (pagos)	5	6,75%

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Em um mundo cada vez mais digital, era quase que inevitável que os alunos utilizassem recursos como aplicativos para apoiar o aprendizado de inglês. Principalmente porque, de acordo com os dados levantados, o equipamento eletrônico mais usado por eles durante a Pandemia foi o celular (Cf. Capítulo 4).

Pensando nisso, o próximo questionamento foi um complemento à fonte de aprendizado “Aplicativos para aprender idiomas”. Dessa forma, foi feito o seguinte questionamento: “Caso você tenha marcado *Verdadeiro* sobre o uso de Aplicativos para aprender idiomas no item anterior, qual desses *Apps* você já utilizou ou utiliza para o aprendizado de língua inglesa com maior frequência?”. Para auxiliá-los nesse processo, elencamos os aplicativos mais baixados ou considerados mais populares para aprendizado de idiomas, e eles tinham de indicar uma única opção. Além disso, houve o espaço para indicar outro aplicativo que porventura não estivesse entre os escolhidos por nós.

O Duolingo foi o aplicativo mais apontado pelos discentes, perfazendo 74,3% dos 74 participantes. Com esse resultado, o Duolingo se posiciona como um aplicativo bastante popular entre os discentes, possivelmente até como sugestão dos professores. Segundo o *website* do aplicativo, com mais de 500 milhões de usuários ativos, são feitos investimentos em pesquisas acerca do aprendizado de idiomas, psicologia do aprendizado, inteligência artificial de modo que ele fique cada vez mais interativo e eficaz. Como resultado, no seu *site* são elencados artigos científicos, publicados em revistas conceituadas, que investigaram o aprendizado de idiomas utilizando o Duolingo⁵⁶.

O segundo colocado foi o aplicativo Babbel com 1,4%, seguido pelo Anki com 1,4%, e outra opção evidenciando o uso do Duolingo, mas, dessa vez, para aprender japonês

⁵⁶ Disponível em: <https://pt.duolingo.com/course/en/pt/Aprenda-ingl%C3%AAs>. Acesso em: 15 jul. 2021.

(1,4%). É necessário destacar que esse item de pergunta era obrigatório e que até mesmo os que não utilizavam esse recurso para compor o seu aprendizado participaram por ser um questionamento obrigatório, uma vez que havia o item “Não se aplica” disponível, sendo a opção escolhida por 21,6% dos participantes.

O próximo item a ser analisado vem do questionamento sobre a classificação das habilidades linguísticas/comunicativas a partir da percepção dos discentes em termos de importância para o crescimento acadêmico/profissional deles. Na oportunidade, solicitamos que eles classificassem, de acordo com suas percepções e usando a escala *Likert* de 1 a 4 (onde 1 seria Sem importância e 4 Muito importante), as habilidades linguísticas/comunicativas listadas em termos de importância para o crescimento acadêmico/profissional deles.

Vejam os resultados da análise na Tabela 3 abaixo:

Tabela 3 – Classificação das atividades linguísticas/comunicativas necessárias para os estudantes de língua inglesa (74 respondentes)⁵⁷

Atividades linguísticas/comunicativas	1	2	3	4	M	DP
1º - Apresentar uma pesquisa científica	1	2	23	48	3,59	3,80
2º - Escrever artigos científicos	1	4	20	49	3,58	3,80
3º - Ler artigos científicos	1	0	32	41	3,53	3,72
4º - Ver vídeos sobre minha área em canais <i>mainstream</i>	1	4	26	43	3,50	3,72
5º - Pesquisar sobre a minha área na internet	2	2	27	43	3,50	3,73
6º - Apresentar um projeto de trabalho para uma determinada audiência	1	6	23	44	3,49	3,72
7º - Apresentar oralmente um trabalho acadêmico em um encontro científico	1	10	20	43	3,42	3,68
8º - Participar de uma entrevista de emprego	1	7	22	44	3,47	3,71
9º - Escrever e-mails	1	16	28	29	3,15	3,43
10º - Apresentar oralmente um trabalho no IFCE	2	23	18	31	3,05	3,40
11º - Fazer chamadas de vídeo	4	15	29	26	3,04	3,37

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Em ordem decrescente, na referida tabela, estão apresentadas as habilidades linguísticas/comunicativas que contemplam as quatro habilidades necessárias para a competência em um idioma: leitura, escrita, fala e compreensão auditiva. No total, 74 discentes responderam ao item, um número significativo que nos permitiu dar um tratamento estatístico para esse dado.

Observando as médias, a atividade apontada como mais importante, dentre as oito elencadas, foi “Apresentar uma pesquisa científica”, habilidade considerada, por 48 estudantes,

57 Legenda: 1 – Sem importância; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Muito importante; M – Média; DP – Desvio Padrão.

“Muito importante”, enquanto 23 apontaram essa atividade como “Importante”, ou seja, 71 alunos atribuíram um grau de importância elevado a essa atividade. Logo em seguida, ocupando a segunda posição, mas com uma diferença ínfima (0,01), os discentes escolheram “Escrever artigos científicos”. Nesse caso, 49 estudantes elegeram essa atividade como “Muito importante”, número superior ao primeiro lugar em que os alunos optaram pela mesma classificação. Por outro lado, 20 estudantes a classificaram como uma atividade “Importante”. Sendo assim, 69 estudantes qualificam como de importância a atividade de “Escrever artigos científicos”.

Na primeira colocação, “Apresentar uma pesquisa científica”, a média foi de 3,59 com desvio padrão de 3,80 enquanto na segunda colocada, “Escrever artigos científicos”, a média foi de 3,58 com o mesmo desvio padrão, 3,80. Ou seja, praticamente empatadas na primeira colocação. Cumpre destacar que a atividade de “Apresentar uma pesquisa científica” requer dos alunos o domínio das quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Esse dado é muito importante, pois ele nos revela que uma atividade considerada indispensável para os estudantes conjuga as quatro habilidades linguísticas que, muitas vezes, sob o pretexto de “facilitar” o ensino/aprendizado, não são trabalhadas em sala de aula. Já a atividade “Escrever artigos científicos” requer o domínio da leitura e da escrita apenas.

Em terceiro lugar, a habilidade “Ler artigos científicos” foi apontada como “Muito importante” por 41 dos discentes, e, por 32 deles, ela foi considerada “Importante”, número maior nessa categoria do que nas duas habilidades anteriores. A média dessa habilidade foi um pouco menor que as outras duas: 3,53. Analisando as três primeiras atividades consideradas mais importantes pelos discentes, percebemos que elas estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento de atividades acadêmicas.

Esses dados nos revelam que os estudantes estão bastante focados no desempenho acadêmico e nas possíveis oportunidades de apresentação de suas pesquisas em conferências, não apenas locais, mas também internacionais. O que ajuda a ratificar esse pensamento é que eles, acertadamente, conferiram bastante importância às habilidades linguísticas/comunicativas que podem ajudá-los a realizar tarefas acadêmicas em língua inglesa com excelência.

A nossa experiência no contexto do IFCE é um fator extremamente positivo que nos permite avaliar as respostas dos estudantes com base na nossa perspectiva macro desse contexto de ensino. Segundo Dudley Evans e St. John (1998), os “*insiders*” – os quais, neste caso específico, são os professores de língua inglesa, da instituição, que desempenham o papel de Analista de Necessidades – tendem a tecer considerações mais realistas acerca das reais demandas de ensino-aprendizagem.

Muito embora os estudantes participantes da pesquisa estejam entre o primeiro e segundo semestres dos seus respectivos cursos, os seus pontos de vista devem ser levados em consideração por dois motivos: o primeiro é que, embora recém-chegados no curso superior, eles já foram expostos a bastante informação sobre o curso e também sobre o mercado de trabalho. Tradicionalmente, a instituição oportuniza aos novatos seminários de integração, no qual são apresentadas as características da sua futura profissão, bem como as demandas acadêmicas no decorrer do curso.

Relevante destacar também, como afirma Long (2005), os aprendizes como sujeitos muito mais ativos e cognitivamente independentes no processo de aquisição linguística do que supomos, pois seu aprendizado vai além do que nós lhes ensinamos. Contudo, o diagnóstico completo (sobre o *design* do curso) compete ao Analista de Necessidades que irá identificar as necessidades a partir da aplicação dos instrumentos (*ibid*, p. 20).

Em quarto lugar, a atividade “Ver vídeos sobre minha área em canais *mainstream*” foi apontada como habilidade “Muito importante” por 43 estudantes. Seguindo com o foco na área, os estudantes confirmaram que veem vídeos concernentes à área de TIC em língua inglesa. Possivelmente, há a indicação desses vídeos, os quais, na sua grande maioria, são em inglês, por parte dos professores das disciplinas técnicas. Vendo vídeos em língua inglesa, os estudantes estão exercitando a habilidade de compreensão auditiva e de leitura (quando há legendas), além de aspectos pragmáticos que possam ser explorados no vídeo.

Assistir a vídeos vem se tornando cada vez mais frequente no cotidiano dos discentes que buscam solucionar problemas, acadêmicos ou não, por meio de vídeos tutoriais. Esse hábito potencializa a autonomia do aprendizado, inclusive de línguas estrangeiras.

O item “Pesquisar sobre a minha área na internet” alcançou uma boa média entre os estudantes, 3,50, posicionando essa atividade como quinta colocada. Dessa forma, 43 estudantes a apontaram como “Muito importante”, e 27 deles disseram que ela é “Importante”. Nesse caso, apenas uma habilidade é exigida para a realização dessa atividade: a leitura.

“Apresentar um projeto de trabalho para uma determinada audiência” foi classificada por 42 estudantes como atividade “Muito importante”. Embora tenha ficado em sexto lugar na classificação dos itens, com média 3,72, os estudantes concordam que essa atividade pode fazer parte do contexto acadêmico ou de trabalho. Essa atividade pode ser considerada uma tarefa mais complexa, a exemplo do primeiro colocado, pois o aluno deverá, além de outras habilidades interpessoais, orquestrar as quatro habilidades linguísticas: ouvir, falar, ler e escrever.

A sétima colocada entre as onze atividades foi “Apresentar oralmente um trabalho acadêmico em um encontro científico”, com média 3,42. Essa atividade se diferencia da primeira colocada por requerer o desenvolvimento de habilidades orais (compreender o que se ouve e falar). Isso nos faz refletir sobre as dificuldades que os estudantes têm sobre a habilidade da fala e, conseqüentemente, de apresentar oralmente um trabalho (poster, minicurso, palestra etc.) em língua inglesa. Além disso, se a apresentação for de um trabalho de sua autoria, o estudante deverá dominar as quatro habilidades linguísticas.

Partindo em direção a um contexto mais profissional, a opção “Participar de uma entrevista de emprego” aparece em oitava colocação, com média 3,47. Talvez por estarem no início do curso, os discentes não estejam tão preocupados em participar de uma entrevista de emprego. Entretanto, não podemos dizer que eles não conferem importância a essa atividade; pelo contrário, o número de alunos que a considerou “Muito importante” foi de 44. O fato de ela ter obtido essa média foi porque 7 estudantes a consideraram “Pouco importante”.

Com relação a “Escrever e-mails”, 16 estudantes a consideraram “Pouco importante”, 28 “Importante”, 29 “Muito importante” e apenas 1 estudante a considerou “Sem importância”. O desvio padrão foi de 3,43, considerado baixo em relação aos demais, o que demonstra que houve bastante concordância na sua classificação. Essa atividade de escrever e-mail requer o desenvolvimento de duas habilidades principais: leitura e escrita. A leitura se justifica porque, para produzir esse gênero, é necessário dominar a sua estrutura a partir de outros modelos existentes.

Outra observação importante a se fazer sobre esse item é que ele aponta uma atividade profissional, ou seja, trata-se de uma atividade futura que poderia ser desenvolvida durante todo o percurso acadêmico, pois só seria mais utilizada em um ambiente mais profissional.

O item “Apresentar oralmente um trabalho no IFCE” foi considerado pelos estudantes como o segundo menos relevante dentre as atividades elencadas. Com média 3,05 e desvio padrão 3,40, 23 alunos a consideraram “Pouco importante” e 2 alunos “Sem importância”. Isso sinaliza que os alunos acham pouco provável ter de apresentar trabalhos das disciplinas técnicas em língua inglesa no contexto do IFCE.

Finalmente, com média 3,04, e o menor desvio padrão, 3,37, a atividade “Fazer chamadas de vídeo” foi considerada a menos importante para eles. Esse baixo desvio padrão mostra que houve grande concordância para esse resultado. “Fazer chamadas de vídeos” exige o desenvolvimento da habilidade de audição e fala. Para os alunos, é sempre desafiador falar

em inglês. No entanto, vale ressaltar que, mesmo com a menor média, ela ainda foi considerada por 26 estudantes como uma atividade muito importante a ser desenvolvida.

Analisando as respostas, percebemos que os estudantes consideraram importantes todas as atividades elencadas, uma vez que a média delas girou em torno de 3 numa escala até 4, ou seja, dois terços dos estudantes apontaram serem importantes as atividades dadas como opções. Podemos sublinhar que o foco principal dos discentes foi a área acadêmica, pelo menos a curto prazo. Entretanto, a área profissional não foi descartada, pelo contrário, foi considerada, em alguns casos, igualmente importante, mas não com a mesma urgência da área acadêmica.

As quatro perguntas seguintes do questionário visaram obter um quadro geral do nível de proficiência dos estudantes a partir das suas próprias percepções. Para tanto, elaboramos quatro perguntas contemplando as quatro habilidades linguísticas (compreensão auditiva, compreensão leitora, produção oral e produção escrita). Foi questionado aos alunos que percepção eles teriam acerca das referidas habilidades.

Dessa forma, eles tiveram que escolher apenas a opção que mais refletisse o nível ao qual eles pertencem. As opções apresentadas foram baseadas em descritores dos níveis de proficiência (A1, A2, B1, B2, C1 e C2) determinados pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (COUNCIL OF EUROPE, 2020). Os descritores empregados compreenderam todos os seis níveis, desde o mais básico, A1, até o mais avançado, C2. No Apêndice F, são apresentadas as tabelas de resultados das quatro perguntas completas sobre a percepção dos discentes nas quatro habilidades mencionadas anteriormente.

A Tabela 4 apresenta uma síntese da proficiência dos discentes nas quatro habilidades, com base percepção deles. É importante frisar que, para cada habilidade, foram elencados apenas os três primeiros níveis de proficiência mais recorrentes apontados pelos 74 estudantes, ficando de fora os outros três níveis, pois tiveram menos ou nenhuma frequência.

Analisando a referida Tabela, percebemos que, nas quatro habilidades, o nível com maior percentual é o A1. O nível de proficiência A1 é considerado iniciante, no qual o estudante é capaz de compreender expressões do dia a dia e enunciados simples que satisfazem necessidades concretas. A seguir, analisamos cada uma das quatro habilidades separadamente.

Tabela 4 – Resultado da percepção dos estudantes com relação ao nível de inglês⁵⁸

	Compreensão Auditiva	Compreensão Leitora	Produção oral	Produção escrita
A1	25 (33,8%)	-	39 (52,7%)	33 (44,6%)
A2	23 (31,1%)	26 (35,1%)	17 (23%)	12 (16,2%)

58 Legenda: 1º maior percentual: AZUL; 2º maior percentual: VERDE; 3º maior percentual: LARANJA

B1	-	16 (21,6%)	14 (18,9%)	18 (24,3%)
B2	11 (14,9%)	-		
C1		13 (17,6%)		
C2				

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Analisando o resultado da percepção dos estudantes com relação à compreensão auditiva, a maior frequência foi no nível A1 com 25 dos 74 estudantes, representando 33,8%. Em segundo lugar, o nível A2 foi indicado por 23 (31,1%) dos estudantes. Na terceira colocação, aparece o nível B2, com 11 (14,9%) dos estudantes.

Na verdade, em relação à habilidade auditiva, houve pouca diferença (2,7%) entre o primeiro colocado e o segundo, respectivamente, os níveis A1 e A2. No nível A1, o estudante consegue seguir o discurso oral quando ele é mais lento. A compreensão precisa de pausas entre as falas para assimilação. Além disso, nesse nível, o aluno consegue perceber informações de tópicos familiares do dia a dia. No nível A2, a diferença é que o estudante consegue acompanhar um discurso oral dito de uma forma mais rápida e com menos pausas. Nessa habilidade, nenhum dos estudantes apontou pertencer aos níveis B1 e B2 (intermediários), C1 ou C2 (avançados).

A habilidade de compreensão leitora foi a que os alunos apontaram ter melhor domínio. Dos 74 estudantes, 26 apontaram estar no nível A2, 16 no nível B1, 13 no nível C1. Essa habilidade foi a única em os alunos apontaram estar no nível C1. Esse fato corrobora a ideia de a habilidade de leitura ser, possivelmente, aquela que vem sendo mais trabalhada ao longo dos anos de estudo de língua inglesa.

No nível A2 dessa habilidade, os aprendizes conseguem identificar as informações mais ou menos previsíveis e específicas a partir de *scanning* ou *skimming*⁵⁹. Além disso, eles conseguem explorar as palavras parecidas com o português (palavras cognatas) para auxiliá-los em sua compreensão. Já no nível B1(segundo colocado), os estudantes conseguem ler textos com informações factuais, em assunto relacionado ao seu campo de interesse com um nível satisfatório de compreensão. Por fim, no nível C1, os estudantes podem compreender textos complexos, mesmo que esses não estejam diretamente relacionados a sua área de atuação. Ademais, eles conseguem transitar com facilidade na leitura de diferentes gêneros textuais.

⁵⁹ *Scanning* e *Skimming* são técnicas de leitura que usam movimentos rápidos do olho e palavras-chave para mover-se rapidamente por meio do texto, tendo propósitos levemente diferentes. *Skimming* é a leitura rápida para se ter uma visão geral do texto. *Scanning* é a leitura rápida para encontrar fatos específicos. Enquanto o *skimming* te apresenta a informação geral dentro de uma seção, o *scanning* te ajuda a localizar um fato específico.

Analisando uma das habilidades de produção, a oral, os estudantes, em sua maioria, têm a percepção de que pertencem ao nível A1, com 52,7% (39 estudantes). Esse é o maior percentual entre os apontados. Em seguida aparecem os níveis A2 e B1, com 23% e 18,9%, respectivamente. Esses dados corroboram o que já é percebido em sala de aula – os alunos têm grande dificuldade em produzir textos orais em inglês.

A fragmentação do texto oral e a fala vacilante são características do nível A1 de produção oral. Nesse nível, são produzidas frases dando informações sobre si mesmo como nome, endereço, nacionalidade etc. Em relação ao nível A2, o texto oral é incrementado de modo a informar sobre tarefas diárias e rotineiras. As habilidades presentes no nível B1 são: sustentar razoavelmente um diálogo em uma variedade de temas dentro do seu campo de interesse, apresentando o domínio de marcadores textuais de modo a proporcionar uma sequência linear de fatos.

Por fim, em relação à produção escrita, a percepção do nível da maioria de respondentes foi o nível A1 com 33 (44,6%) das indicações. Em seguida, aparecem os níveis B1 (24,3%) e A2 (16,2%). Nesse caso, é interessante observar que houve uma pequena quebra na sequência: A1, B1 e A2, mas, ainda assim, o nível de produção escrita fica entre o básico e o primeiro intermediário.

No estágio A1 de produção escrita, o estudante consegue preencher formulários com informações básicas e escrever frases isoladas. Além disso, a produção de frases sobre si mesmo com vocabulário simples também é possível. Por outro lado, o estágio A2 tem como característica a produção de textos curtos utilizando os conectivos mais básicos da língua. Dentre as competências pertencentes ao nível B1 está a de produzir textos coerentes dentro da sua área de interesse/conhecimento.

Dando continuidade à análise do questionário, o próximo questionamento foi como os alunos classificariam o nível de dificuldade das habilidades Ler, Ouvir com compreensão, Escrever, Falar e Vocabulário, utilizando a escala *Likert* de 1 a 4 (onde 1 seria Fácil e 4 Difícil). A escolha dessa sequência se deu para contrastar as informações anteriormente coletadas sobre a percepção das competências nas quatro habilidades com uma pergunta mais direta sobre o nível de dificuldade da língua inglesa, fazendo a triangulação dos dados de modo a obter um resultado com mais acuidade. Vale ressaltar que, no questionamento, cujos dados são apresentados a seguir, foi incluído o item “Vocabulário”, pois ele é parte fundamental no ensino/aprendizagem de IFE. O resultado pode ser visto na Tabela a seguir:

Tabela 5 – Nível de dificuldade na língua inglesa⁶⁰

	1	2	3	4	M	DP
1 Falar	3	27	24	20	2,82	3,17
2 Ouvir com compreensão	1	27	36	10	2,74	2,99
3 Escrever	12	30	25	7	2,36	2,73
4 Vocabulário	4	45	20	5	2,35	2,61
5 Ler	31	29	13	1	1,78	4,18

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Agrupando os dados, fica claro que a maior dificuldade apontada pelos alunos é a habilidade da fala com a média 2,82. Ela foi apontada por 20 dos 74 estudantes como “Difícil”, e apenas 3 estudantes a consideraram “Fácil”. Comparando com o que foi percebido a partir da lista de competências nos questionamentos anteriores, percebemos que as informações são convergentes com relação a essa habilidade, uma vez que a maioria dos estudantes apontou pertencer ao nível A1, com 52,7% (39 estudantes).

A segunda habilidade apontada como mais difícil pelos estudantes foi a compreensão auditiva. Se olharmos para a média, 2,74, e compararmos com a média da fala que foi de 2,82, verificamos que a diferença foi pequena entre elas. Ou seja, essas duas habilidades complementares, uma produtiva e outra receptiva, se mostram bastante desafiadoras para essa amostra de alunos. No caso da habilidade “Ouvir com compreensão”, contrastando com as competências do item anterior, verificamos que também há convergência de resultados, pois uma grande parte dos estudantes, 25 (33,8%) dos 74, pertencem ao nível A1 de proficiência, segundo sua própria percepção.

A habilidade de escrita foi apontada como a terceira mais difícil de ser alcançada, com a média de 2,36. Entretanto, 30 estudantes avaliaram essa habilidade como “nem fácil nem difícil”. Isso sinaliza que há o potencial de se explorar a escrita, pelo menos na sua forma mais básica, em sala de aula. Contrastando com as competências elencadas para essa habilidade, verificamos que, em primeiro lugar, ficou o nível A1(44,6%) e, em segundo, B1 (24,3%), sinalizando que os alunos já consideram ser possível preencher formulários online com dados pessoais e escrever textos curtos sobre temas cotidianos.

Como mencionado anteriormente, o item que foi incluído nessa pergunta foi “Vocabulário”, sendo o quarto colocado em nível de dificuldade e apresentando o menor desvio padrão de 2,61, mostrando que houve mais concordância em sua classificação. Nesse caso, esse

60 Legenda: 1 – Fácil; 2 – Nem difícil nem fácil; 3 – Um pouco difícil; 4 – Difícil.

é um item que, aparentemente, não apresenta dificuldade para os alunos, sendo, portanto, de fácil inclusão nas atividades de sala.

Com relação à habilidade de leitura, ela foi indicada como a mais fácil entre os cinco itens elencados, com média de 1,78. Dos 74 alunos, 31 a consideraram uma habilidade fácil e apenas 1 aluno a considerou uma habilidade difícil. Mais uma vez comparando os dados, apenas essa habilidade teve 13 estudantes no nível C1, que foi o mais alto. Esses resultados ratificaram uma grande convergência entre a percepção das competências e dos níveis.

Sabemos que uma característica presente nas salas de aula é a diversidade de estudantes com diferentes estilos e estratégias de aprendizagem, bem como preferências que refletem sua personalidade. Dessa forma, o ensino se torna mais eficaz quando há o reconhecimento das diferenças de estilos e preferências entre os estudantes de modo a acomodar essas demandas à metodologia de ensino (RICHARDS; RODGERS, 2014).

Assim, para saber um pouco mais sobre as atividades preferidas em sala de aula, pedimos que os estudantes classificassem atividades variadas que eles gostam que o professor realize. Os estudantes responderam utilizando a escala *Likert* de 1 a 4 (onde 1 representava ‘Concordo totalmente’ e 4 ‘Discordo totalmente’).

A Tabela 6 mostra o nível de engajamento dos estudantes em atividades de aplicação didática.

Tabela 6 – Atividades que despertam o interesse dos discentes⁶¹

	1	2	3	4	M	DP
Música	49	23	2	0	1,37	1,59
Filmes e Vídeos	50	18	6	0	1,41	1,71
Trabalhos em equipe	35	25	9	5	1,78	2,24
Trabalhos individuais	38	31	4	1	1,57	1,87
Raciocínio Lógico	45	21	5	3	1,54	1,95
Exercícios de Gramática	43	23	8	0	1,53	1,85
Dinâmicas que necessitem de movimentação/competição	36	20	5	13	1,93	2,55

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

A partir da análise dos dados apresentados, constatamos que os discentes têm muito interesse na utilização de Músicas como recurso nas aulas – a média para essa atividade foi de 1,37, sendo 1 “concordo totalmente”. Em seguida, a atividade Filmes e Vídeos, com média 1,41, foi apontada como recurso interessante para ser utilizado em sala de aula. Os alunos

⁶¹ Legenda: 1 – Concordo totalmente; 2 – Concordo parcialmente; 3 – Discordo parcialmente; 4 – Discordo totalmente.

também apontaram Exercícios de Gramática, média 1,53, como sendo uma atividade que tem o potencial de engajá-los.

A atividade de Raciocínio Lógico, com média 1,53, foi classificada bem próxima da de Gramática, com a diferença apenas de um ponto decimal. Vale destacar que os estudantes apontaram que preferem os Trabalhos Individuais, com média 1,57, aos Trabalhos em Equipe, com média 1,78.

Outro questionamento feito aos estudantes foi sobre a avaliação que faziam da necessidade de língua inglesa para a vida acadêmica ou profissional. Vejamos os resultados apresentados na Tabela 7 a seguir:

Tabela 7 – Importância da língua inglesa para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e/ou profissionais

O domínio da língua inglesa é imprescindível à realização de minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.	39(52,7%)
O domínio da língua inglesa é relevante à realização de minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.	28(37,8%)
O domínio da língua inglesa pode ser uma qualificação extra na minha vida acadêmica e/ou profissional.	7(9,5 %)
Não vejo relevância no domínio da língua inglesa para minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.	0%

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Para mais da metade dos alunos, 52,7%, o domínio de língua inglesa é imprescindível à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais. Isso demonstra o entendimento, por parte dos alunos, de que as atividades acadêmicas (leitura de artigos, pesquisas na internet, escrita de textos curtos) e as atividades profissionais (preencher formulários e perfis na internet, escrever um currículo, fazer uma pequena apresentação) serão competências com grande probabilidade de serem exigidas deles.

Ao nosso ver, a demonstração desse entendimento facilita sobremaneira a prática docente, uma vez que aumenta a motivação intrínseca dos discentes. Provavelmente, esses alunos buscam o conhecimento de forma autônoma, utilizando aplicativos e cursos online. Ademais, reconhecer que o estudante e futuro profissional de TIC, com qualificação em língua inglesa, tem maiores chances de um melhor salário e oportunidades de empregos no exterior aumenta a vontade de aprender.

Por fim, o último questionamento para os alunos foi com relação aos aspectos da língua inglesa – na opinião deles – que deveriam ser incluídos de modo a aumentar o

aprendizado do idioma. Esse questionamento teve caráter subjetivo e não obrigatório. Apenas 28 apresentaram respostas passíveis de categorização. Mesmo com um número reduzido, avaliamos como positivas todas essas respostas e tentamos organizá-las, sintetizando-as em palavras-chave na Tabela 8.

Tabela 8 – Aspectos linguísticos/metodológicos sugeridos para a disciplina de IFE

Aspecto elencados	# 28
Conversação	16
Aula com dinâmicas	5
Maior carga horária	2
Vocabulário técnico	2
Compreensão Auditiva	1
Linguagem coloquial	3
Explorar as múltiplas inteligências	1
Aula ministrada em língua inglesa	1
Técnicas de leitura extensiva	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Sem sombra de dúvidas, a sugestão mais recorrente para inclusão na disciplina de IFE foi a conversação, como sugerem 16 discentes. Isso demonstra que eles têm consciência de que a conversação é um aspecto linguístico de fundamental importância na área de TIC. Portanto, faz-se necessário o desenvolvimento dessa habilidade que, segundo eles próprios, não está no rol das que eles são mais competentes.

A segunda sugestão apontada por 5 discentes foi “Aulas com dinâmicas”, o que, ao nosso ver, é uma demanda para que os conteúdos de IFE sejam trabalhados de forma lúdica, engajando a turma em atividades do tipo jogos, competições, tarefas etc. Diversificar os procedimentos metodológicos de modo que os discentes sejam participantes ativos das aulas favorece o aprendizado, principalmente se considerarmos os diferentes estilos de aprendizagem. Além disso, a inclusão de dinâmicas em sala combate a previsibilidade das aulas, estimulando o aluno a participar. “Maior carga horária” e “vocabulário técnico” são sugeridos, cada um, por 2 estudantes.

“Compreensão Auditiva”, “Explorar as múltiplas inteligências”, “Aula ministrada em língua inglesa” e “Técnicas de leitura extensiva” foram sugestões dadas, cada uma por um estudante. Diferentemente das outras sugestões, essas são bastante específicas, o que denota serem apontadas por um discente que possivelmente já tenha familiaridade com o ensino/aprendizagem de língua inglesa.

Os resultados apresentados possibilitam tecermos algumas conclusões a respeito da percepção dos discentes do IFCE sobre seus interesses e necessidades de aprendizagem de inglês.

Verificamos que 87,83% indicaram que o conhecimento de língua inglesa, anterior à disciplina de Inglês Instrumental, foi adquirido na escola de ensino médio. É importante enfatizar que 83,8% dos estudantes cursaram todo o ensino médio em escola pública. Ou seja, a escola pública exerce um papel fundamental no desenvolvimento do repertório linguístico que os discentes levarão até a universidade.

Contudo, não apenas a escola de ensino médio é considerada a responsável pelo conhecimento prévio de língua inglesa dos estudantes. Também foram reconhecidos outros recursos, como vídeos (81,08%), games (81,08%), aplicativos (75,67%) e livros (59,45%). Um quarto dos estudantes (25,67%) indicou “cursos presenciais” como suporte ao conhecimento prévio de língua inglesa. Esse dado nos indica que os cursos livres presenciais, normalmente pagos, não fazem/fizeram parte da educação desses discentes. Não obstante, eles encontram outras alternativas para suprir essa lacuna com estratégias de autoestudo, tendo contato com a língua e, conseqüentemente, desenvolvendo o aprendizado sobre ela, por meio de vídeos, aplicativos e livros.

As habilidades linguísticas/comunicativas apresentadas aos alunos enfatizam tanto aspectos acadêmicos quanto profissionais. Vale ressaltar que os estudantes apontaram como levemente mais importantes os aspectos acadêmicos do que os profissionais. Talvez pelo fato de os discentes serem recém-chegados à universidade, estando, portanto, mais preocupados com as necessidades linguísticas relacionadas ao desempenho de suas funções acadêmicas. Entretanto, eles não perderam de vista a importância dos aspectos profissionais para o crescimento deles.

Quanto às atividades mais importantes, os estudantes apontaram, em primeiro lugar, “Apresentar uma pesquisa científica”, com média de 3,59 numa escala de 4, seguida por “Escrever artigos científicos”, com média de 3,58. Os dados sinalizam que os discentes consideram importantes, para seu desempenho acadêmico e profissional, todas as atividades elencadas. Sendo assim, as quatro habilidades linguísticas (leitura, escrita, fala e compreensão auditiva) foram colocadas em um mesmo patamar de importância. Como resultado, há uma expectativa, por parte deles, de que essas quatro habilidades possam ser exploradas em sala de aula.

Concernente à percepção dos estudantes sobre seu nível de proficiência nas quatro habilidades linguísticas, verificamos que, em relação à compreensão leitora, eles apontaram ter

o nível de proficiência A2 (1º colocado), B1 (2º colocado) e C1 (3º colocado). A proficiência em compreensão leitora foi a que atingiu os maiores patamares, reforçando a ideia de que a leitura é a habilidade mais fácil para eles e que já vem sendo explorada desde o ensino médio.

Por outro lado, os alunos identificaram sua produção oral como estando nos níveis A1 (1º colocado), A2 (2º colocado) e B1 (3º colocado), os menores patamares e variações. Isso comprova o que já é senso comum, que a habilidade da fala é a que os estudantes precisam de mais reforço. Já a compreensão auditiva apresentou, respectivamente, os níveis de proficiência A1, A2 e B2.

Portanto, na análise das competências e das habilidades apontadas pelos estudantes como mais difíceis, estão justamente a fala e a compreensão auditiva. Essas habilidades, consideradas as mais desafiadoras por eles, não podem ser esquecidas, pois são apontadas como importantes para um bom desempenho acadêmico e profissional.

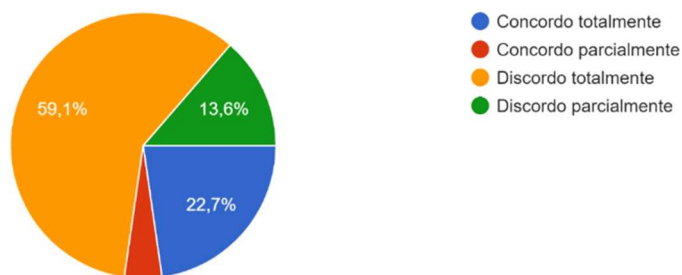
5.4 Percepção dos professores da área técnica do IFCE sobre as necessidades da língua inglesa para o estudante e futuro profissional

Seguindo o mesmo procedimento adotado para coletar dados dos outros dois grupos anteriores de participantes, novamente lançamos mão de um questionário no formato *Google Forms* para obtermos as informações dos docentes das disciplinas técnicas dos cursos da área de TIC do IFCE. O referido questionário foi dividido nas seguintes seções: dados pessoais e profissionais, cooperação com os professores da disciplina de Inglês para Fins Específicos e avaliação de habilidades linguísticas/comunicativas em língua inglesa para um bom desempenho nas atividades laborais.

Colocamos o seguinte questionamento aos professores da área específica de TIC: “Você já foi convidado pelo professor(a) de língua inglesa a discutir a disciplina de Inglês Instrumental/Inglês Técnico de modo a contribuir com o planejamento da referida disciplina?”

O objetivo dessa pergunta foi avaliar o grau de cooperação e/ou colaboração entre os professores da área específica de TIC e os professores de língua inglesa. Os participantes deveriam escolher uma dentre quatro opções disponíveis (‘Concordo totalmente’, ‘Concordo parcialmente’, ‘Discordo totalmente’, ‘Discordo parcialmente’).

Gráfico 5 – Cooperação no desenvolvimento da disciplina de IFE



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

Analisando o Gráfico 5, constatamos que 59,1% dos 22 informantes selecionaram “discordo totalmente” quanto ao convite para contribuir com o desenvolvimento da disciplina de IFE (Inglês para Fins Específicos). A opção “discordo parcialmente” foi indicada por 13,6% dos informantes, na nossa opinião sugerindo que é possível que haja algum tipo de questionamento informal sobre as especificidades da área ou disciplina, mas sem caráter mais formal ou sistemático de modo que seja considerado significativo para o desenvolvimento da referida disciplina.

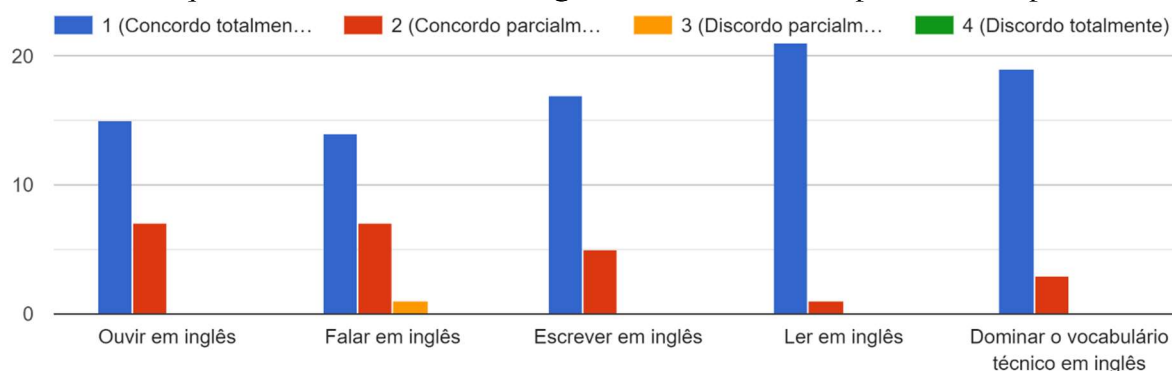
Apenas 22,7% selecionaram o item “concordo totalmente” para esse questionamento acerca do engajamento com o professor de língua inglesa (IFE) e 4,5% apontaram o item “concordo parcialmente”, o que, a exemplo do “discordo parcialmente”, denota a necessidade de uma maior sistematização dessa colaboração.

Para Dudley-Evans e St. John (1998), há um grande risco em se planejar uma disciplina de Inglês para Fins Específicos sem que se consulte os professores das disciplinas técnicas. Assim, no caso desta pesquisa, o fato de a maioria dos professores de disciplinas técnicas apontarem não terem sido consultados pelos professores de língua inglesa nos sugere que uma fonte de informação valiosa e com potencial de apontar as prioridades em termos de conteúdo, habilidades e metodologias está sendo esquecida.

O questionamento: “De acordo com sua percepção sobre o mercado de trabalho de TI, classifique a importância das habilidades linguísticas (língua inglesa) [...] para o sucesso dos estudantes após a graduação” tentou verificar, a partir da percepção dos professores das disciplinas técnicas, que nível de importância eles atribuíam às habilidades de leitura, escrita, fala, compreensão auditiva além do domínio do vocabulário técnico.

Conforme apresentado no Gráfico 6, mais da metade dos informantes avaliaram como muito importante o domínio adequado de todos esses itens.

Gráfico 6 – Importância das habilidades linguística/comunicativas para o futuro profissional



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

A partir da análise do referido Gráfico 6, é possível perceber que a opção “discordo totalmente” não foi escolhida por nenhum dos informantes, corroborando a ideia de que todos os itens elencados são fundamentais para o desempenho em língua estrangeira do futuro profissional. Desses itens, ressaltamos a habilidade de leitura e o vocabulário como destaques nos resultados. Dos 22 informantes, 21(95,5%) selecionaram a opção “concordo totalmente” para indicar a importância da habilidade de leitura, e apenas 1(4,5%) indicou “concordo parcialmente”. Essa discrepância de apenas um informante ter indicado que a habilidade de leitura não seria tão importante pode sinalizar que, para esse informante, há outras habilidades que superam em grau de importância a leitura.

Com relação ao domínio de vocabulário técnico, 19(86,3%) dos informantes reportaram concordar totalmente, enquanto 3(13,63%) deles concordam parcialmente. Esse resultado ficou bastante próximo ao da habilidade de leitura. Em seguida, aparece o item “escrever em inglês”, que foi apontado por 17(77,27%) professores como “concordo totalmente” e por 5(22,72%) professores como “concordo parcialmente”.

Outro dado interessante é que as habilidades de fala e compreensão auditiva tiveram resultados muito semelhantes. 15(68,2%) professores apontaram concordar totalmente com a habilidade “Ouvir em inglês”, indicando ser realmente necessária essa habilidade, enquanto 7(31,9%) professores concordaram parcialmente. No caso da habilidade de fala, 14(63,6%) professores escolheram o item “concordo totalmente”, sugerindo sua relevância nesse cenário profissional, e 7(31,9%) optaram por “concordo parcialmente”. Apenas 1(4,5%) informante selecionou a opção “discordo parcialmente”.

A frequência com que os professores das disciplinas técnicas utilizam a língua inglesa quando ministram conteúdo da área técnica em suas aulas foi outra informação que achamos relevante incorporar à pesquisa. Essa informação poderia revelar pontos de congruência ou incongruência em relação à importância que eles atribuíam a determinadas

atividades linguísticas e/ou comunicativas e o que, na prática, eles desenvolviam em sala de aula.

Para alcançar esse dado, solicitamos que eles classificassem doze atividades comunicativas de acordo com a probabilidade de serem aplicadas em sala de aula. Foi feito o seguinte questionamento: “Com que frequência as atividades a seguir são desenvolvidas em língua inglesa (ainda que parcialmente) com seus estudantes?” A partir dessa pergunta, os professores deveriam utilizar uma escala *Likert* de 1 a 4 (1 representava ‘Nunca’ e 4 ‘Sempre’) para escolher uma opção que retratasse o possível uso e a frequência das atividades. As atividades elencadas contemplaram as quatro habilidades comunicativas bem como vocabulário.

Desta vez foi possível calcular a média e o desvio padrão dos dados devido ao número de 22 informantes.

Tabela 9 – Frequência de atividades desenvolvidas em língua inglesa⁶²

	1	2	3	4	M	DP
1º Conhecer os termos em inglês da área específica	4	1	7	10	3,12	3,16
2º Ler artigos científicos	1	3	10	8	2,59	2,53
2º Ver vídeos sobre minha área em canais <i>mainstream</i>	2	5	10	5	2,59	2,34
3º Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet	3	2	10	7	2,43	0,11
4º Apresentar uma pesquisa científica	6	4	10	2	1,95	0,44
5º Apresentar de forma oral um trabalho acadêmico em um encontro científico	10	2	10	0	1,46	0,93
6º Apresentar um projeto de trabalho para uma determinada audiência	11	2	9	0	1,35	0,98
7º Apresentar de forma oral um trabalho no IFCE	12	4	6	0	1,11	1,02
8º Participar de uma entrevista de emprego	14	4	3	1	0,99	1,02
9º Fazer chamadas de vídeo	13	5	4	0	0,93	1,03
10º Escrever e-mails	14	4	4	0	0,89	3,83
11º Escrever artigos científicos	6	3	11	2	0,89	1,83

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

A Tabela 9 apresenta o resultado obtido da classificação das atividades linguísticas/comunicativas empregadas nas aulas, considerando a frequência de uso, segundo os professores das disciplinas técnicas.

Para nós, consideramos uma boa posição aqueles que obtiveram média acima de 2, ou seja, estariam em direção à classificação “Às vezes”. Dessa forma, as quatro primeiras habilidades elencadas se encaixaram nesse perfil, pois obtiveram média acima de dois pontos.

62 Legenda: 1 – Nunca; 2 – Quase nunca; 3 – Às vezes; 4 – Sempre; M – Média; DP – Desvio Padrão.

Posto isso, em primeiro lugar, com média 3,12, os professores apontaram “conhecer os termos em inglês da área específica”. Aparentemente, com esse resultado, os professores das disciplinas técnicas, frequentemente, lançam mão de atividades que exigem conhecimento dos termos técnicos em língua inglesa. Como nós sabemos, principalmente na área de TIC, há um grande número de termos cujo conhecimento é imprescindível para a área (por exemplo, a linguagem de programação).

A segunda colocação apresentou um empate, como podemos observar na Tabela 10. A opção “ler artigos científicos” apresentou uma média de 2,59. Para esse item, dos 22 informantes, 10(45,6%) apontaram executar essa atividade “Às vezes” através de tarefas em sala de aula. Já 8 (36,4%) deles indicaram que essa atividade “Sempre” é desenvolvida por eles.

A opção “ver vídeos sobre minha área em canais *mainstream*” também recebeu média de 2,59. Nesse caso, 10 (45,6%) professores apontaram desenvolver “Às vezes” essa atividade, 5 (22,7%) consideraram desenvolver tal atividade “Sempre”, mas 5(22,7%) a apontaram como “Quase nunca” desenvolvida em sala de aula. Ocupando a terceira posição na classificação da tabela, aparece a opção “conduzir pesquisas sobre área técnica na internet”, com média 2,43. Nesse caso, obtivemos também o menor desvio padrão, 0,11, ou seja, houve uma grande concordância por parte dos docentes nessa classificação.

As demais atividades linguísticas e comunicativas alcançaram médias abaixo de 2, entretanto, não podemos dizer que elas não sejam frequentes. Tomando como exemplo a quarta colocada “apresentar uma pesquisa científica”, que obteve média 1,95, nesse caso, 10(45,6%) professores de 22 a consideraram uma atividade linguística/comunicativa realizada “Às vezes”, embora 6 (27,3%) tenham informado “Nunca” ter realizado essa atividade. Portanto, se quisermos criar um quadro geral do ensino/aprendizagem de IFE na instituição, uma análise mais criteriosa dos dados é fundamental.

Por outro lado, as quatro menores médias (abaixo de 1) foram: em 8º lugar, “participar de uma entrevista de emprego”, com média 0,99; “fazer chamadas de vídeo” obteve a média 0,93, ficando na nona colocação; “escrever e-mails”, com média 0,89, ficou na décima colocação; e “escrever artigos científicos”, que ficou na décima primeira colocação, também com média 0,89. Como já mencionado nesta tese, para traçar um quadro holístico do ensino/aprendizagem, é necessário analisar todas as facetas dos dados cuidadosamente.

Por exemplo, com relação às quatro últimas classificadas (“9ª participar de uma entrevista de emprego”; “10ª fazer chamadas de vídeo”; “11ª escrever e-mails”; e “12ª escrever artigos científicos”), também foram consideradas atividades realizadas “Às vezes” por alguns informantes. E, e em alguns casos, “Sempre”, exceto no caso do décimo colocado,

“fazer chamadas de Vídeo”, e do décimo primeiro, “escrever e-mails”, que não receberam essa classificação.

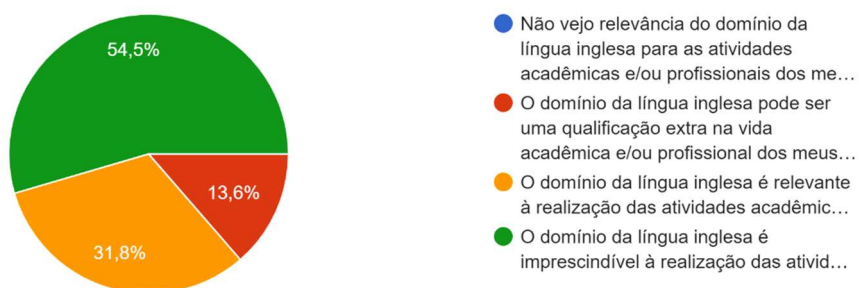
O próximo item do questionário foi uma pergunta aberta acerca da possível sugestão de uma atividade linguística/comunicativa que não fora contemplada no item anterior e que eles utilizam em sala de aula. Para esse questionamento, obtivemos 11 respostas (Apêndice G) e em todas elas houve a sugestão de uma atividade de leitura. Além da leitura, também foram pontuadas atividades com base na escrita (02), compreensão auditiva (01) e fala (01).

Também interrogamos os professores das disciplinas técnicas acerca dos assuntos que possivelmente poderiam aumentar o interesse dos estudantes da área de TIC para a leitura. Segundo os professores, os assuntos/temas mais relevantes para os discentes foram, na ordem decrescente: 1º Tecnologia; 2º Entretenimento; 2º Ciência; 3º Ficção; 4º Tecnologia; 5º Viagens; 6º Educação; 6º Esportes; 7º Empreendedorismo; e 8º Saúde.

Como era de se esperar, os temas que têm o maior potencial de engajar os estudantes da área de TIC são justamente aqueles relacionados à própria área de tecnologia. Isso demonstra, segundo a opinião dos professores das disciplinas técnicas, que esse é um assunto que interessa aos estudantes, tanto dentro quanto fora de sala de aula. Entretenimento é um outro tema que foi apontado como bastante relevante para os discentes, provavelmente porque esse tema alia o uso de jogos virtuais e a tecnologia.

Saber sobre a relevância da língua inglesa para os futuros profissionais, a partir da ótica do professor das disciplinas específicas, foi outro questionamento que nos pareceu crucial. Não podemos esquecer que o professor da disciplina específica é também um profissional da área de TI, ainda que na perspectiva acadêmica da profissão, além disso, ele possui experiência acadêmica como discente e agora como docente.

Gráfico 7 – Relevância do domínio da língua inglesa para os estudantes



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

Dessa forma, foi elaborada a seguinte pergunta: “Como você avalia a necessidade da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional dos seus estudantes?” O Gráfico 7 apresenta o resultado do questionamento sobre como os professores percebem a relevância do domínio da língua inglesa para as atividades acadêmicas e/ou profissionais.

Para 54,5% dos docentes, o domínio da língua inglesa é imprescindível à realização das suas atividades. Em seguida, 31,8% apontaram que o domínio de língua inglesa é relevante, e 13,6% dos professores selecionaram ser o domínio da língua inglesa uma qualificação extra para os estudantes/futuros profissionais. Nenhum desses informantes apontou que o domínio da língua inglesa seria irrelevante para o futuro profissional.

Achamos pertinente destinar um espaço para que os professores de disciplinas específicas pudessem sugerir ideias para o aperfeiçoamento da disciplina de IFE. A partir de uma pergunta aberta: “Você teria alguma sugestão de como a disciplina de inglês instrumental/inglês técnico poderia ser incrementada para atender as necessidades dos estudantes?”. Obtivemos 19 respostas e, para que elas fizessem mais sentido para o nosso estudo, as agrupamos em termos de habilidades e materiais.

Dessa forma, o incremento de materiais de leitura (artigos científicos, manuais etc.) foi sugerido por 5 (22,7%) informantes. Também foi sugerido por 5 professores (22,7%) o aumento no emprego de vocabulário técnico por meio de materiais variados (manuais, livros, vídeos etc.) dentro da temática da área de TIC. O diálogo, a cooperação e a colaboração entre os professores das disciplinas técnicas e os professores de língua inglesa foram apontados por 4 (18,9%) professores como sendo necessários para aumentar as chances de aproximação da situação-alvo.

A utilização de conteúdo em língua inglesa foi apontada por 3 (13,63%) informantes como sendo essencial para o desenvolvimento dos aprendizes. Um dos informantes mencionou que seria interessante que todas as disciplinas técnicas apresentassem algum conteúdo em língua inglesa. Dois professores indicaram que o emprego das quatro habilidades linguísticas seria positivo para o desenvolvimento dos discentes.

Em síntese, os dados gerados a partir dos questionamentos feitos aos professores de disciplinas técnicas mostram que a cooperação ou colaboração entre os professores de língua inglesa e os professores de disciplinas ainda é abaixo do esperado. Isso significa dizer que uma dimensão importante não está sendo levada em consideração: a perspectiva do professor da área técnica. Isso nos leva a crer que, infelizmente, no desenvolvimento do plano de disciplina, pouco está sendo aproveitada a experiência desses profissionais.

Dos 22 informantes, mais da metade consideraram imprescindível o domínio da língua inglesa para o sucesso dos seus estudantes no mercado de trabalho. Para isso, conforme destacado por eles, é necessário o domínio não apenas da habilidade de leitura, mas também das habilidades de escrita, fala, compreensão auditiva, além de domínio de vocabulário técnico.

Talvez por atribuir importância às quatro habilidades, os professores das disciplinas técnicas já vêm explorando as quatro habilidades linguísticas em sala de aula, em maior ou menor grau. Dentre as habilidades, a leitura e o domínio de vocabulário técnico foram apontados como mais importantes, respectivamente.

Para verificar a coerência entre as habilidades linguísticas consideradas mais importantes e a frequência de atividades linguísticas/comunicativas exploradas pelos docentes em sala de aula, a atividade “Conhecer os termos em inglês da área específica” ficou em primeiro lugar em grau de importância, seguida por “Ler artigos científicos”. Esse resultado do primeiro e do segundo lugar, em termo de frequência de atividade, demonstra que realmente há coerência entre o que eles apontaram como sendo mais importante e o que eles exploram com mais frequência.

Entretanto, os professores das disciplinas técnicas reportaram como necessário o domínio das quatro habilidades linguísticas, conforme pudemos ver (Gráfico 6 sobre a importância das habilidades linguísticas comunicativas para o futuro profissional). Portanto, dada a importância de considerarmos a experiência desses professores/profissionais de TI, esses dados reforçam a necessidade de ampliar o escopo de habilidades trabalhadas nas aulas de Inglês para Fins Específicos na instituição, uma vez que esse domínio, além de reconhecidamente imprescindível, já está sendo cobrado dos aprendizes em sala de aula.

5.5 Percepção dos profissionais de TI sobre o papel do inglês na sua formação técnica para o mercado de trabalho

Os profissionais da área de Tecnologia de Informação e Comunicação foram o último grupo de participantes a ter os dados coletados. Novamente, um questionário no formato *Google Forms* foi utilizado, e as seções foram divididas em dados pessoais e profissionais, necessidades linguísticas/comunicativas e importância do domínio de língua inglesa para o mercado de trabalho.

A primeira pergunta que analisamos foi sobre a percepção desses profissionais acerca da importância da língua inglesa para o cargo ocupado por eles na área de TI. Para tanto, indagamos: “Como você avalia a importância da língua inglesa para que você ocupasse esta

vaga?” A pergunta partiu do pressuposto de que todos os 75 participantes estavam inseridos nesse mercado.

A maioria dos sujeitos, 37,3%, reportou que o domínio de língua inglesa foi muito importante para sua colocação profissional. Em seguida, 30,7% dos profissionais relataram que o domínio de língua inglesa foi bastante importante para que eles conseguissem o emprego na área. Já 25,3% dos profissionais apontaram que o domínio de língua inglesa teve alguma importância para que eles ocupassem a referida vaga de trabalho. Apenas 6,7% dos participantes relataram que o domínio da língua inglesa não tinha sido determinante para que eles conseguissem a colocação.

Na sequência, perguntamos a esses profissionais: “Na sua opinião, como são classificadas as habilidades linguísticas (língua inglesa) abaixo em termos de importância para o desempenho de atividade de TI como um todo?” As respostas nos permitiram analisar a percepção deles acerca da importância das 4 habilidades linguísticas e comunicativas e domínio do vocabulário para o mercado de trabalho de TI. A Tabela 10 apresenta o resultado dessa sondagem.

Tabela 10 – Habilidades linguísticas mais importantes para o desempenho de atividades na área de TI⁶³

	1	2	3	4	M	DP
1- Ler em inglês	68	6	0	1	1,14	1,30
2- Dominar o vocabulário técnico de TI em inglês	65	8	1	1	1,19	0,41
3- Ouvir em inglês	51	20	3	1	1,41	1,20
4- Escrever em inglês	45	27	2	1	1,47	1,74
5- Falar em inglês	39	24	10	2	1,69	2,07

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Nesse caso, “Ler em inglês” ficou em primeiro lugar, pois dos 75 profissionais da área de TI, 68 (90,7%) reportaram ser essa a habilidade “mais importante”. Apenas 6 (8%) a reportaram como “importante”, destacando a relevância de tal habilidade para essa área. A habilidade “Dominar o vocabulário técnico de TI em inglês” ficou em segundo lugar, bem próxima da primeira colocada. Um número considerável de participantes, 65 (86,7%), reportou que esse domínio é “muito importante” para o desempenho de atividades. Esse item foi o que obteve o menor desvio padrão, 0,41, o que sugere bastante concordância nesse resultado.

63 Legenda: 1 – Concordo totalmente; 2 – Concordo parcialmente; 3 – Discordo parcialmente; 4 – Discordo totalmente; M – Média; DP – Desvio Padrão.

A terceira colocada dentre as habilidades foi “Ouvir em inglês, dos participantes, 50 (66,7%) relataram concordar totalmente quanto à importância dessa habilidade e 20 (26,7%) relataram concordar parcialmente. Com uma mínima diferença da terceira colocada, 45 (60%) dos participantes informaram concordar totalmente com a importância de “Escrever em inglês” para o desempenho de atividades laborais da área da TIC. Do total de profissionais, 27(36%) indicaram concordar parcialmente sobre a importância dessa habilidade.

A última colocada nesse questionamento foi a habilidade “Falar em inglês”, com 52% dos participantes concordando totalmente sobre a sua importância para o desempenho de atividades na área. Entretanto, foi considerável o número de participantes que relataram discordar parcialmente. É importante destacar que a quinta colocada foi a que obteve o maior desvio padrão, 2,07, o que significa dizer maior divergência de opiniões entre os profissionais de TI.

A seguir, a Tabela 11 apresenta a classificação da frequência de uso das atividades linguísticas/comunicativas em língua inglesa no ambiente de trabalho dos profissionais consultados a partir da indagação: “Com que frequência as atividades a seguir são executadas por você no seu trabalho em língua inglesa (ainda que parcialmente)?” Os profissionais tiveram que escolher uma opção de 1 a 4 na escala *Likert* (onde 1 seria Nunca e 4 Sempre).

O objetivo, nesse caso, foi verificar a possível convergência entre as habilidades percebidas no item anterior como mais importantes para o mercado de TI e a respectiva frequência de uso de atividades linguísticas/comunicativas correspondentes empregadas *in loco*.

Tabela 11 – Frequência de atividades linguísticas/comunicativas executadas no ambiente de trabalho⁶⁴

Atividades linguísticas/comunicativas	1	2	3	4	M	DP
1- Utilizar termos próprios da TI	2	2	15	56	3,72	3,89
2- Ler manuais	3	9	19	44	3,43	4,68
3- Ver vídeos sobre a minha área em canais <i>mainstream</i>	4	10	24	37	3,30	3,58
4- Ler artigos científicos	10	12	22	31	3,03	3,42
5- Ler e-mails	7	17	29	22	2,92	3,25
6- Escrever e-mails	15	22	17	21	2,62	3,09
7- Preencher formulários	10	24	29	12	2,61	2,95
8- Elaborar um projeto	17	19	23	16	2,54	3,00
9- Escrever um relatório	22	16	23	14	2,42	2,92
10- Fazer chamadas de vídeo	27	19	16	13	2,23	2,77
10- Realizar conferências de vídeo	28	18	15	14	2,23	2,79
11- Participar de reuniões	31	17	14	13	2,15	2,72

64 Legenda: 1 – Nunca; 2 – Quase nunca; 3 – Às vezes; 4 – Sempre; M – Média; DP – Desvio Padrão.

12- Conversar com clientes/colaboradores estrangeiros	34	16	9	16	2,12	2,75
13- Interagir socialmente	30	19	19	7	2,07	2,56
14- Apresentar um projeto/produto, de forma oral, para equipe, gerente ou clientes.	33	19	14	9	2,01	4,10
15- Lidar com reclamações de clientes	38	13	13	11	1,99	2,59

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

A atividade que ocupou o primeiro lugar foi a utilização de termos próprios da TI, com média 3,72. Dos 75 participantes, 56 (74,7%) escolheram “sempre” para indicar a frequência de utilização dessa atividade. Ainda para essa tarefa, 15 (20%) profissionais relataram que “às vezes” a executavam. Por outro lado, apenas 2 (2,7%) profissionais reportaram que “quase nunca” precisaram utilizar termos próprios da TI em língua inglesa e também apenas 2 (2,7%) escolheram que “nunca” desenvolveram essa atividade.

Em segundo lugar, aparece a atividade “Ler manuais” com média de 3,43, sendo apontada por 44 (58,7%) profissionais como uma atividade “sempre” desenvolvida por eles. Já 19 (25,4%) participantes informaram que essa atividade “às vezes” é executada. Por outro lado, 9 (12%) profissionais reportaram que “às vezes” e 3 (4%) que “nunca” desenvolveram tal atividade.

Em seguida, como terceira colocada, dos 75 profissionais, 37 (49,4%) relataram que “sempre” realizam a atividade “Ver vídeos sobre a minha área em canais *mainstream*” e apenas 4 (5,3%) deles “nunca” a realizaram. “Ler artigos científicos” obteve a 4ª colocação dentre as atividades elencadas, com média 3,03. As quatro atividades mais praticadas obtiveram média acima de 3, o que indica que a frequência com que são realizadas fica entre “às vezes” e “sempre”.

As atividades que ficaram da 5ª a 8ª posição obtiveram médias acima de 2,5, indicando que o uso dessas atividades se configura em direção à frequência “às vezes”. Em ordem decrescente, as atividades são: “Ler e-mails”, “Escrever e-mails”, “Preencher formulários” e “Elaborar um projeto”. Da 9ª a 14ª posição, as médias ficaram entre 2 e 2,5, o que sugere que a frequência com que são empregadas está entre “quase nunca” e “às vezes”. Essas atividades foram: “Escrever um relatório”, “Fazer chamadas de vídeo”, “Conferência de vídeo”, “Participar de reuniões”, “Conversar com clientes/colaboradores estrangeiros”, “Interagir socialmente” e “Apresentar oralmente um projeto/produto para equipe, gerente ou clientes”.

A única atividade que ficou com média abaixo de 2 foi “Lidar com reclamação de clientes”. Nesse caso, a média foi de 1,99. Mesmo assim, 11 (14,7%) participantes relataram que “sempre” executavam essa atividade e 13 (17,3%) reportaram que “às vezes” a

executavam. Aparentemente, “Lidar com reclamações de clientes” depende muito do porte da empresa de TI, pois quando as empresas são grandes, elas têm um setor específico para essa atividade e isso pode impactar na frequência com que tal atividade é realizada pelo profissional de TI.

Apesar de termos elencado um número considerável (16) de atividades linguísticas/comunicativas no item anterior (Tabela 12), achamos pertinente perguntar se os profissionais gostariam de mencionar alguma outra atividade que não fora contemplada na referida lista. Dessa forma, indagamos aos referidos participantes: “Você gostaria de mencionar alguma outra situação recorrente na qual a língua inglesa é utilizada por você que não tenha sido especificado no item anterior? Qual/Quais?”

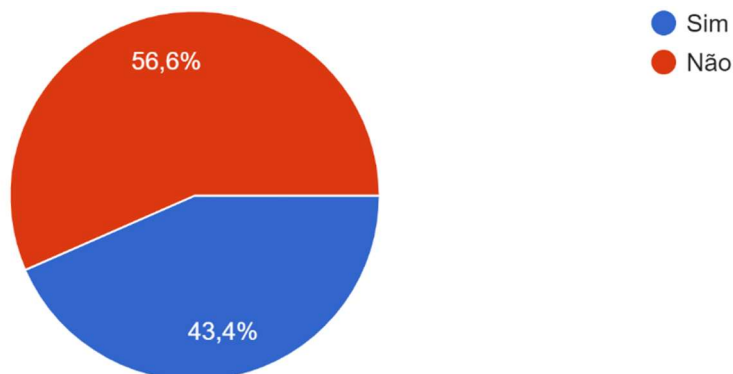
Obtivemos 17 respostas e, para que elas fossem melhor aproveitadas, foram divididas em termos de atividades e habilidades linguísticas. Contudo, aproveitamos apenas 6 respostas, pois percebemos que eles, inadvertidamente, repetiram as mesmas opções que haviam sido contempladas na lista.

Dessas seis respostas, “Fazer cursos de inglês” foi apontado em três delas como sendo uma atividade desenvolvida pelos profissionais para aperfeiçoamento na função desempenhada. Em duas respostas, a participação utilizando a língua inglesa em “fóruns online” foi reportada. Os profissionais relataram sempre buscar solucionar problemas técnicos por meio de fóruns. “Fazer entrevistas” também foi uma atividade apontada, entretanto o participante não deu maiores detalhes sobre como seria a aplicação dessa atividade para a sua função.

O próximo questionamento dirigido a eles foi em relação à adequação da disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE) ao desempenho das atividades laborais. Perguntamos aos profissionais de TI se, na percepção deles, a referida disciplina de IFE no curso superior fora satisfatória ou não para o desempenho de atividades conduzidas em língua inglesa nos seus respectivos locais de trabalho.

Conforme podemos observar no Gráfico 8, 43,4% (32) dos participantes reportaram que a disciplina de IFE ofereceu subsídios suficientes para que eles pudessem desenvolver atividades em língua inglesa exigidas no ambiente de trabalho. Por outro lado, 56,6% (43) dos profissionais relataram que a disciplina de IFE não ofereceu ferramentas suficientes para que eles pudessem conduzir as atividades comunicativas próprias do ambiente corporativo de TIC em língua inglesa.

Gráfico 8 – Adequação da disciplina de IFE às atividades laborais



Fonte: Dados da pesquisa via *Google Forms*

Para os participantes que mencionaram não estar satisfeitos com a maneira como fora conduzida a disciplina de IFE, disponibilizamos um espaço próprio no questionário para que eles pudessem oferecer sugestões de aperfeiçoamento da disciplina de IFE de modo que ela estivesse mais em conformidade com as necessidades da situação-alvo, ou seja, do ambiente de trabalho deles.

Embora 43 participantes tenham considerado que a disciplina não fora satisfatória, apenas 32 se propuseram a dar “possíveis” sugestões para melhoria da disciplina. Para o melhor aproveitamento das respostas, tentamos mapear as habilidades linguísticas e/ou comunicativas apontadas por eles nas sugestões.

Analisando as 32 respostas, verificamos que nem todas traziam uma sugestão objetiva. Em alguns casos, os profissionais relataram como se sentiram em relação à disciplina, reportando que: “deveria haver todo semestre uma disciplina de inglês”, “o nível foi insuficiente” e “muito básico”, o tempo foi “curto”, a disciplina foi “superficial com pouca aplicação prática”, “pouca conversação”, “deveria haver mais conversação”. Também foi mencionado que, “aparentemente”, o professor não procurou levantar as necessidades para que fossem detectados os termos próprios da TI e as situações de uso da língua na situação-alvo.

Já 17 respostas foram consideradas objetivas para o propósito delineado. Nesse caso, elas sugeriram atividades linguísticas e/ou comunicativas que poderiam ser aplicadas na disciplina de Inglês para Fins Específicos. Dessas 17 respostas, a conversação em língua inglesa foi apontada como uma habilidade fundamental por 8 profissionais. Eles relataram que a conversação poderia ser empregada nas aulas de modo a simular situações que acontecem com frequência no ambiente corporativo, como reuniões com clientes, reuniões de negócios,

apresentações e entrevistas. Um dos profissionais mencionou que “fez bastante falta” não saber inglês suficientemente para participar de reuniões no seu local de trabalho.

A inclusão das quatro habilidades linguísticas também foi dada como sugestão para a disciplina de IFE. Do total de 17 sugestões, 5 delas apontaram para a inclusão das quatro habilidades linguísticas como sendo fundamental para o desempenho profissional. Um dos profissionais mencionou ser o inglês fundamental na área de TI, pois “praticamente tudo” requer o domínio da língua inglesa. Outro participante mencionou que conversação, compreensão auditiva, leitura e pronúncia são muito importantes para a área de TI. Um deles disse que o “inglês tem que estar na rotina diária dos estudantes, ler livros, escutar e assistir vídeos na internet...”.

O emprego de termos técnicos também foi sugerido por 3 profissionais que ressaltaram a importância do aprendizado desse domínio discursivo. Um dos participantes mencionou que “é importante focar em assuntos para dominar o vocabulário técnico de TI em inglês”. Outro participante sugeriu que a disciplina focasse em “termos técnicos da área e compreensão de manuais e relatórios técnicos da área”.

As informações obtidas a partir da percepção dos profissionais da área de TI entrevistados revelaram que o domínio de língua inglesa é fundamental para aqueles que querem atuar nessa área. Entretanto, mais da metade deles (56,6) relatou que a disciplina de IFE, com foco na habilidade de leitura, cursada na universidade, não ofereceu recursos suficientes para que eles pudessem desenvolver as atividades linguísticas/comunicativas no ambiente laboral. Como sugestão de melhoria da disciplina, eles apontaram que ela passasse por uma adequação de modo a refletir a situação-alvo com maior eficácia.

Isso não quer dizer que a habilidade de leitura não seja importante. Para eles, o domínio dessa habilidade e do vocabulário próprio da área são considerados fundamentais. Contudo, eles reforçam que, na área de TI, onde praticamente tudo é em língua inglesa, a perspectiva holística da língua é essencial, sendo, portanto, necessário incluir, além da leitura, a escrita em Inglês para Fins Acadêmicos (*English for Academic Purposes*), a compreensão auditiva e a fala.

No que tange à frequência de atividades exigidas e desenvolvidas por eles em língua inglesa, observamos: o domínio de termos técnicos próprios da área de TI; a leitura de manuais, artigos e e-mails; e a visualização de vídeos. Essas foram consideradas atividades desenvolvidas com alta frequência. Já as de escrever e-mails, preencher formulários e elaborar projetos foram reportadas como as que ocorrem com uma certa frequência.

Da lista de 16 atividades apresentadas, apenas uma foi considerada com baixa frequência de uso: “Lidar com reclamações de clientes”. Entretanto, isso não quer dizer que não seja exigida tal atividade, pois ela foi apontada por 11 profissionais como sendo uma tarefa realizada por eles com bastante frequência. Portanto, é interessante observar cada caso isoladamente. É importante destacar que as 16 atividades elencadas exploravam as quatro habilidades linguísticas, bem como o uso de vocabulário.

A frequência de uso de todas essas atividades elencadas aponta para a necessidade real desses profissionais na situação-alvo: o domínio das quatro habilidades e do vocabulário técnico. Como já sabemos, historicamente, a disciplina de IFE é desenvolvida com base na habilidade de leitura. Entretanto, é requisitado dos profissionais que estão atuando nessa área o domínio não apenas de leitura, mas também da escrita, da compreensão auditiva, da fala e do uso de vocabulário.

5.6 Triangulação dos dados da análise

O fio condutor das cinco seções iniciais deste capítulo foi a identificação tanto dos pressupostos que norteiam a disciplina de Inglês para Fins Específicos (IFE), a partir da análise dos Programas de Unidades Didáticas (PUDs), quanto das necessidades linguísticas/comunicativas apontadas pelos principais envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem: os professores de língua inglesa, os estudantes, os professores das disciplinas técnicas e os profissionais da área de TIC.

O nosso intuito foi verificar até que ponto a disciplina de IFE está em conformidade com as necessidades apontadas pelos referidos envolvidos nesse processo, considerando as especificidades da situação-alvo. Portanto, nesta última seção deste capítulo, são contrastadas, na medida do possível, as perspectivas dos participantes e o que está previsto nos PUDs sobre alguns dos pontos mais importantes acerca do ensino e aprendizagem de IFE neste contexto. Dessa forma, esperamos obter uma visão holística sobre o *status quo* dessa disciplina e o seu alinhamento com as reais necessidades da situação-alvo.

O Quadro 15 apresenta uma síntese das habilidades linguísticas em ordem da importância atribuída a elas pelos três grupos de participantes e nos PUDs. De acordo com os PUDs, com os professores de IFE, com os professores das disciplinas específicas e com os profissionais de TIC, a leitura é a habilidade linguística mais importante. Esse resultado converte entre todos e ratifica o lugar de destaque que a leitura ocupa entre as habilidades necessárias. Em vista disso, podemos afirmar que a disciplina de IFE, ensinada nos cursos de

TIC do IFCE, contempla a habilidade apontada como mais importante pelos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: a leitura.

Quadro 15 – Habilidades linguísticas consideradas mais importantes

	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	5º lugar
PUD	Leitura	-	-	-	-
Professor de língua inglesa (IFE)	Leitura/ Vocabulário	Escrita	Compreensão Auditiva	Fala	-
Professor de disciplina específica	Leitura	Vocabulário	Escrita	Compreensão Auditiva	Fala
Profissional da área de TIC	Leitura	Vocabulário	Compreensão Auditiva	Escrita	Fala

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Contudo, segundo os participantes da pesquisa, apenas essa habilidade não dá conta de suprir as necessidades linguísticas e comunicativas da academia e do mercado de trabalho de TI. Embora nos PUDs haja orientações explícitas para que essa seja a habilidade central a ser explorada durante a disciplina, quando observamos as diretrizes constantes das seções de Metodologia dos referidos documentos (*Cf.* seção 5.1), vislumbramos uma abertura para que as outras habilidades (escrita, fala e compreensão auditiva) sejam incorporadas na prática docente.

É importante destacar que, no Quadro 15, não foi incorporada a percepção dos discentes acerca da habilidade linguística mais importante, pois achamos que a percepção desses estudantes, ainda no primeiro ou segundo semestres, poderia não ser a mais precisa, uma vez que haveria o risco de eles apontarem necessidades não tão imediatas.

Ademais, como pontuam Dudley-Evans e St. John (1998), os estudantes tendem a ficar mais motivados com outras habilidades que não sejam a leitura mesmo que elas não representem suas necessidades. Portanto, agindo assim, evitaríamos incorporar ao quadro geral da situação-alvo os desejos dos estudantes ao invés das suas reais necessidades.

A inclusão da perspectiva de diferentes participantes na Análise de Necessidades para se obter o perfil da disciplina é chamada por Brown (2016) de Visão Democrática. Essa visão incorpora o conjunto de concepções da maioria dos envolvidos, ainda que, no primeiro momento, a opinião de um deles fique em segundo plano. Nesse caso, a inclusão dos pontos de vista dos diversos grupos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem ajudou a detectar a

ordem de importância das habilidades linguísticas e comunicativas, mesmo que sem levar em conta, nesse caso, a opinião dos estudantes.

Mesmo assim, os estudantes permanecem no foco da atenção, pois uma ação complementar à identificação de habilidades linguísticas e comunicativas mais importantes foi o conhecimento do nível de proficiência deles em cada habilidade linguística para que, dessa forma, pudéssemos apontar o reforço necessário em cada situação. Assim, podemos ressaltar que a leitura é a habilidade que os discentes apontaram ter o maior nível de proficiência, ainda que pertencendo, em sua maioria, ao nível básico (A2), de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referências de Línguas (QECR).

O domínio de vocabulário próprio da área da TIC também ocupou lugar de destaque juntamente à leitura. Os professores de língua inglesa reportaram que o Vocabulário é muito importante para o desenvolvimento de atividades acadêmicas. Tanto os professores de disciplinas específicas como os profissionais do mercado de TI foram da mesma opinião acerca do domínio de vocabulário, colocando o domínio do vocabulário em segundo lugar na classificação.

A habilidade de escrita ocupou o segundo lugar de importância na perspectiva dos professores de língua inglesa; a terceira posição na opinião dos professores de disciplinas específicas; e apenas a quarta posição para os profissionais do mercado de TI. Isso pode sinalizar que o domínio da habilidade escrita, principalmente para o mercado de trabalho, embora necessária, talvez não seja tão urgente para o desempenho de atividades laborais.

Contudo não podemos descartar a inclusão dessa habilidade no PUD e, *a posteriori*, no planejamento de ensino da disciplina de IFE, pois, como retomamos a diante, a escrita é apontada como necessária para o desempenho de algumas atividades acadêmicas, como “Escrever artigos científicos”; e de trabalho, como “Escrever e-mails”.

Dessa forma, para que a habilidade de escrita seja desenvolvida de modo a suprir as necessidades dos estudantes, o ideal seria que ela fosse apresentada em um processo contínuo, durante todo o curso de graduação, pois, como sabemos, o desenvolvimento dessa habilidade, tanto em língua materna, quanto em língua estrangeira, demanda tempo e prática. Principalmente porque essa é uma habilidade que traz um certo nível de complexidade para os discentes que, segundo a sua própria percepção, estão no nível principiante, A1 (QERC).

A compreensão auditiva foi apontada pelo professor de língua inglesa e pelo profissional de TI com a terceira mais importante. Já na perspectiva do professor da disciplina específica, ela ficou na quarta posição em termos de importância para o desenvolvimento de atividades. Na nossa percepção, a compreensão auditiva e a fala são as duas habilidades menos

contempladas pela disciplina de IFE. No que tange à compreensão auditiva, ela foi reportada como uma habilidade bastante necessária no mercado de trabalho, uma vez que a atividade de “Ver vídeos” é bastante utilizada pelos profissionais da TI. Segundo o relato de alguns professores, a compreensão auditiva é esporadicamente explorada na disciplina de IFE.

O Quadro 16, a seguir, apresenta as dez primeiras atividades comunicativas apontadas como mais importantes por estudantes, professores das disciplinas técnicas e profissionais da área de TI.

Os professores de língua inglesa não estão presentes no referido quadro, devido a seu número reduzido, o qual não permitiu uma classificação como a que ocorreu com os outros três grupos de participantes. Ainda assim, iremos comparar a perspectiva dos referidos professores que já foi registrada na seção 5.2 deste capítulo.

Quadro 16 – Atividades comunicativas mais importantes

	Estudantes	Professores das disciplinas Técnicas	Profissionais de TI
1º	Apresentar uma pesquisa	Conhecer os termos em inglês da área específica	Utilizar termos próprios da TI
2º	Escrever artigos científicos	Ler artigos científicos/Ver vídeos	Ler manuais
3º	Ler artigos científicos	Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet	Ver vídeos
4º	Ver vídeos	Apresentar uma pesquisa científica	Ler artigos científicos
5º	Pesquisar sobre a minha área na internet	Apresentar oralmente um trabalho acadêmico em um encontro científico	Ler e-mails
6º	Apresentar um projeto	Apresentar um projeto de trabalho para uma determinada audiência	Escrever emails
7º	Apresentar oralmente um trabalho acadêmico	Apresentar oralmente um trabalho no IFCE	Preencher formulários
8º	Participar de uma entrevista de emprego	Participar de uma entrevista de emprego	Elaborar um projeto
9º	Escrever e-mails	Fazer chamadas de vídeo	Escrever um relatório
10º	Apresentar oralmente um trabalho no IFCE	Escrever e-mails	Fazer chamadas/conferências de vídeo

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Cabe aqui frisar que essas 10 atividades comunicativas contemplam as quatro habilidades linguísticas e o domínio de vocabulário. Além disso, essas tarefas podem ser

categorizadas como um desdobramento de Objetivos Precisos, como menciona Brown (2016) (*cf* p. 73), ao contrário dos objetivos mais vagos que foram identificados em todos os 7 PUDs.

Os profissionais da área de TIC apontaram que a atividade em língua inglesa mais demandada no seu local de trabalho é a utilização de termos próprios da TI. Na mesma direção, os professores das disciplinas técnicas do IFCE também classificaram em primeiro lugar de importância, para os estudantes e futuros profissionais, “Conhecer os termos em inglês da área específica”. Esse resultado mostra que há o reconhecimento da existência de domínio de terminologia própria dessa área e que o seu domínio é imprescindível para quem atua nela.

Analisando as quatro primeiras competências classificadas pelos profissionais da TI e pelos professores das disciplinas técnicas, houve bastante convergência entre suas opiniões acerca das atividades mais frequentes.

Por exemplo, foi apontado pelos profissionais de TI, em segunda, terceira e quarta colocações, respectivamente, as atividades: “Ler manuais”, “Ver vídeos” e “Ler artigos científicos”. Por outro lado, os professores das disciplinas específicas apontaram nessas mesmas classificações: “Ler artigos científicos/Ver vídeos”, “Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet” e “Apresentar uma pesquisa científica”.

Se analisarmos essas atividades, percebemos que a leitura em língua inglesa é um ponto-chave para o desenvolvimento de atividades no contexto laboral. Conforme apontado por esses profissionais, a leitura de manuais, que apresenta um gênero textual bastante específico, ocorre com grande frequência. Além disso, a leitura de artigos científicos (quarto colocado) foi um dado que nos surpreendeu, pois, considerando o contexto de trabalho, imaginávamos que esse não estaria entre os primeiros colocados. Ler e-mails em inglês também aparece como atividade frequente. Portanto, a partir dos resultados, podemos concluir que a leitura é uma habilidade bastante demandada para a realização de tarefas no ambiente corporativo.

A atividade “Ver vídeos” ocupou a terceira posição de acordo com a classificação dos profissionais e foi apontada, em segunda colocação, pelos professores das disciplinas técnicas, como “bastante importante”. Essa atividade vem se consolidando como fundamental, a partir da internet de alta velocidade, e já vem auxiliando inclusive os nossos estudantes no aprendizado de idiomas (seção 5.3). Para 81,08% dos estudantes que responderam à pesquisa, os vídeos foram apontados como responsáveis pelo conhecimento prévio na língua inglesa.

A nossa percepção é de que essa atividade se intensificou ainda mais durante a pandemia da Covid-19, quando toda a população buscou vídeos tutoriais para ajudar nas

tarefas do dia a dia. Contudo, os vídeos tutoriais já eram atividades exploradas pelos profissionais que há tempo buscam na Internet soluções técnicas para os problemas do contexto de trabalho.

A partir do questionamento feito a esses participantes, sabemos que os vídeos são em língua inglesa, embora haja a possibilidade de uso das legendas em português, quando há esse recurso, ou até mesmo em inglês. Portanto, as habilidades necessárias para essa atividade podem ser a compreensão auditiva e/ou mais uma vez a leitura.

Conforme já apresentado na seção 5.2 deste capítulo, as atividades apontadas pelos professores de língua inglesa em ordem de classificação como “muito importante” e “importante” foram “Escrever e-mails”, “Escrever artigos científicos”, “Ver vídeos sobre a área”, “Ler artigos científicos” e “Conhecer os termos em inglês da área específica”. Nesse caso, contrastando com a comparação feita entre as opiniões dos dois grupos de participantes anteriores, verificamos novamente uma convergência de opiniões, destacando “Ver vídeos...”, “Ler artigos científicos” e “Conhecer os termos em inglês da área específica” entre as cinco consideradas mais importantes.

De certa forma, esses resultados mostram convergência, pelo menos entre três das cinco atividades mais importantes para os três grupos de participantes (professores de língua inglesa, professores das disciplinas técnicas e profissionais do mercado de TI). Talvez essa convergência resulte dos diálogos, ainda que informais, conforme visto nas seções 5.2 e 5.3, entre os professores de língua inglesa e de disciplinas técnicas, ou até mesmo das informações repassadas pelos estudantes.

Os estudantes, por sua vez, apresentaram como atividade mais importante em língua inglesa “Apresentar uma pesquisa”, a qual, para ser desenvolvida, necessita do domínio das quatro habilidades linguísticas e do vocabulário. Em segundo e em terceiro lugar de importância, os estudantes reportaram “Escrever artigos científicos” e “Ler artigos científicos”. Sabemos que essas três atividades mencionadas por eles são próprias da academia. Possivelmente, o fato de os estudantes estarem cursando o primeiro ou o segundo semestre fez com que eles tivessem uma visão totalmente voltada para as atividades acadêmicas e não para as laborais.

É importante destacar também que, embora a maioria dos estudantes pertença ao nível A1 em todas as habilidades, exceto a leitura, isso não os impede de se sentirem capazes de aceitar uma tarefa que demande o comando de todas as habilidades linguísticas e o uso do vocabulário da língua inglesa.

O Quadro 17, a seguir, apresenta uma síntese das opiniões acerca da importância do domínio da língua inglesa para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e no ambiente de trabalho. Para os estudantes, professores de disciplina específica e profissional da área de TIC, o domínio da língua inglesa é imprescindível para um bom desempenho dos estudantes e futuro profissional da área de TIC.

Quadro 17 – Importância da Língua Inglesa para a vida acadêmica e profissional

	Imprescindível	Relevante	Pode ser relevante	Não tem relevância
Professor de Língua Inglesa			X	
Estudante	X			
Professor de disciplina específica	X			
Profissional da área de TIC	X			

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

A diversidade de atividades linguísticas e comunicativas apontadas pelos professores das disciplinas técnicas como prováveis de serem aplicadas em sala de aula, como simulacro de situações reais, reforça a imprescindibilidade do domínio da língua inglesa para que os estudantes possam ocupar cargos na área de TIC.

Como mencionado neste capítulo, para 68% dos profissionais que atuam no mercado de TIC, o domínio da língua inglesa foi considerado “importante” (“totalmente importante” para 37,3% e “bastante importante” para 30,7%), mesmo atuando em empresas sediadas no Brasil.

No que concerne ao professor de IFE, sua opinião foi que o domínio da língua inglesa *pode* ser relevante para o estudante e futuro profissional. 28,6% desses participantes relataram que não dialogam com os professores das disciplinas técnicas para uma possível elaboração do seu plano de ensino. Já 57,1% reportaram concordar parcialmente acerca da necessidade de diálogo com professores das disciplinas técnicas.

Por fim, os resultados apresentados neste capítulo sugerem que a habilidade de leitura, que já está contemplada nos PUDs, é muito importante para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e de trabalho para a área da Tecnologia da Informação e Comunicação. Além da leitura, o domínio de vocabulário técnico também é um diferencial para a área.

Não obstante, analisando a frequência e a importância de atividades desenvolvidas na academia e no ambiente de trabalho, verificamos que outras habilidades, tais como escrita,

compreensão auditiva e fala são bastante importantes também. Essas habilidades já estão sendo demandadas pelos professores de disciplinas técnicas e são uma exigência para adentrar e ter êxito no mercado de trabalho.

Evidenciamos que 42,9% dos professores da disciplina de Inglês com Fins Específicos na área de TIC do IFCE conduzem suas aulas, na maior parte do tempo, em língua portuguesa. Contudo, não excluem atividades de compreensão auditiva e de fala, habilidades consideradas também relevantes para o exercício das atividades laborais.

Destacamos ainda que 28,6% dos docentes admitem, como fator determinante na escolha do idioma (português ou inglês) para condução das aulas, o nível de proficiência em língua inglesa dos alunos. Sendo assim, essa decisão sempre é tomada algum tempo após o início das aulas, quando o professor já tiver tido noção do nível deles de uma maneira informal e não por meio de um teste diagnóstico. Na conclusão, Capítulo 6, esses resultados serão retomados e discutidos de modo a respondermos as perguntas desta pesquisa.

6 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo geral analisar a adequação do ensino e aprendizagem do Inglês para Fins Específicos (IFE) no contexto dos cursos da área de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) no âmbito do Instituto Federal do Ceará (IFCE). Para alcançarmos esse objetivo, mapeamos os cursos superiores na área da TIC que, na etapa inicial da pesquisa, ofertavam a disciplina de IFE. A partir daí, analisamos as orientações acerca do ensino da disciplina de IFE constantes dos Programas de Unidade Didática (PUD) de cada curso em questão. Logo depois, aplicamos questionários aos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem: 74 (setenta e quatro) estudantes, 7 (sete) professores da disciplina de IFE, 22 (vinte e dois) professores das disciplinas técnicas e 75 (setenta e cinco) profissionais atuando na área de TIC. Essa medida objetivou cruzar os dados gerados a partir da análise dos documentos (PUDs) e dos questionários.

Para oferecer uma perspectiva geral da pesquisa, neste capítulo, retomamos, em primeiro lugar, as nossas perguntas que serão respondidas com base nos resultados apresentados no capítulo anterior. Em seguida, apresentamos as limitações deste estudo. Por fim, exibimos as sugestões para futuras pesquisas e as aplicações metodológicas que visam a contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem do Inglês para Fins Específicos.

A seguir, apresentamos a primeira questão e a sua respectiva resposta:

- ***Quais são as diretrizes para o ensino de língua inglesa, mais especificamente a disciplina de Inglês para Fins Específicos, constantes dos Programas de Unidades Didáticas dos cursos da área de TIC do IFCE?***

As diretrizes constantes dos PUDs são bem claras com relação à habilidade que deve servir de base para as aulas: a leitura. Essa habilidade tradicionalmente é a mais adotada nas disciplinas de Inglês para Fins Específicos no Brasil. Entretanto, essa orientação reforça a possibilidade de ter sido criado um mito acerca de a leitura ser a única habilidade viável a ser ensinada nos cursos brasileiros (RAMOS, 2008). A escolha por uma única habilidade talvez possa ser justificada pela baixa carga horária da disciplina: 40 (quarenta) horas. Todavia, há, na seção Metodologia dos PUDs, uma abertura para que outras habilidades, como escrita, fala e compreensão auditiva, também sejam incluídas.

Como verificado nos PUDs, houve uma preponderância na categorização dos objetivos como *Experienciais*, esse tipo de objetivo descreve vagamente uma experiência que o estudante deve ter no curso em vez de definir precisamente o que deverá ser alcançado ao final. Aliás, o conteúdo programático dos PUDs apresenta a língua segmentada na forma de itens isolados, sem menção à realização de tarefas. Ou seja, os estudantes adquirem uma certa competência linguística que, por si só, não é suficiente, pois, de acordo com Long (2005), não é a falta de competência linguística que faz com que os estudantes não consigam se comunicar de maneira efetiva nas universidades estrangeiras ou no ambiente corporativo onde é exigida a língua estrangeira/inglesa, mas a falta de conhecimento pragmático acerca do desenvolvimento de tarefas na situação-alvo.

Além disso, nos PUDs não há menção para que testes diagnósticos sejam conduzidos no início, durante ou após o curso. A inclusão dessa sinalização poderia ser bastante útil, pois alertaria os professores sobre a importância de se conduzir um teste de sondagem para se conhecer o nível dos estudantes, sendo uma grande oportunidade de moldar o nível da disciplina ao de proficiência linguística deles.

Por fim, todo ensino de língua para fins específicos deve estar conectado a uma boa Análise de Necessidades (AN) para que os seus objetivos possam ser delineados com acuidade. Acerca disso, Basturkmen (2006) é enfática sobre a AN ser um elemento-chave para definir o programa da disciplina de IFE. Entretanto, durante a pesquisa e o nosso percurso docente, não observamos indícios, seja por meio de algum documento ou pelas informações dos participantes, de que tenha sido realizada uma AN na instituição para estabelecer objetivos, conteúdo programático ou metodologia da disciplina.

- ***Quais são as necessidades linguísticas e comunicativas mais exigidas dos estudantes da área da Informação e Comunicação?***

Para reforçar essa resposta, apresentamos os dados mais relevantes, concernentes às necessidades linguísticas e comunicativas, obtidos a partir dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa: os estudantes, os professores de língua inglesa, os professores das disciplinas específicas e os profissionais da área de TIC.

Os estudantes participantes desta pesquisa relataram que o seu conhecimento anterior à disciplina de IFE se deveu à escola de ensino médio (87,83%), e 81,08% informaram que “ver vídeos” foi o grande responsável pelo aprendizado de estruturas da língua. Já 75,67% apontaram o aprendizado com aplicativos como responsável pelo conhecimento prévio deles

em língua inglesa. Por isso, é fundamental a realização de testes de sondagem com os estudantes para conhecer a qual nível eles pertencem, pois, como aponta Long (2005), no que tange ao processo de aquisição de línguas, os estudantes são bastante ativos e mais independentes cognitivamente do que podemos supor. Em outras palavras, os estudantes trilham caminhos de aprendizagem que podem levá-los para um outro patamar em termos de proficiência.

Mesmo assim, o nível da maioria dos estudantes participantes deste estudo é básico em todas as habilidades, sendo a fala a habilidade mais difícil para eles, seguida da compreensão auditiva, da escrita, do domínio de vocabulário e da leitura. Talvez para compensar a falta de domínio da habilidade da fala, eles sugeriram que atividades de conversação fossem incluídas nas aulas de IFE, o que também auxiliaria no desenvolvimento da compreensão auditiva.

Na verdade, os estudantes se mostraram receptivos a atividades comunicativas envolvendo todas as quatro habilidades linguísticas. Isso abre espaço para que os professores reflitam sobre a possibilidade e necessidade de se incluir não apenas atividades de leitura no seu planejamento, mas também explorar atividades de compreensão auditiva, escrita e fala adequadas ao nível de proficiência dos estudantes, detectado a partir de uma avaliação diagnóstica realizada, preferencialmente, nos primeiros encontros da disciplina.

Naturalmente, a produção de textos escritos e orais em língua inglesa, por parte dos estudantes, requer maior prática e tempo de estudo. Todavia, eles se sentem motivados quando as atividades linguísticas e comunicativas não se restringem à leitura de textos. Faz-se, nesse caso, necessário balancear os desejos dos estudantes e as reais necessidades identificadas a partir de uma AN criteriosa da situação-alvo.

Concernente aos professores de língua inglesa, eles admitiram querer conhecer mais a abordagem de línguas para fins específicos, pois apenas uma pequena parcela deles teve formação e treinamento em IFE durante a licenciatura. Para eles, as atividades apontadas como mais importantes são aquelas que envolvem leitura e vocabulário, as quais são justamente as orientações que constam dos PUDs.

Não obstante, os professores de IFE vêm incluindo esporadicamente outras habilidades linguísticas, como fala, escrita e compreensão auditiva nas suas aulas. Isso sinaliza que os docentes têm a percepção de que as demandas linguísticas/comunicativas dos aprendizes não estão circunscritas apenas à habilidade de leitura.

Observamos também que a maioria desses professores afirmaram não ter uma relação de cooperação com professores das disciplinas técnicas para elaboração do seu plano de ensino. Conforme afirma Dudley-Evans e St. John (1998), a cooperação deve ser iniciada pelo professor de línguas, o qual buscará conhecer a estrutura conceitual e de discurso das

disciplinas técnicas que os estudantes estão cursando para poder, dessa forma, balizar o planejamento de uma maneira mais eficaz. Infelizmente, a falta de cooperação entre os pares desperdiça a inclusão de uma dimensão importante no plano de ensino: a do professor das disciplinas específicas que também é um profissional da área de TIC.

Leitura, Vocabulário e Escrita foram apontados pelos professores das disciplinas técnicas como sendo as três habilidades mais importantes para os estudantes. No âmbito das atividades linguísticas e comunicativas eles incluíram a esse rol “Ver vídeos”, como sendo uma atividade fundamental. Esses dados revelam que esses professores utilizam atividades variadas em língua inglesa que se apoiam nas quatro habilidades linguísticas, bem como no domínio de vocabulário.

Semelhantemente, os profissionais do mercado de TIC reportaram a leitura, o domínio de vocabulário, a compreensão auditiva, a escrita e a fala como habilidades em ordem decrescente de importância. Para eles, o domínio de língua inglesa na área da TIC é fundamental, mesmo que o profissional trabalhe em uma empresa sediada no Brasil, pois, o domínio da língua inglesa foi apontado como determinante para ocupar uma vaga de trabalho na área de TI por 68% dos profissionais. Aparentemente, eles alcançaram esse posto não somente a partir do que foi oportunizado na disciplina de IFE, uma vez que 56% deles apontaram que a referida disciplina não fora satisfatória para prepará-los para atividades desempenhadas no ambiente corporativo.

- *Até que ponto existe adequação entre o modelo de ensino de IFE, proposto pelo IFCE, e as reais necessidades linguísticas/comunicativas dos aprendizes, detectadas a partir das informações dos principais atores envolvidos no processo de Análise de Necessidades: estudantes, professores de língua inglesa, professores da área técnica e profissionais atuando no mercado de trabalho?*

Podemos dizer, a partir da análise dos dados, 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. Isso porque a leitura é apontada pelos professores das disciplinas técnicas e pelos profissionais do mercado de TI como imprescindível à realização de algumas tarefas, como “Ler artigos científicos” e “Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet”, corroborando a importância do domínio dessa habilidade.

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.

Analisando as informações dos professores das disciplinas específicas, constatamos que determinadas atividades comunicativas, além da leitura, já vêm sendo desenvolvidas com os estudantes, havendo, dessa forma, um descompasso entre o que é oferecido na disciplina de IFE e o que é demandado pelos professores das disciplinas específicas.

Apresentados os principais resultados da pesquisa, convém destacarmos estes não podem ser generalizados e, portanto, devem ser vistos com cautela. Entre as limitações do estudo, podemos apontar, em primeiro lugar, o atraso na coleta dos dados em virtude da Pandemia da Covid-19. Por essa razão, foi necessário, inclusive, adaptar os instrumentos de coleta de dados. No primeiro momento, pensamos em usar questionários e realizar entrevistas presenciais com os professores de língua inglesa e os professores da área técnica. Porém, tivemos que excluir as entrevistas e usar as perguntas que constariam nelas em questionários online.

Sabemos que poderia ter sido melhor confrontar os dados provenientes de dois instrumentos diferentes (entrevistas e questionários), mas avaliamos que, ao final, não houve grande perda de informações porque tivemos tempo hábil para inserir as perguntas nos questionários e também porque não excluímos a triangulação de fontes.

Outra limitação que podemos reportar é o número reduzido de professores de língua inglesa participantes da pesquisa, que se deveu ao seu recorte, cujo foco foi os cursos superiores na área de TIC. Ainda assim, as informações nos revelam dados importantes e que podem ser aprofundados em pesquisas futuras.

A pesquisa ora realizada teve como contexto apenas o Instituto Federal do Ceará, o que pode limitar a generalização de seus resultados. Precisamos lembrar que o IFCE faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que possui mais de 600 *campi* espalhados pelo Brasil. Não obstante, sabemos que a pesquisa realizada aqui poderá ser divulgada entre outros *campi*, onde são ofertados cursos na área de TIC e com características semelhantes aos nossos. Os resultados obtidos neste estudo poderão, assim, ser utilizados para análise e aproveitados como orientação para elaboração/reformulação de PUDs em outros

curso nos diversos IFCE. Além disso, a pesquisa poderá aprimorar o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de IFE.

Ao apontarmos as limitações da pesquisa, vislumbramos também sugestões de futuros estudos. Seria relevante aplicarmos os questionários usados em outros *campi* tanto no Ceará como em outros estados. Os resultados seriam então comparados e somados aos encontrados aqui. Também pensamos em pesquisas que busquem identificar tarefas e sub-tarefas linguísticas e comunicativas em língua inglesa na situação-alvo (ambiente acadêmico ou de trabalho), as quais possam ser transformadas em material pedagógico e atividades de sala de aula. Jasso-Aguillar (2005) destaca que a análise de atividades laborais baseadas em tarefas revela mais sobre a dinâmica do discurso do que as análises baseadas em textos.

Ademais, outras pesquisas que podem trazer grande contribuição para o ensino e aprendizagem de IFE são as desenvolvidas com base na linguística de *corpus*, análise do discurso e análise de gênero textual. É importante destacar que a condição *sine qua non*, para os pesquisadores de línguas para fins específicos, é que eles sejam flexíveis, abertos e estejam sensíveis ao contexto.

A avaliação e reavaliação contínuas das necessidades dos aprendizes, observando a análise da situação-alvo, é o que confere um caráter dinâmico ao ensino de IFE e é um dos seus fundamentos do ensino. Portanto, com base nos resultados desta pesquisa, propomos, em primeiro lugar, a revisão institucional dos PUDs da disciplina de Inglês Instrumental/Inglês para Fins Específicos, *a priori* nos cursos de TIC, e *a posteriori* nos demais cursos que ofertam essa disciplina no IFCE.

Os pontos que acreditamos que devam ser alterados nos PUDs seriam, principalmente, os Objetivos, que trariam, ao invés de Objetivos Experienciais, Objetivos Precisos. Além disso, ao conteúdo sintético – itens linguísticos isolados – sugerimos que seja acrescentado conteúdo analítico que proponha a realização de tarefas e projetos. As pesquisas em IFE sugerem que o conhecimento de padrões comunicativos e tipos textuais são mais úteis do que o domínio perfeito de estruturas linguísticas isoladas (HUHTA *et al.*, 2013). Ademais, propomos que, no documento, conste a realização de um teste de sondagem para avaliar o nível de cada turma e dos alunos em uma mesma turma de forma que fossem planejadas atividades nas quais os discentes com nível mais alto pudessem ajudar aqueles com o nível mais baixo no desenvolvimento de tarefas e projetos.

Como alternativa a compensar os diferentes níveis de proficiência detectados nos estudantes, a fomentar o autoaprendizado e a oportunizar a troca de experiência entre os estudantes e professores, a aplicação da abordagem da sala de aula invertida (*flipped classroom*)

é uma boa opção. O foco dessa abordagem é a introdução de um assunto antes da aula, para que, durante a aula, ele possa ser praticado. Após a aula, a ideia é que reflita sobre o *feedback* dado pelo professor acerca do seu desempenho.

Colocar em pauta uma agenda de cooperação entre os professores de língua inglesa e os professores de disciplinas específicas seria outra aplicação valiosa para o desenvolvimento de futuras disciplinas de IFE. Essa interação poderia ocorrer a partir de conversas informais ou sistemáticas, entrevistas e questionários com o objetivo de compensar a falta de conhecimento do professor de língua estrangeira sobre o conteúdo específico.

Na nossa opinião, outra medida importante para melhorar o planejamento das disciplinas de línguas para fins específicos seria a divulgação da metodologia de Análise de Necessidades como etapa inicial para o desenho dessa disciplina no âmbito, não apenas do IFCE, mas de toda a Rede Federal. Apenas por meio da AN é que se pode chegar às reais necessidades linguísticas e comunicativas dos estudantes de IFE. Na verdade, cabe aqui lembrar que, embora esta pesquisa tenha tido como foco o ensino de língua inglesa, suas contribuições poderão ser aplicadas a outros idiomas, tais como: o espanhol, o francês e o italiano que compõem o quadro de línguas estrangeiras ofertadas pelo IFCE.

Para o IFCE, a internacionalização da instituição é um objetivo que deve ser atingido. Como foi apresentado nesta pesquisa, a internacionalização de uma instituição de nível superior possui várias dimensões, porém um dos seus indicadores é a publicação de artigos em língua inglesa por seus professores, técnicos administrativos e estudantes. Como forma de oferecer suporte a esses estudantes e também a alguns servidores cujo nível de proficiência ainda não é suficientemente bom em termos de escrita acadêmica, é necessário que a instituição desenvolva cursos que supram essa carência, como o de escrita acadêmica em fluxo contínuo, além de outros se assim for detectada a necessidade.

Para que os professores de línguas com fins específicos do IFCE possam desenvolver mais pesquisas nesta área tão importante para a instituição, faz-se necessário o conhecimento dessa abordagem de ensino, uma vez que eles mesmos apontaram ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o assunto. Algumas medidas podem ser implementadas para que esse problema seja minimizado. O primeiro é por meio de cursos de especialização *stricto sensu* que a própria instituição pode oferecer.

Aliás, essa medida já está em desenvolvimento, pois a disciplina de Ensino de Línguas para Fins Específicos, como sugestão nossa, será ofertada no curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras que será implementado no IFCE *campus* Fortaleza no semestre de 2022.2

Como forma de oportunizar o aperfeiçoamento dos professores da Rede Federal no conhecimento sobre inglês para fins específicos, podemos destacar também a iniciativa do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) que, recentemente, em edital, ofertou cursos para formação em docência, em parceria com a Embaixada dos Estados Unidos (Relo Office), nos seguintes temas: *presentation skills for academic purposes* (habilidades orais para apresentação acadêmica), *reading for academic purposes* (leitura com fins acadêmicos) e *writing for academic purposes* (escrita com fins acadêmicos). Contudo, infelizmente, o foco desses cursos não é o ensino propriamente dito de línguas para fins específicos.

Não podemos ainda nos esquecer de que, na nossa instituição, há cursos de Licenciatura em Letras Português/Inglês, em um total de 06 (seis) cursos. Após uma consulta rápida, verificamos que nenhum deles oferece a disciplina de ensino de línguas/inglês para fins específicos. Portanto, é muito importante sensibilizar os professores dos referidos cursos a pensarem na inclusão da disciplina de ensino de línguas para fins específicos quando for possível atualizar a matriz curricular.

Também uma medida a ser tomada é a divulgação dos resultados desta pesquisa junto aos professores de todo o IFCE e dos estudantes dos cursos de Letras Português/Inglês por meio dos canais disponibilizados dentro da própria instituição. Dessa forma, esperamos despertar o interesse deles por essa abordagem que é tão importante para o IFCE.

Na literatura de IFE, há bastantes exemplos de análise da situação-alvo e da situação atual dos cursos de língua de forma separada. Contudo, traçar um quadro da situação atual e ao mesmo tempo vislumbrar aspectos importantes da situação-alvo foi bastante esclarecedor. A opção por englobar diferentes participantes permitiu balizar melhor o *status quo* da disciplina. Afinal, Flowerdew (2013) afirma que essa deve ser a orientação quanto à AN, uma orientação funcional das necessidades, que combina a análise das duas situações: atual e alvo.

Por fim, esperamos que este estudo possa também contribuir não apenas com o ensino e aprendizagem de línguas com fins específicos, mais especificamente, e com o ensino de línguas, de um modo geral, mas também com a área de Linguística Aplicada.

REFERÊNCIAS

- ARAKI, Lígia. **A disciplina de Inglês Instrumental no ensino superior e as representações dos seus professores**: um estudo de caso. 2013. 142f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://tede2.pucsp.br/handle/handle/13627>. Acesso em: 20 jun. 2017.
- ARAÚJO, Marcus de Souza. Inglês para fins específicos: o desenho de um curso a partir da análise de necessidades. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 30, p. 51-79, LAEL/PUCSP, 2015.
- BAILEY, Kathleen M.; SPRINGER, S E. Reflective Teaching as Innovation. *In*: HYLAND, Ken; WONG, Lillian L.C. (ed.). **Innovation and change in english language education**. New York: Routledge, 2013. p. 106-122.
- BASTURKMEN, Helen. **Ideas and options in english for specific purposes**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2006.
- BASTURKMEN, Helen; ELDER, Catherine. The Practice in LSP. *In*: DAVIES, Alan; ELDER, Catherine. (ed.). **The Handbook of Applied Linguistics**. UK: Blackwell, 2004. p. 672-694.
- BASTURKMEN, Helen. **Developing courses in english for specific purposes**. England: Palgrave Macmillan, 2010.
- BRECHT, Richard D.; RIVERS, William P. Language Needs Analysis at the Societal Level. *In*: LONG, M. H. (ed.). **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p.79-104.
- BROWN, James Dean. **Introducing needs analysis and english for specific purposes**. London: Routledge, 2016.
- BROWN, Andrew; DOWLING, Paul. **Doing Research/Reading Research**: a mode of interrogation for education. London: The Falmer Press, 1998.
- CELANI, M.A.A. Considerações sobre a pesquisa: a necessidade e eficiência do ensino de inglês instrumental em universidades brasileiras. **The ESpecialist**, [S. l.], v. 6, p. 2-9, 1983.
- COUNCIL OF EUROPE. **Common european framework of reference for languages**: Languages, teaching, assessment. Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. Disponível em: <https://www.coe.int/lang-cefr>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- CUNNINGSWORTH, Alan. **Choosing your coursebook**. Oxford: Macmillan Heinemann, 1995.
- DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. **Developments in english for specific purposes**: a multi-disciplinary approach. London: Cambridge University Press, 1998.

EF EPI. **English Proficiency Index**. 10. ed. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/>. Acesso em: 1 set. 2020.

FLOWERDEW, Lynne. Needs Analyses and Curriculum Development in ESP. *In*: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. **The handbook of english for specific purposes**. UK: Wiley-Blackwell, 2013. p. 325-346.

FOTOS, Sandra. Cognitives approaches to grammar instruction. *In*: CELCE-MURCIA, M. **Teaching English as a second or foreign language**. 3. ed. London: Heinle Heinle – Thomson Learning, 2001. p. 267-283.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILABERT, Roger. Evaluating the use of multiple sources and methods in needs analysis: a case study of journalists in the Autonomous Community of Catalonia (Spain). *In*: LONG, M. H. (ed.). **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p. 182-199.

GORDIN, Michael D. **Scientific babel: how science was done before and after global English**. Chicago: The University of Chicago Press, 2015.

HART-RAWUNG, Pornpimon. **Internationalising english language education in Thailand: English language program for Thai engineers**. 2008. 227f. Tese (Doutorado em Educação em Língua Inglesa) – RMIT University, Melbourne, 2008. Disponível em: <https://researchrepository.rmit.edu.au/esploro/outputs/doctoral/Internationalising-English-language-education-in-Thailand-English-language-program-for-Thai-engineers/9921861323901341>. Acesso em: 15 jul. 2020.

HUHTA, Marjatta. **Language and communication for professional purposes: needs analyses methods in industry and business and their yield to stakeholders**. 2010. 276f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Tecnologia, Helsinque, 2010. Disponível em: <http://lib.tkk.fi/Diss/2010/isbn9789522482273>. Acesso em: 20 jun. 2017.

HUHTA; Marjatta *et al.* **Needs analysis for language course design: a holistic approach to ESP**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for specific purposes: a learning-centred approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

HYLAND, Ken. **English for academic purposes: an advanced resource**. UK: Routledge, 2006.

JASSO-AGUILAR, Rebeca. Sources, methods and triangulation in needs analysis: a critical perspective in a case study of Waikiki hotel maids. *In*: LONG, M. H. (ed.). **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p. 127-158.

JOHNS, Ann. M. The history of english for specific purposes research. *In*: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (ed.) **The handbook of english for specific purposes**. UK: Wiley-Blackwell, 2013.

JOHNS, Ann. M. English for specific purposes: the state of the art. **International Journal of Language Studies**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 113-120, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272686230_English_for_Specific_Purposes_The_state_of_the_art_An_online_interview_with_Ann_M_Johns. Acesso em: 7 jun. 2017.

JOHNS, A. M.; PRICE-MACHADO, D. English for specific purposes: tailoring courses to student needs and to the outside world. In: CELCE-MURCIA, M. (ed.). **Teaching English as a second or foreign language**. 3. ed. London: Heinle Heinle – Thomson Learning, 2001. p. 43-54.

JOHNSON, Michael. A qualitative examination of ESP instructional materials and motivational engagement. **ESP Today**, [S. l.], v. 3, p. 83-98, jun. 2015. Disponível em: <http://www.esptodayjournal.org>. Acesso em: 21 mar. 2016.

KUNYOT, Taweesak. **Developing the english oral competency of tourism industry students by means of a genre-based ESP approach**. 2005. 256f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Edith Cowan University, Faculty of Community Services, Education and Social Sciences, Australia, 2005. Disponível em: <http://ro.ecu.edu.au/theses/676/>. Acesso em: 23 mar. 2016.

LA-BELLA SÁNCHEZ, Natália. Análise de necessidades com base em gênero para orientar a produção de material didático em espanhol: gêneros profissionais do ramo imobiliário. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte v. 14, n.3, p. 635-660, 2014.

LIUOLIENÉ, Alvyda; METIŪNIENÉ, Regina. Creativity in building ESP vocabulary in the context of ICT. **SANTALKA: Filologija, Edukologija**, [S. l.], n. 1, p. 45-53, 2013. Disponível em: <http://www.cpe.vgtu.lt/index.php/cpe/article/view/cpe.2013-4.html>. Acesso em: 23 mar. 2016.

LONG, M. H. Methodological issues in learner needs analysis. In: LONG, M. H. (ed.). **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p. 19-76.

LOURENÇO, José Roberto. Atividade secretarial corporativa bilíngue: uma proposta de ensino de inglês baseada em corpora voltada às secretárias. **The ESpecialist**. [S. l.], v. 36, n. 2, p. 263-279, 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/esp>. Acesso em: 21 mar. 2016.

MITCHELL, Rosamond *et al.* **Second language learning theories**. 3. ed. New York: Routledge, 2013.

PARKINSON, Jean. English for science and technology. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (ed.). **The Handbook of English for Specific Purposes**. UK: Wiley-Blackwell, 2013. p. 155-176.

RAMOS, R. C. G. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. In: KRZANOWSKI, M. (ed.). **ESP and EAP in developing and in least developing countries**. IATEFL, 2008. p. 68-83. Disponível em: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ESPBrazil_Ramos_.pdf. Acesso em: 23 mar. 2016.

RICHARDS, Jack. **Curriculum development in language teaching**. New York: Cambridge University Press, 2001.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. 3rd edition. United Kingdom: Cambridge University Press, 2014.

ROBINSON, Pauline C. **ESP Today: A practioner's guide**. New York: Prentice Hall, 1991.

ROOS, Cathryn; ROOS, Gregory. **Real science in clear english: a guide to scientific writing for the global market**. Singapore: Springer, 2019.

SHAABI, Ibrahim. **Esp community in transition: a study of ICT use in a tertiary context in Saudi Arabia**. 2010. 291f. Tese (Doutorado em Educação) – University of Wollongong, Australia, 2010. Disponível em: <http://ro.uow.edu.au/theses/3136/>. Acesso em: 23 mar. 2016.

SU CHING, Chirstine Juan. **Innovation of English for Specific Purposes (ESP) curricula in Taiwanese Universities**. 2015. 251f. Tese (Doutorado em Filosofia) – University of Newcastle, Australia, 2015. Disponível em: <https://nova.newcastle.edu.au/vital/access/manager/Repository/uon:21912>. Acesso em: 20 jun. 2017.

VIEIRA, Bruna; ARANHA, Solange. A análise de necessidades na trajetória da elaboração de um curso de EAP para pós-graduandos em Ciência da Computação **The ESpecialist**. [S. l.], v. 36, n. 1, p. 49-72, 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/esp>. Acesso em: 21 mar. 2016.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES

Olá, estudante! Este questionário é parte de uma pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa:

O público-alvo deste questionário são estudantes do IFCE cursando graduação na área de tecnologia e informação. Nesse sentido, a sua contribuição é fundamental para que possamos otimizar o design da disciplina de inglês no seu curso a partir de algumas informações importantes que iremos coletar nesta pesquisa.

Todo o processo de preenchimento ocorre de forma online, ou seja, você irá apenas preencher o questionário disponibilizado no Google Formulário. Em momento oportuno, socializarei os resultados da referida pesquisa nas redes sociais do IFCE.

Por fim, se houver alguma dúvida, você poderá esclarecê-las por meio dos e-mails <adriana.carvalho@ifce.edu.br> <adrianarcarvalho@yahoo.com> ou do telefone (85) 998660931 (WhatsApp).

As suas informações serão mantidas sob sigilo.

Agradecemos pela atenção e pela disponibilidade.

Atenciosamente,

Adriana da Rocha Carvalho
Doutoranda UFC/Linguística
Professora do IFCE campus Horizonte
Orientadora: Profa. Dra. Vlândia Maria Borges Cabral

Abaixo estarão disponíveis:

- 1) Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)
 - 2) Identificação
 - 3) Questionário para ser preenchido
- *Obrigatório

TERMO DE
CONSENTIMENTO
LIVRE
ESCLARECIDO
(TCLE)

Estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado
“ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE
INGLÊS

INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS”, e entendi que o
objetivo principal dessa pesquisa é melhorar o ensino da disciplina de inglês
instrumental.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder ao
questionário com perguntas 17(dezessete) perguntas e que levará em média 20 minutos
para ser respondido com questões referentes a minha experiência discente,
especificamente na disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado.

Fui informado(a) de que a pesquisa poderá melhorar o design da disciplina de
inglês instrumental para que ela receba novo formato com a possibilidade de inclusão
de habilidades linguísticas e estratégias que facilitarão o aprendizado de futuros
estudantes.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou
qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será
mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou
retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais
sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha
participação.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há
riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto,
para este estudo podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de
tempo bem como desconforto ao falar do tema.

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho,
docente do Instituto Federal do Ceará campus Horizonte e doutoranda do Curso de
Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931
e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

Será enviada uma via deste TCLE para o meu e-mail. Em caso de reclamação
ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85)
33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um e-mail para
comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone
(85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

1. Consentimento livre e esclarecido: tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o estudo aqui mencionado e compreendido a sua natureza e o seu objetivo: * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Aceito participar da pesquisa
- ☐ Não aceito participar da pesquisa

Dados Pessoais

2. Endereço de email *

3. Faixa Etária *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 16 a 18
- ☐ 18 a 29
- ☐ 29 a 40
- ☐ Acima de 40

4. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino
- ☐ Outro

5. *Campus* de Origem: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Aracati
- ☐ Canindé
- ☐ Cedro
- ☐ Crato
- ☐ Jaguaribe
- ☐ Maracanaú
- ☐ Tianguá

6. Curso de graduação *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Bacharelado em Ciência da Computação
- ☐ Tecnologia em Redes de Computadores
- ☐ Sistemas de Informação

Sobre o seu aprendizado e domínio da língua inglesa

7. 1) Sobre o ensino médio, marque a opção mais adequada: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Estudei todo o ensino médio em escola pública
- ☐ Estudei todo o ensino médio em escola particular
- ☐ Estudei parte do ensino médio em escola particular e parte em escola particular.

8. 2) Como você define o seu tempo de estudo de língua inglesa no ensino médio? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Cursei um ano de inglês.
- ☐ Cursei dois anos de inglês.
- ☐ Cursei três anos de inglês.
- ☐ Cursei quatro anos de inglês (médio/técnico).

9. 3) O conhecimento que você possui da língua inglesa, anterior à disciplina, se deve a (Marque VERDADEIRO, FALSO ou NÃO SE APLICA em todas as opções): *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Verdadeiro	Falso
Aplicativos para aprender idiomas	☐	☐
Vídeos	☐	☐
Livros	☐	☐
Cursos online (pago)	☐	☐
Cursos livres (presencial)	☐	☐
Escola (ensino médio)	☐	☐
Games	☐	☐
Amigos nativos/falantes fluentes	☐	☐

10. 4) Caso você tenha marcado Verdadeiro para uso de Aplicativos para Aprender Idiomas no item anterior, qual desses Apps você já utilizou ou utiliza para o aprendizado de língua inglesa com maior frequência? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Duolingo
- ☐ Babbel
- ☐ Busuu
- ☐ ESL Daily English
- ☐ Não se Aplica
- ☐ Outro:

11. 5) Como você classificaria as habilidades linguísticas (língua inglesa) abaixo em termos de importância para o seu crescimento acadêmico/profissional. Classifique-as numa escala de 1 a 4, onde 1 (Sem Importância), 2(Pouco Importante), 3(Importante) e 4 (Muito Importante). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Sem Importância)	2 (Pouco Importante)	3 (Importante)	4 (Muito Importante)
Escrever emails	☐	☐	☐	☐
Escrever artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Participar de uma entrevista de emprego	☐	☐	☐	☐
Apresentar uma pesquisa científica	☐	☐	☐	☐
Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência	☐	☐	☐	☐
Ver vídeos sobre minha área em canais mainstream	☐	☐	☐	☐
Fazer chamadas de vídeo	☐	☐	☐	☐
Ler artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Pesquisar sobre a minha área na internet	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho no IFCE	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho acadêmico em um encontro científico	☐	☐	☐	☐

12. 6) Que percepção você tem do seu nível de língua inglesa com relação à COMPREENSÃO AUDITIVA: * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ 1) Reconheço palavras e expressões muito básicas do cotidiano quando faladas devagar.
- ☐ 2) Compreendo frases e o vocabulário mais habitual sobre temas rotineiros e sou capaz de captar a ideia principal de avisos e mensagens breves.
- ☐ 3) Compreendo a ideia principal em discursos sobre o cotidiano e rotina (trabalho, escola, casa e lazer) quando o discurso é claro. Exemplo: programas de rádio e televisão.
- ☐ 4) Compreendo e sigo discursos longos com temas relativamente complexos desde que o tema seja familiar
- ☐ 5) Compreendo discursos longos sem maiores dificuldades inclusive quando não se trata de um tema familiar.
- ☐ 6) Não sinto dificuldades em compreender qualquer tipo de linguagem falada, mesmo quando conduzida por um falante nativo.

13. 7) Que percepção você tem do seu nível de língua inglesa com relação à **COMPREENSÃO LEITORA**: * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ 1) Compreendo frases simples como as que estão em cartazes, avisos e letreiros.
- ☐ 2) Consigo ler textos pequenos como anúncios publicitários, menus, e-mails pessoais e posso encontrar informações específicas nos referidos textos.
- ☐ 3) Compreendo textos escritos numa linguagem cotidiana no âmbito pessoal ou profissional. Compreendo em forma escrita a descrição de acontecimentos, sentimentos e desejos.
- ☐ 4) Sou capaz de ler artigos e reportagens relacionadas com assuntos contemporâneos.
- ☐ 5) Compreendo textos complexos como artigos científicos (ainda que de outras áreas) ou obras literárias.
- ☐ 6) Leio com facilidade qualquer texto em língua inglesa (manuais, artigos científicos, obras literárias etc.)

14. 8) Que percepção você tem do seu nível de língua inglesa com relação à **PRODUÇÃO ORAL**: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1) Consigo elaborar frases simples do dia a dia e participar em uma interação desde que a outra pessoa esteja disposta a me ajudar, falando devagar e repetindo o que não entendo.
- ☐ 2) Consigo me comunicar em situações cotidianas, mas não sustento um diálogo mais longo.
- ☐ 3) Consigo me comunicar em diferentes situações (casa, trabalho, lazer e compras). Posso falar sobre minhas opiniões e projetos bem como posso narrar uma breve história.
- ☐ 4) Consigo me engajar em uma conversação sobre diferentes assuntos de maneira espontânea e sem muitas pausas. Sou capaz de apresentar descrições detalhadas e claras sobre a minha área de conhecimento (TI).
- ☐ 5) Expresso-me com espontaneidade e fluidez usando expressões idiomáticas e interagindo com os outros falantes de maneira polida e tomando os turnos de fala adequadamente.
- ☐ 6) Consigo me expressar com naturalidade, acessando o repertório vocabular adequado para cada situação de uso da língua.

15. 9) Que percepção você tem do seu nível de língua inglesa com relação à PRODUÇÃO ESCRITA: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1) Consigo preencher formulários online que exijam meus dados pessoais como (nome e sobrenome, idade, gênero, escolaridade etc.)
- ☐ 2) Posso escrever e-mails curtos, posts em fóruns e mensagens de texto.
- ☐ 3) Consigo escrever textos curtos sobre temas cotidianos como descrição de um perfil na internet, preencher uma reclamação online, fazer uma pergunta mais extensa na seção de FAQ no site de uma empresa etc.
- ☐ 4) Consigo redigir textos de forma estruturada (apresentando a ideia central e as de apoio).
- ☐ 5) Posso redigir textos estruturados e sobre temas relativamente complexos em diferentes gêneros textuais (artigos, e-mails, carta de apresentação para emprego etc.)
- ☐ 6) Domino a forma escrita da língua de forma bastante natural, selecionando o estilo apropriado e a linguagem. Escrevo resumos (abstracts), resenhas, relatórios e e-mails profissionais.

Sobre os seus interesses e necessidades em relação à aprendizagem de língua inglesa.

16. 10) Como você classificaria o nível de dificuldade das habilidades abaixo com relação à língua inglesa? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Fácil	Nem difícil nem fácil	Um pouco difícil	Difícil
Ler	☐	☐	☐	☐
Ouvir com compreensão	☐	☐	☐	☐
Escrever	☐	☐	☐	☐
Falar	☐	☐	☐	☐
Vocabulário	☐	☐	☐	☐
Gramática	☐	☐	☐	☐

17. 11) Gosto quando nas aulas de inglês há também (pode-se marcar mais do que uma opção): *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Música	☐	☐	☐	☐
Filmes e Vídeos	☐	☐	☐	☐
Trabalhos em equipe	☐	☐	☐	☐
Trabalhos individuais	☐	☐	☐	☐
Raciocínio Lógico	☐	☐	☐	☐
Exercícios de gramática	☐	☐	☐	☐
Dinâmicas que necessitem movimentação/ competição	☐	☐	☐	☐

18. 12) Como se dá o seu contato extraclasse com a língua inglesa? É possível marcar mais de uma opção. *

Marque todas que se aplicam.

☐ Filmes/Séries

☐ Games

☐ Música

☐ Livros

☐ Internet.

Outro: ☐ _____

19. 13) Quais áreas despertam mais o seu interesse para leitura: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhum Interesse	Pouco Interesse	Algum interesse	Muito Interesse
Notícias e/ou atualidades.	☐	☐	☐	☐
Tecnologia.	☐	☐	☐	☐
Empreendedorismo.	☐	☐	☐	☐
Viagens.	☐	☐	☐	☐
Educação.	☐	☐	☐	☐
Saúde.	☐	☐	☐	☐
Entretenimento	☐	☐	☐	☐
Ficção	☐	☐	☐	☐
Esportes	☐	☐	☐	☐
Ciência.	☐	☐	☐	☐

20. 14) Como você avalia a necessidade da língua inglesa para a sua vida acadêmica e/ou profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não vejo relevância do domínio da língua inglesa para as minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.
- ☐ O domínio da língua inglesa pode ser uma qualificação extra na minha vida acadêmica e/ou profissional.
- ☐ O domínio da língua inglesa é relevante à realização de minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.
- ☐ O domínio da língua inglesa é imprescindível à realização de minhas atividades acadêmicas e/ou profissionais.

21. 15) Este espaço abaixo é livre para você expressar a sua opinião sobre quais aspectos da língua deveriam ser incluídos na disciplina de inglês.

Sobre o acompanhamento de disciplinas de forma remota

22. 16) Com relação ao ENSINO REMOTO, quais os seus sentimentos acerca dos itens abaixo: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Insatisfeito(a)	Pouco satisfeito(a)	Muito satisfeito(a)	Satisfeito(a)
Alcance de objetivos	☐	☐	☐	☐
Quantidade de conteúdo	☐	☐	☐	☐
Material de estudo	☐	☐	☐	☐
Número de exercícios	☐	☐	☐	☐
Acesso à internet	☐	☐	☐	☐
Quantidade de aulas síncronas(face à face)	☐	☐	☐	☐
Contato com os professores	☐	☐	☐	☐
Cronograma de aulas	☐	☐	☐	☐

23. 17) Você recebeu o Chip de acesso à internet oferecido pelo IFCE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não fui contemplado, embora precisasse.

24. 18) Você recebeu o Tablet para acessar a internet oferecido pelo IFCE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não fui contemplado, embora precisasse.

25. 19) Qual o equipamento eletrônico é o mais utilizado por você nas aulas? Numere de acordo com a frequência de utilização: 1 (Muito utilizado), 2 (Pouco Utilizado) e 3 (Nunca utilizado) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Muito utilizado)	2 (Pouco utilizado)	3 (Nunca utilizado)
Celular	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐
Notebook	☐	☐	☐
Desktop (computador de mesa)	☐	☐	☐

26. 20) Especificamente em relação à disciplina de língua inglesa de forma remota, qual o nível de adequação do material didático às suas necessidades e aos seus interesses? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nenhuma adequação.
- ☐ Pouca adequação.
- ☐ Alguma adequação.
- ☐ Totalmente adequado.

27. 21) Como você avalia a experiência do Ensino Remoto? *

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Olá, colega docente de língua inglesa! Este questionário é parte de uma pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa:

O público-alvo deste questionário são docentes de língua inglesa do IFCE ministrando ou que já ministraram a disciplina de inglês instrumental/inglês técnico nos cursos de Tecnologia de Informação e Comunicação. Nesse sentido, a sua contribuição é fundamental para que possamos otimizar o design da disciplina de inglês nos referidos cursos a partir de algumas informações importantes que iremos coletar nesta pesquisa. Todo o processo de preenchimento ocorre de forma online, ou seja, você irá apenas preencher o questionário disponibilizado no Google Formulário. Em momento oportuno, socializarei os resultados da referida pesquisa.

Por fim, se houver alguma dúvida, você poderá esclarecê-las por meio dos e-mails <adriana.carvalho@ifce.edu.br> <adrianarcarvalho@yahoo.com> ou do telefone (85) 99866-0931 (WhatsApp).

As suas informações serão mantidas sob sigilo.

Agradecemos pela atenção e pela disponibilidade.

Atenciosamente,

Adriana da Rocha Carvalho
Doutoranda UFC/Linguística
Professora do IFCE campus Horizonte
Orientadora: Profa. Dra. Vlândia Maria Borges Cabral

Abaixo estarão disponíveis:

- 1) Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)
- 2) Identificação
- 3) Questionário para ser preenchido

*Obrigatório

TERMO DE
CONSENTIMENTO
LIVRE
ESCLARECIDO
(TCLE)

Estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado “ADEQUAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS DE ENSINO DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS (ESP)/INGLÊS INSTRUMENTAL PARA O CONTEXTO DO

IFCE”, e entendi que o objetivo principal dessa pesquisa é auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder ao questionário com perguntas 29 (vinte e nove) perguntas e que levará em média 30 minutos para ser respondido com questões referentes a minha experiência docente, especificamente na disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado.

Fui informado(a) que a pesquisa poderá auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico através da Análise de Necessidades e com a possibilidade de inclusão de novas habilidades comunicativas e linguísticas.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho, docente do Instituto Federal do Ceará campus Horizonte e doutoranda do Curso de Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931 e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto, para este estudo podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como quebra de sigilo.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, recebendo uma via deste TCLE.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85) 33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um email para comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone (85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

1. Consentimento livre e esclarecido: tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o estudo aqui mencionado e compreendido a sua natureza e o seu objetivo:

* *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Aceito participar da pesquisa
- ☐ Não aceito participar da pesquisa

Dados Pessoais.

2. Nome *

3. Endereço de email *

4. 1) Faixa Etária *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Opção 1
- ☐ 18 a 29
- ☐ 30 a 39
- ☐ Acima de 40

5. 2) Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino Outro
- ☐ Sem título

6. 3) Tempo de efetivo exercício no IFCE *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 01 a 04 anos
- ☐ 05 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos

Sobre a sua formação acadêmica.

7. 4) Ano de conclusão da sua graduação *

8. 5) Durante o seu percurso acadêmico, como você avalia o acesso a materiais sobre ESP (English for Specific Purposes)? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Nunca tive acesso.
- ☐ Tive acesso a alguns materiais sobre ESP ao longo do meu curso.
- ☐ Cursei uma disciplina na qual tive acesso a materiais sobre ESP.
- ☐ Cursei uma disciplina especificamente sobre ESP.

9. 6) Como professor(a) efetivo(a) de língua inglesa para fins específicos no IFCE, como você avalia a importância de conhecer a metodologia de ensino aplicada a esse tipo de abordagem? 1(nenhuma importância), 2 (pouca importância) 3(importante) 4 (muito importante). * *Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4
☐	☐	☐	☐

10. 7) Como você avalia a importância da elaboração do material instrucional partindo do "zero" para cada nova turma em detrimento da adoção de um livro didático que contenha o mesmo conteúdo proposto pelo Programa de Unidade Didática? 1(nenhuma importância), 2 (pouca importância) 3(importante) 4 (muito importante). *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4
☐	☐	☐	☐

Sobre o ensino de inglês instrumental/inglês técnico no IFCE.

11. 8) O Programa de Unidade Didática (PUD) da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico foi elaborado por você? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

12. 9) Você acha que o PUD dá conta de todas as necessidades dos aprendizes? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

13. 10) Se você respondeu não no item anterior, poderia ressaltar que outros aspectos deveriam constar dos PUD?

14. 11) Supondo que seja necessário alterar o PUD, como você classificaria a importância de considerar as opiniões/sugestões dos atores envolvidos no processo ensino aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Sem Importância)	2 (Pouco Importante)	3 (Importante)	4 (Muito Importante)
Estudantes	☐	☐	☐	☐
Professores das áreas técnicas	☐	☐	☐	☐
Alunos egressos	☐	☐	☐	☐
Profissionais inseridos no mercado de trabalho alvo dos seus estudantes.	☐	☐	☐	☐
Professores de língua inglesa	☐	☐	☐	☐

Sobre a sua prática docente na disciplina de inglês instrumental/inglês técnico no IFCE.

15. 12) Você dialoga com os professores das disciplinas técnicas com vistas ao planejamento de conteúdos e atividades da disciplina de inglês instrumental/técnico como uma forma de tornar mais próxima da realidade a sua aplicação? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente

16. 13) Você acredita que os alunos desta disciplina têm a capacidade de selecionar e/ou apontar materiais adequados que possam ser incluídos para provável utilização no decorrer do curso? * *Marcar apenas uma oval.*

☐ Sim

☐ Não

17. 14) Com que frequência você inclui os pontos abaixo no planejamento das aulas de inglês instrumental/técnico? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Quase nunca	Frequentemente	Sempre
Vocabulário	☐	☐	☐	☐
Leitura	☐	☐	☐	☐
Escrita	☐	☐	☐	☐
Fala	☐	☐	☐	☐
Audição	☐	☐	☐	☐

18. 15) Qual é o material instrucional mais utilizado por você nas aulas? (ex. apostilas, dicionário, livros (referências), jornais, website, vídeos, canais no YouTube etc. *

19. 16) Como você classificaria as competências linguísticas abaixo em termos de importância para o crescimento acadêmico/profissional dos seus estudantes da disciplina de inglês instrumental/técnico? Classifique-as numa escala de 1 a 4, onde 1 (Sem Importância), 2(Pouco Importante), 3(Importante) e 4 (Muito Importante). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Sem Importância)	2 (Pouco Importante)	3 (Importante)	4 (Muito Importante)
Escrever emails	☐	☐	☐	☐
Escrever artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Participar de uma entrevista de emprego	☐	☐	☐	☐
Apresentar uma pesquisa científica	☐	☐	☐	☐
Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência	☐	☐	☐	☐
Ver vídeos sobre minha área em canais mainstream	☐	☐	☐	☐
Fazer chamadas de vídeo	☐	☐	☐	☐
Ler artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho no IFCE	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho acadêmico em um encontro científico	☐	☐	☐	☐
Conhecer os termos em inglês da área específica	☐	☐	☐	☐

20. 17) Qual o idioma você utiliza para a condução das suas aulas? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Apenas língua portuguesa.
- ☐ Apenas língua inglesa.
- ☐ A maior parte do tempo utilizo a língua portuguesa
- ☐ A maior parte do tempo utilizo a língua inglesa
- ☐ Isso depende do nível da turma.

21. 18) Em que grau as atividades abaixo contribuem para despertar/aumentar o interesse dos estudantes na disciplina de inglês instrumental/inglês técnico? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Alto	Médio	Baixo	Nulo
Música	☐	☐	☐	☐
Filmes e Vídeos	☐	☐	☐	☐
Trabalhos em equipe	☐	☐	☐	☐
Trabalhos individuais	☐	☐	☐	☐
Raciocínio Lógico	☐	☐	☐	☐
Exercícios de gramática	☐	☐	☐	☐
Dinâmicas que necessitem movimentação/ competição	☐	☐	☐	☐

22. 19) Na sua opinião, como as áreas a seguir despertam o interesse para a leitura dos estudantes da área de Tecnologia da Informação e Comunicação? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhum Interesse	Pouco Interesse	Algum interesse	Muito Interesse
Notícias e/ou atualidades.	☐	☐	☐	☐
Tecnologia.	☐	☐	☐	☐
Empreendedorismo.	☐	☐	☐	☐
Viagens.	☐	☐	☐	☐
Educação.	☐	☐	☐	☐
Saúde.	☐	☐	☐	☐
Entretenimento	☐	☐	☐	☐
Ficção	☐	☐	☐	☐
Esportes	☐	☐	☐	☐
Ciência.	☐	☐	☐	☐

23. 20) Como você avalia a necessidade da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional dos seus estudantes? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não vejo relevância do domínio da língua inglesa para as atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa pode ser uma qualificação extra na vida acadêmica e/ou profissional dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa é relevante à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa é imprescindível à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.

24. 21) Com relação a sua seleção de material de leitura para uso didático, marque abaixo os itens que refletem os princípios de escolha (Pode-se marcar vários itens) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Textos que ilustram estruturas sintáticas
- ☐ Textos cujos tópicos sejam de interesse geral
- ☐ Textos cujos tópicos contemplem a área dos alunos.
- ☐ Textos linguisticamente mais complexos para prepará-los para o mercado.
- ☐ Textos com menos grau de complexidade linguística.

ATIVIDADES DE LEITURA PARA INGLÊS INSTRUMENTAL/TÉCNICO.

Nos itens 22, 23 e 24 abaixo serão apresentadas atividades de leitura para o inglês instrumental/técnico. Dê a sua opinião acerca da classificação da sua possível inclusão nas aulas ministradas por você.

25. 22) Qual a possibilidade de a atividade abaixo ser utilizada/aproveitada em uma de suas aulas de inglês instrumental/técnico? *



What is Information Technology?
Information Technology (IT) is the application of computers and Internet to store, retrieve, transmit, and manipulate information, often in the context of a business or other enterprise. IT is considered a subset of information and communications technology (ICT) and has evolved according to the needs. It is worthwhile noting that the term IT is commonly used as a synonym for computers and computer networks, but it also encompasses other information distribution technologies such as television and telephones. Several industries are associated with information technology, including computer hardware, software, electronics, semiconductors, internet, telecom equipment, engineering, healthcare, e-commerce, and computer services.

Thanks to the continuous development of computers, the original computing systems became minicomputers and later personal computers took the lead. Nowadays, mobile phones are dethroning the personal computer and computing is evolving faster to become disembodied more like a cloud, becoming accessible more easily whenever needed. Information technology has transformed people and companies and has allowed digital technology to influence society and economy alike. It has, in this sense, shaped societies and adapted itself to people's needs.

1) Responda V ou F

- a. A TI tem evoluído a partir das nossas necessidades. ()
- b. A TI não tem o poder de influenciar a sociedade. ()
- c. A tendência é que a computação seja utilize cada vez mais a "Nuvem". ()
- d. As empresas de saúde não podem ser consideradas associadas com a TI. ()

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 (Nada Provável)
- ☐ 2 (Pouco Provável)
- ☐ 3 (Bem provável)
- ☐ 4 (Muito Provável)

26. 23) Qual a possibilidade de a atividade abaixo ser utilizada/aproveitada em uma de suas aulas de inglês instrumental/técnico? *

APPLE DELETED SONGS FROM CUSTOMERS' IPODS

Between 2007 and 2009, Apple routinely **deleted** music off of some customers' iPods without telling them. That's according to an attorney representing plaintiffs in a class-action trial taking place this week. A class of 8 million iPod owners argue that Apple **abused** its monopoly power in the music industry to force out competition.

When iPod customers downloaded music from iTunes rivals, Apple would force customers to reset their iPods, the attorney said. When the iPod was restored, the music they downloaded from competitors' music stores would no longer be on their iPods.

Apple claims that the measures were taken to protect its contracts with the record labels. In videotaped testimony taken six months before he died, Apple founder Steve Jobs said the company was "very scared" of being in noncompliance with the labels' terms, which stipulated that iTunes music needed Digital Rights Management protections – copyright encryption that was not always available on other sites.

1) O que as palavras DELETED, ABUSED, DIED têm em comum?

a. Estão no Passado Simples. ()

b. Estão no Presente Simples. ()

c. Estão no Futuro Simples. ()

d. Estão no Presente Contínuo. ()



Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 (Nada Provável)
- ☐ 2 (Pouco Provável)
- ☐ 3 (Bem provável)
- ☐ 4 (Muito Provável)
27. 24) Qual a possibilidade de a atividade a seguir ser utilizada/aproveitada em uma de suas aulas de inglês instrumental/técnico?*

The Relationship Between Cell Phone Use and Academic Performance in a Sample of U.S. College Students

1. The cell phone is ever-present on college campuses and is frequently used in settings where learning occurs. 2. This study assessed the relationship between cell phone use and actual college grade point average (GPA) after controlling for known predictors. 3. As such, 536 undergraduate students from 82 self-reported majors at a large, public university were sampled. 4. A hierarchical regression ($R^2 = .449$) demonstrated that cell phone use was significantly ($p < .001$) and negatively ($\beta = -.164$) related to actual college GPA after controlling for demographic variables, self-efficacy for self-regulated learning, self-efficacy for academic achievement, and actual high school GPA, which were all significant predictors ($p < .05$). Thus, after controlling for other established predictors, increased cell phone use was associated with decreased academic performance. 5. Although more research is needed to identify the underlying mechanisms, findings suggest a need to sensitize students and educators about the potential academic risks associated with high-frequency cell phone use.

Analizando o Abstract "The Relationship Between Cell Phone Use and Academic Performance in a Sample of U.S. College Students", faça a relação entre os números e as letras abaixo:

Background (a)	1: _____
Conclusion (b)	2: _____
Methodology (c)	3: _____
Objective/Aim (d)	4: _____
Results (e)	5: _____

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 (Nada Provável)
- ☐ 2 (Pouco Provável)
- ☐ 3 (Bem provável)
- ☐ 4 (Muito Provável)

28. 25) Qual a possibilidade de o texto abaixo ser utilizado/aproveitado em uma de suas aulas de inglês instrumental/técnico? *

Using Artificial Intelligence to Generate 3D Holograms in Real-Time on a Smartphone

Fonte: <https://scitechdaily.com/using-artificial-intelligence-to-generate-3d-holograms-in-real-time-on-a-smartphone/>

A new method called tensor holography could enable the creation of holograms for virtual reality, 3D printing, medical imaging, and more — and it can run on a smartphone.

Despite years of hype, virtual reality headsets have yet to topple TV or computer screens as the go-to devices for video viewing. One reason: VR can make users feel sick. Nausea and eye strain can result because VR creates an illusion of 3D viewing although the user is in fact staring at a fixed-distance 2D display. The solution for better 3D visualization could lie in a 60-year-old technology remade for the digital world: holograms.

Holograms deliver an exceptional representation of 3D world around us. Plus, they're beautiful. (Go ahead — check out the holographic dove on your Visa card.) Holograms offer a shifting perspective based on the viewer's position, and they allow the eye to adjust focal depth to alternately focus on foreground and background.

Researchers have long sought to make computer-generated holograms, but the process has traditionally required a supercomputer to churn through physics simulations, which is time-consuming and can yield less-than-photorealistic results. Now, MIT researchers have developed a new way to produce holograms almost instantly — and the deep learning-based method is so efficient that it can run on a laptop in the blink of an eye, the researchers say.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 (Nada Provável)
- ☐ 2 (Pouco Provável)
- ☐ 3 (Bem provável)
- ☐ 4 (Muito Provável)

29. 26) Qual a possibilidade de o texto a seguir ser utilizado/aproveitado em uma de suas aulas de inglês instrumental/técnico? *

Artificial intelligence in 3D CAD modelling

Abstract: Integrating Artificial intelligence with various industries turns to be one of the important factor in this technical era. Every industry, right from designing the product and turning it into usability, needs "Artificial Intelligence and its methods" for better analysis and performance of the product. In machine industries, Simulation of the machine plays a vital role in designing the machine into its hardware form. In this paper we will apply the integration of artificial intelligence into 3D CAD modelling, where 3D CAD deals with the simulation of the machine. Traditional tools of the CAD doesn't contain any feasible conditions for quick designing of the machine model and better analysis of the errors in the design. Hence with the usage of Machine learning techniques especially Artificial Neural Networks in the analysis of datasets of common CAD models can help the CAD designer in predicting the designs and its errors with in the process of Machine designing. Due to the heterogeneity in the structures of the machine, sometimes it is really tough to get predictions of the design. For this we can integrate same artificial intelligence methods to the real machine models by capturing them followed by Data Augmentation and extracting the features of this real machine models and proceeding with the analysis of the models as that of the previous machine learning techniques and can build complex models easily out of real models. Due to the integration of AI in CAD modelling there will be less chances of errors and more chances of accuracy in the design.

Published in: [2020 International Conference on Emerging Trends in Information Technology and Engineering \(ic-ETITE\)](#)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 (Nada Provável)
- ☐ 2 (Pouco Provável)
- ☐ 3 (Bem provável)
- ☐ 4 (Muito Provável)

30. 27) No processo de ensino e aprendizagem, excetuando-se as ferramentas do *Google*, você faz uso de algum tipo de tecnologia como ferramenta auxiliar para as aulas presenciais? *

Sobre o acompanhamento de disciplinas de forma remota

31. 28) Com relação ao ENSINO REMOTO, quais os seus sentimentos acerca dos itens a seguir: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Insatisfeito(a)	Pouco satisfeito(a)	Muito satisfeito(a)	Satisfeito(a)
Alcance de objetivos	☐	☐	☐	☐
Quantidade de aulas Síncronas (face à face)	☐	☐	☐	☐
Contato com os estudantes	☐	☐	☐	☐
Cronograma de aulas	☐	☐	☐	☐
Carga de trabalho	☐	☐	☐	☐

32. 29) Como você avalia a experiência do Ensino Remoto? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR DE ÁREA TÉCNICA

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA

Olá, colega docente da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE! Este questionário é parte de uma pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de PósGraduação em Linguística da UFC.

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa:

O público-alvo deste questionário são docentes da área técnica dos cursos de Tecnologia de Informação e Comunicação. Nesse sentido, a sua contribuição é fundamental para que possamos otimizar o design da disciplina de inglês nos referidos cursos a partir de algumas informações importantes que iremos coletar nesta pesquisa.

Todo o processo de preenchimento ocorre de forma online, ou seja, você irá apenas preencher o questionário disponibilizado no Google Formulário. Em momento oportuno, socializarei os resultados da referida pesquisa.

Por fim, se houver alguma dúvida, você poderá esclarecê-las por meio dos e-mails <adriana.carvalho@ifce.edu.br> <adrianarcarvalho@yahoo.com> ou do telefone (85) 99866-0931 (WhatsApp).

As suas informações serão mantidas sob sigilo.

Agradecemos pela atenção e pela disponibilidade.

Atenciosamente,

Adriana da Rocha Carvalho
Doutoranda UFC/Linguística
Professora do IFCE campus Fortaleza.
Orientadora: Profa. Dra. Vlândia Maria Borges Cabral

Abaixo estarão disponíveis:

- 1) Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)
- 2) Identificação
- 3) Questionário para ser preenchido

*Obrigatório

TERMO DE
CONSENTIMENTO
LIVRE
ESCLARECIDO
(TCLE)

Estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado
“ADEQUAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS DE ENSINO DE INGLÊS PARA
FINS ESPECÍFICOS (ESP)/INGLÊS INSTRUMENTAL PARA O CONTEXTO
DO

IFCE”, e entendi que o objetivo principal dessa pesquisa é auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder ao questionário com perguntas 15 (quinze) perguntas e que levará em média 20 minutos para ser respondido.

Fui informado(a) que a pesquisa poderá auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico através da Análise de Necessidades e com a possibilidade de inclusão de novas habilidades comunicativas e linguísticas.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho, docente do Instituto Federal do Ceará campus Fortaleza e doutoranda do Curso de Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931 e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto, para este estudo podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como quebra de sigilo.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, recebendo uma via deste TCLE.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85) 33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um email para comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone (85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

1. Consentimento livre e esclarecido: tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o estudo aqui mencionado e compreendido a sua natureza e o seu objetivo:

** Marcar apenas uma oval.*

☐ Aceito participar da pesquisa

☐ Não aceito participar da pesquisa

Dados Pessoais.

2. Nome *

3. Endereço de email *

4. 1) Faixa Etária *

Marcar apenas uma oval.☐

18 à 29

☐

30 à 39

☐

Acima de 40

5. 2) Gênero *

Marcar apenas uma oval.☐

Masculino

☐

Feminino

6. 3) Tempo de efetivo exercício no IFCE *

Marcar apenas uma oval.☐

Até 04 anos

☐

05 à 10 anos

☐

Mais de 10 anos

7. 4) Campus de Atuação

Formação Acadêmica e Prática Docente.

8. 5) Qual a sua formação acadêmica? *

9. 6) Quais disciplinas técnicas da área da Tecnologia da Informação e Comunicação você ministra? *

10. 7) Você já foi convidado pelo professor(a) de língua inglesa para discutir a disciplina de Inglês Instrumental/Inglês Técnico de modo a contribuir com o planejamento da referida disciplina? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo parcialmente

11. 8) De acordo com a sua percepção sobre o mercado de trabalho de TI, classifique a importância das habilidades linguísticas (língua inglesa) abaixo para o sucesso dos estudantes após a graduação. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Concordo totalmente)	2 (Concordo parcialmente)	3 (Discordo parcialmente)	4 (Discordo totalmente)
Ouvir em inglês	☐	☐	☐	☐
Falar em inglês	☐	☐	☐	☐
Escrever em inglês	☐	☐	☐	☐
Ler em inglês	☐	☐	☐	☐
Dominar o vocabulário técnico em inglês	☐	☐	☐	☐

12. 9) Com que frequência as atividades a seguir são desenvolvidas em língua inglesa (ainda que parcialmente) com os seus estudantes. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Nunca)	2 (Quase nunca)	3 (Às vezes)	4 (Sempre)
Escrever emails	☐	☐	☐	☐
Escrever artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Participar de uma entrevista de emprego	☐	☐	☐	☐
Apresentar uma pesquisa científica	☐	☐	☐	☐
Apresentar um projeto de trabalho para uma audiência	☐	☐	☐	☐
Ver vídeos sobre minha área em canais mainstream	☐	☐	☐	☐
Fazer chamadas de vídeo	☐	☐	☐	☐
Ler artigos científicos	☐	☐	☐	☐
Conduzir pesquisas sobre a área técnica na internet	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho no IFCE	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um trabalho acadêmico em um encontro científico	☐	☐	☐	☐
Conhecer os termos em inglês da área específica	☐	☐	☐	☐

13. 10) Você gostaria de mencionar algum outro material utilizado por você em língua inglesa (ainda que parcialmente nesse idioma) que não tenha sido especificado no item anterior? Qual/Quais? *

14. 11) Na sua opinião, como as áreas abaixo podem despertar o interesse para a leitura dos estudantes da área de Tecnologia da Informação e Comunicação? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhum Interesse	Pouco Interesse	Algum interesse	Muito Interesse
Notícias e/ou atualidades.	☐	☐	☐	☐
Tecnologia.	☐	☐	☐	☐
Empreendedorismo.	☐	☐	☐	☐
Viagens.	☐	☐	☐	☐
Educação.	☐	☐	☐	☐
Saúde.	☐	☐	☐	☐
Entretenimento	☐	☐	☐	☐
Ficção	☐	☐	☐	☐
Esportes	☐	☐	☐	☐
Ciência.	☐	☐	☐	☐

15. 12) Como você avalia a necessidade da língua inglesa para a vida acadêmica e/ou profissional dos seus estudantes? * *Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não vejo relevância do domínio da língua inglesa para as atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa pode ser uma qualificação extra na vida acadêmica e/ou profissional dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa é relevante à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.
- ☐ O domínio da língua inglesa é imprescindível à realização das atividades acadêmicas e/ou profissionais dos meus estudantes.

16. 13) Você poderia indicar algum site com conteúdo em língua inglesa pertinente para ser usado nas aulas de inglês instrumental/técnico? *

17. 14) Você teria alguma sugestão de como a disciplina de inglês instrumental/técnico poderia ser incrementada para atender às necessidades dos alunos? *

18. 15) Você poderia informar contatos (telefone / email) de profissionais que atuam no mercado de TI que estivessem dispostos a colaborar com a pesquisa respondendo a outro questionário específico para profissionais que já atuam na área? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFISSIONAL QUE ESTÁ ATUANDO NO MERCADO DE TIC

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFISSIONAIS DA TIC

Saudações caro(a) profissional de TI! Meu nome é Adriana da Rocha Carvalho, sou professora do IFCE *campus* Fortaleza e doutoranda em linguística pela UFC. Este questionário é parte da minha pesquisa de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa:

O público-alvo deste questionário são profissionais com atuação na área de Tecnologia de Informação e Comunicação. Nesse sentido, a sua contribuição é fundamental para que possamos otimizar o design da disciplina de inglês nos cursos da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do Instituto Federal do Ceará a partir de algumas informações importantes que iremos coletar nesta pesquisa.

Todo o processo de preenchimento ocorre de forma online, ou seja, você irá apenas preencher o questionário disponibilizado no Google Formulário. Em momento oportuno, socializarei os resultados da referida pesquisa.

Por fim, se houver alguma dúvida, você poderá esclarecê-las por meio dos e-mails <adriana.carvalho@ifce.edu.br> <adrianarcarvalho@yahoo.com> ou do telefone (85) 99866-0931 (WhatsApp).

As suas informações serão mantidas sob sigilo.

Agradecemos pela atenção e pela disponibilidade.

Atenciosamente,

Adriana da Rocha Carvalho
Doutoranda UFC/Linguística
Professora do IFCE campus Fortaleza
Orientadora: Profa. Dra. Vlândia Maria Borges Cabral

Abaixo estarão disponíveis:

- 1) Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)
- 2) Identificação
- 3) Questionário para ser preenchido

*Obrigatório

TERMO DE
CONSENTIMENTO
LIVRE
ESCLARECIDO
(TCLE)

Estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado
“ADEQUAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS DE ENSINO DE INGLÊS PARA
FINS ESPECÍFICOS (ESP)/INGLÊS INSTRUMENTAL PARA O CONTEXTO
DO

IFCE”, e entendi que o objetivo principal dessa pesquisa é auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder ao questionário com perguntas 14(quatorze) perguntas e que levará em média 17 minutos para ser respondido.

Fui informado(a) que a pesquisa poderá auxiliar no planejamento da disciplina de inglês instrumental/inglês técnico através da Análise de Necessidades e com a possibilidade de inclusão de novas habilidades comunicativas e linguísticas.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho, docente do Instituto Federal do Ceará campus Fortaleza e doutoranda do Curso de Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931 e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto, para este estudo podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como quebra de sigilo.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, recebendo uma via deste TCLE.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85) 33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um email para comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone (85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

1. Consentimento livre e esclarecido: tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o estudo aqui mencionado e compreendido a sua natureza e o seu objetivo:

* *Marcar apenas uma oval.*

☐ Aceito participar da pesquisa

☐ Não aceito participar da pesquisa

Dados Pessoais.

2. Nome *

3. Endereço de email *

4. 1) Faixa Etária *

Marcar apenas uma oval.☐

18 a 29

☐

30 a 39

☐

Acima de 40

5. 2) Gênero *

Marcar apenas uma oval.☐

Masculino

☐

Feminino

6. 3) Qual a sua escolaridade? *

Marcar apenas uma oval.☐

Nível médio

☐

Nível técnico

☐

Nível superior

☐

Especialização

☐

Mestrado

☐

Doutorado

7. 4) Se você possui nível superior, por favor informe abaixo em qual curso.

8. 5) Ainda em relação ao curso superior, informe a instituição cursada e o *campus* (cidade).

Informações
Profissionais

Considerando que a língua inglesa é bastante presente na área da TI, responda as questões abaixo conforme a sua experiência nessa área.

9. 6) Informe a cidade, estado e país de atuação. *

10. 7) Qual o cargo desempenhado e em que setor você trabalha? *

11. 8) Como você classifica o tamanho da empresa na qual você trabalha? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Microempreendedor Individual (MEI)
☐ Microempresa (ME)
☐ Empresa de Pequeno Porte (EPP)
☐ Empresa de Médio Porte
☐ Grande Empresa

12. 9) Com que frequência as atividades a seguir são executadas por você no seu trabalho em língua inglesa (ainda que parcialmente): *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Nunca)	2 (Quase nunca)	3 (Às vezes)	4 (Sempre)
Ler manuais.	☐	☐	☐	☐
Ler emails.	☐	☐	☐	☐
Ler artigos científicos.	☐	☐	☐	☐
Escrever um relatório	☐	☐	☐	☐
Preencher formulários.	☐	☐	☐	☐
Elaborar um projeto	☐	☐	☐	☐
Escrever emails.	☐	☐	☐	☐
Ver vídeos sobre minha área em canais mainstream	☐	☐	☐	☐
Fazer chamadas de vídeo.	☐	☐	☐	☐
Conferências de vídeo (Meets. Google etc).	☐	☐	☐	☐
Apresentação oral de um projeto/produto para minha equipe, gerentes ou clientes.	☐	☐	☐	☐
Utilização de termos próprio da TI	☐	☐	☐	☐
Lidar com reclamações de clientes	☐	☐	☐	☐
Reuniões	☐	☐	☐	☐
Conversar com clientes/colaboradores estrangeiros	☐	☐	☐	☐
Interagir socialmente	☐	☐	☐	☐

13. 10) Você gostaria de mencionar alguma outra situação recorrente na qual a língua inglesa é utilizada por você que não tenha sido especificado no item anterior? Qual/Quais?

14. 11) Na sua opinião, como são classificadas as habilidades linguísticas (língua inglesa) abaixo em termos de importância para o desempenho de atividade de TI como um todo: (PRESENTE) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Concordo totalmente)	2 (Concordo parcialmente)	3 (Discordo parcialmente)	4 (Discordo totalmente)	Coluna 5
Ouvir em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Falar em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Escrever em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Ler em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Dominar o vocabulário técnico de TI em inglês	☐	☐	☐	☐	☐

15. 11) Na sua opinião, como são classificadas as habilidades linguísticas (língua inglesa) abaixo em termos de importância durante o seu período na universidade: (PASSADO) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Concordo totalmente)	2 (Concordo parcialmente)	3 (Discordo parcialmente)	4 (Discordo totalmente)	Coluna 5
Ouvir em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Falar em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Escrever em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Ler em inglês	☐	☐	☐	☐	☐
Dominar o vocabulário técnico de TI em inglês	☐	☐	☐	☐	☐

16. 12) Como você avalia a importância da língua inglesa para que você ocupasse esta vaga?*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nenhuma importância.
- ☐ Alguma importância.
- ☐ Bastante importância.
- ☐ Total importância.

17. 13) Na sua percepção, a disciplina de inglês instrumental/técnico no curso superior foi satisfatória ou não para o desempenho de atividades em inglês no seu trabalho? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

18. 14) Caso não tenha sido satisfatória, ajudaria muito se você pudesse contribuir com sugestões de como ela poderia ser melhorada.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE E – FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL

Ficha de Análise Documental

PUD # _____

Nome da disciplina: _____

Carga Horária: _____

Objetivos

Quais são os objetivos elencados?

Os objetivos apresentados são considerados em sua maioria:

- () objetivos precisos
- () objetivos embutidos
- () objetivos experienciais

Conteúdo Programático

Qual conteúdo programático é apresentado?

O conteúdo apresentado é:

- () Sintético – a língua é segmentada em itens.
- () Analítico – a língua é apresentada em blocos.

Há uma inclinação para que o tipo de Conteúdo Programático seja:

- () Léxico-gramatical
- () Funcional
- () Baseado no discurso
- () Baseado em habilidades linguísticas

- ☐ Baseado em gênero
- ☐ Baseado em conteúdo

Metodologia

Atividades em Sala

Há sugestão para que as atividades em sala de aula sejam baseadas em tarefas?

- ☐ Sim ☐ Não

Avaliação

Por meio dos indícios no documento, é possível perceber se há algum tipo de avaliação diagnóstica acerca do conhecimento prévio dos estudantes sobre a língua inglesa?

- ☐ Sim ☐ Não

Quais os procedimentos sugeridos na condução das avaliações?

- ☐ Testes escritos
- ☐ Testes orais
- ☐ Trabalho em equipe
- ☐ Trabalho individual
- ☐ Apresentação individual oral
- ☐ Seminários
- ☐ Relatórios
- ☐ Resenhas
- ☐ Participação em sala de aula
- ☐ Projetos
- ☐ Discussões/debates

Referências Bibliográficas

A maior parte das referências foram publicadas:

- ☐ entre 1-5 anos.
- ☐ entre 6-10 anos.
- ☐ acima de 10 anos.

Quanto ao idioma das referências sugeridas nos PUDs:

- () A maior parte das referências são em língua portuguesa.
- () A maior parte das referências são em língua inglesa.
- () Há um equilíbrio entre os títulos em língua portuguesa e língua inglesa.

APÊNDICE F – PERCEPÇÃO SOBRE AS QUATRO HABILIDADES LINGUÍSTICAS

PERCEPÇÃO SOBRE AS QUATRO HABILIDADES LINGUÍSTICAS

Percepção sobre a produção escrita – resultados

Descritores	Nível	n° (% de 74)
Consigo preencher formulários online que exijam meus dados pessoais como nome e sobrenome, idade, gênero, escolaridade, etc).	A1	33 (44,6%)
Consigo escrever textos curtos sobre temas cotidianos como descrição de um perfil na internet, preencher uma reclamação online, fazer uma pergunta mais extensa na seção de FAQ no site de uma empresa etc.	B1	18 (24,3%)
Posso escrever e-mails curtos, posts em fóruns e mensagens de texto.	A2	12 (16,2%)
Posso redigir textos estruturados e sobre temas relativamente complexos em diferentes gêneros textuais (artigos, e-mails, carta de apresentação para emprego etc).	C1	8 (10,8%)
Domino a forma escrita da língua de forma bastante natural, selecionando o estilo apropriado e a linguagem. Escrevo resumos (abstracts), resenhas, relatórios e e-mails profissionais.	C2	2 (2,7%)
Consigo redigir textos de forma estruturada (apresentando a ideia central e as de apoio).	B2	1 (1,4%)

Percepção sobre a compreensão leitora – resultados

Descritores	Nível	n° (% de 74)
Consigo ler textos pequenos, como anúncios publicitários, menus, e-mails pessoais e posso encontrar informações específicas nos referidos textos.	A2	26 (35,1%)
Compreendo textos escritos numa linguagem cotidiana no âmbito pessoal ou profissional. Compreendo em forma escrita a descrição dos acontecimentos, sentimentos e desejos.	B1	16 (21,6%)
Compreendo textos complexos como artigos científicos (ainda que de outras áreas) ou obras literárias.	C1	13 (17,6%)
Compreendo frases simples como as que estão em cartazes, avisos e letreiros.	A1	7 (9,5%)
Sou capaz de ler artigos e reportagens relacionadas com assuntos contemporâneos.	B2	7 (9,5%)
Leio com facilidade qualquer texto em língua inglesa (manuais, artigos científicos, obras literárias etc.)	C2	5 (6,8%)

Percepção sobre a compreensão auditiva - resultados

Descritores	Nível	nº (% de 74)
Reconheço palavras e expressões muito básicas do cotidiano quando faladas devagar	A1	25 (33,8%)
Compreendo frases e o vocabulário mais habitual sobre temas rotineiros e sou capaz de captar a ideia principal e avisos e mensagens.	A2	23 (31,1%)
Compreendo e sigo discursos longos com temas relativamente complexos desde que o tema seja familiar.	B2	11 (14,9%)
Compreendo a ideia principal em discursos sobre o cotidiano e rotina (trabalho, escola, casa e lazer) quando o discurso é claro. Exemplos: programas de rádio e televisão.	B1	8 (10,8%)
Compreendo discursos longos sem maiores dificuldades, inclusive quando não se trata de um tema familiar.	C1	6 (8,1%)
Não sinto dificuldades em compreender qualquer tipo de linguagem falada, mesmo quando conduzida por um falante nativo.	C2	1 (1,4%)

Percepção sobre a compreensão auditiva – resultados

Descritores	Nível	nº (% de 74)
Reconheço palavras e expressões muito básicas do cotidiano quando faladas devagar	A1	25 (33,8%)
Compreendo frases e o vocabulário mais habitual sobre temas rotineiros e sou capaz de captar a ideia principal e avisos e mensagens.	A2	23 (31,1%)
Compreendo e sigo discursos longos com temas relativamente complexos desde que o tema seja familiar.	B2	11 (14,9%)
Compreendo a ideia principal em discursos sobre o cotidiano e rotina (trabalho, escola, casa e lazer) quando o discurso é claro. Exemplos: programas de rádio e televisão.	B1	8 (10,8%)
Compreendo discursos longos sem maiores dificuldades, inclusive quando não se trata de um tema familiar.	C1	6 (8,1%)
Não sinto dificuldades em compreender qualquer tipo de linguagem falada, mesmo quando conduzida por um falante nativo.	C2	1 (1,4%)

APÊNDICE G – SUGESTÃO DE UMA ATIVIDADE LINGUÍSTICA/COMUNICATIVA

SUGESTÃO DE UMA ATIVIDADE LINGUÍSTICA/COMUNICATIVA EMPREGADA NAS AULAS UTILIZANDO A LÍNGUA INGLESA

Respostas (11)	Conteúdo
O uso da língua inglesa na escrita de códigos (programação de <i>software</i>)	Leitura/escrita
Artigos da Área, Manuais de <i>Hardware</i> e <i>Software</i> , Termos de <i>Sites</i>	Leitura
Livros, anuais técnicos de equipamentos, Manuais de linguagem de programação, Normas Técnicas e <i>Softwares</i> costumam estar na língua inglesa na área de Tecnologia da Informação.	Leitura
Trabalhar com ferramentas em inglês	Leitura/escrita
Costumo usar <i>slides</i> em inglês durante a aula. O livro adotado nas disciplinas também é em inglês.	Leitura
Artigos científicos	Leitura
Documentação	Leitura
Cursos e Minicursos	4 habilidades
Manual técnico (de uma tecnologia, padrão).	Leitura
Documentação de ferramentas utilizadas na área	Leitura
Não utilizo um específico. Às vezes, realizo tradução de materiais separados.	Leitura

Obs. As respostas compiladas aqui foram obtidas a partir do item 10 do questionário aplicado ao professor da área técnica

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
ESTUDANTE**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ESTUDANTE

**ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS
INSTRUMENTAL (*ESP*) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS**

Adriana da Rocha Carvalho

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

O objetivo principal desta pesquisa é aprimorar o ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado nos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a responder um questionário com 15 questões objetivas acerca da sua experiência na disciplina de inglês

instrumental/técnico/aplicado. O tempo estimado para responder o questionamento é aproximadamente 15 minutos.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão psicológica ou interpessoal com colegas de sala e/ou docente da disciplina. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das suas respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará disponível durante todo o procedimento e poderá ser chamada para esclarecer as perguntas, tirando assim quaisquer dúvidas que possam surgir. A pesquisadora também estará pronta tanto para intervir durante uma situação desconfortável para o participante quanto para receber a recusa da participação durante ou após o procedimento de respostas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e Indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, endereço profissional IFCE *Campus* Horizonte

departamento de ensino, Rua Francisca Cecília S/N Horizonte – CE, email adriana.carvalho@ifce.edu.br, telefone 85 998660931.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Adriana da Rocha Carvalho

Assinatura da pesquisadora:

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

**ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
DOCENTE DE LÍNGUA INGLESA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE DE
LÍNGUA INGLESA**

**ADEQUAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS DE ENSINO DE INGLÊS PARA FINS
ESPECÍFICOS (ESP)/INGLÊS INSTRUMENTAL PARA O CONTEXTO DO IFCE**

Adriana da Rocha Carvalho

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

O objetivo principal desta pesquisa é propor uma metodologia de sistematização para o planejamento do ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado nos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE de modo a alinhar as suas diretrizes com as demandas acadêmicas e profissionais atuais.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a: 1- responder um questionário

com perguntas 22(vinte e duas perguntas) e que levará em média 25 minutos para ser respondido, referentes à prática docente, especificamente na disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado e 2- participar de uma entrevista semiestruturada em um momento posterior via vídeo conferência.

Desconfortos e riscos:

Você não deve participar deste estudo se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão profissional, psicológica ou interpessoal com colegas de profissão ou da gestão. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das suas respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará disponível durante todo o procedimento e poderá ser chamada para esclarecer as perguntas, tirando assim quaisquer dúvidas que possam surgir. A pesquisadora também estará pronta tanto para intervir durante uma situação desconfortável para o participante quanto para receber a recusa da participação durante ou após o procedimento de respostas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, endereço profissional IFCE Campus Horizonte departamento de ensino, Rua Francisca Cecília S/N Horizonte – CE, email adriana.carvalho@ifce.edu.br, telefone 85 998660931.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao

participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Adriana da Rocha Carvalho

Assinatura da pesquisadora:

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
DOCENTE DE ÁREA TÉCNICA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE DE ÁREA
TÉCNICA**

**ADEQUAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS DE ENSINO DE INGLÊS PARA FINS
ESPECÍFICOS (ESP)/INGLÊS INSTRUMENTAL PARA O CONTEXTO DO IFCE**

Adriana da Rocha Carvalho

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

O objetivo principal desta pesquisa é propor uma metodologia de sistematização para o planejamento do ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado nos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE de modo a alinhar as suas diretrizes com as demandas acadêmicas e profissionais atuais.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a: 1- responder um questionário

com perguntas 22(vinte e duas perguntas) e que levará em média 25 minutos para ser respondido, referentes à prática docente com alusão ao uso de materiais em língua inglesa e a sua relevância para o curso.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão profissional, psicológica ou interpessoal com colegas de profissão ou da gestão. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das suas respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará disponível durante todo o procedimento e poderá ser chamada para esclarecer as perguntas, tirando assim quaisquer dúvidas que possam surgir. A pesquisadora também estará pronta tanto para intervir durante uma situação desconfortável para o participante quanto para receber a recusa da participação durante ou após o procedimento de respostas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e Indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, endereço profissional IFCE Campus Horizonte departamento de ensino, Rua Francisca Cecília S/N Horizonte – CE, email adriana.carvalho@ifce.edu.br, telefone 85 998660931.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi

apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Adriana da Rocha Carvalho

Assinatura da pesquisadora:

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

**ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
PROFISSIONAL DA ÁREA DE TIC**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFISSIONAL DA
ÁREA DE TIC**

**ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS
INSTRUMENTAL (*ESP*) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS**

Adriana da Rocha Carvalho

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

O objetivo principal desta pesquisa é aprimorar o ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado nos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a participar de uma entrevista semiestruturada acerca da sua rotina com a língua inglesa no ambiente de trabalho. O tempo estimado para responder a entrevista é aproximadamente 20 minutos.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve participar deste estudo se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão psicológica ou interpessoal com colegas de trabalho e/ou superiores. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das suas respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará disponível durante todo o procedimento e poderá ser chamada para esclarecer as perguntas, tirando assim quaisquer dúvidas que possam surgir. A pesquisadora também estará pronta tanto para intervir durante uma situação desconfortável para o participante quanto para receber a recusa da participação durante ou após o procedimento de respostas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, endereço profissional IFCE Campus Horizonte

departamento de ensino, Rua Francisca Cecília S/N Horizonte – CE, email adriana.carvalho@ifce.edu.br, telefone 85 998660931.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Adriana da Rocha Carvalho

Assinatura da pesquisadora:

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS OU RESPONSÁVEIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PAIS OU RESPONSÁVEIS

Eu, (*nome do responsável*), estou sendo convidado(a) a autorizar a participação do meu filho/minha filha no estudo denominado **“ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS”**, e entendi que o objetivo principal dessa pesquisa é melhorar o ensino da disciplina de inglês instrumental.

A participação do meu filho/minha filha no referido estudo será no sentido de responder ao questionário com perguntas 15(quinze) perguntas e que levará em média 18 minutos para ser respondido que será enviado pela pesquisadora com questões referentes a minha experiência discente, especificamente na disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado.

Fui alertado(a) de que a pesquisa poderá trazer facilidades para que a disciplina de inglês instrumental receba um novo formato com a possibilidade de inclusão de habilidades linguísticas e estratégias que facilitarão o aprendizado de futuros estudantes.

Estou ciente de que tanto a minha privacidade quanto a do meu filho/minha filha será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, lhe identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a autorizar a participação do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho, docente do Instituto Federal do Ceará campus Horizonte e doutoranda do Curso de Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931 e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação do meu filho/minha filha.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto, para este estudo

podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como quebra de sigilo.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em autorizar a participação do meu filho/minha filha, recebendo uma via deste TCLE.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85) 33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um *email* para comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone (85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

_____, de _____ de 2020.

Nome e assinatura do(a) responsável pelo discente menor de idade

*Adriana da Rocha Carvalho
Pesquisadora responsável*

ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS
INSTRUMENTAL (*ESP*) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS**

Adriana da Rocha Carvalho

Você está sendo convidado a autorizar a participação do seu filho/sua filha como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos dele ou dela como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar autorizar a participação ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

O objetivo principal desta pesquisa é aprimorar o ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado nos cursos superiores da área de Tecnologia da Informação e Comunicação do IFCE.

Procedimentos:

Participando do estudo você está autorizando o seu filho/sua filha a responder um questionário com 15 questões objetivas acerca da experiência dele ou dela na disciplina de

inglês instrumental/técnico/aplicado. O tempo estimado para responder o questionamento é aproximadamente 15 minutos.

Desconfortos e riscos:

Você **não** deve autorizar a participação do seu filho/sua filha neste estudo se achar que as respostas dele ou dela poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão psicológica ou interpessoal com colegas de sala e/ou docente da disciplina. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará disponível durante todo o procedimento e poderá ser chamada para esclarecer as perguntas, tirando assim quaisquer dúvidas que possam surgir. A pesquisadora também estará pronta tanto para intervir durante uma situação desconfortável para o participante quanto para receber a recusa da participação durante ou após o procedimento de respostas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que a identidade de seu filho/sua filha será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, o nome dele ou dela não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Seu filho ou filha terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, endereço profissional IFCE Campus Horizonte departamento de ensino, Rua Francisca Cecília S/N Horizonte – CE, email adriana.carvalho@ifce.edu.br, telefone 85 998660931.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizo a participação do meu filho/minha filha nesta pesquisa e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) responsável legal:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Nome e assinatura do RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome da pesquisadora: Adriana da Rocha Carvalho

Assinatura da pesquisadora:

Data: ____/____/____.

Rubrica do pesquisador: _____
legal: _____

Rubrica do responsável

ANEXO G – TERMO DE ASSENTIMENTO – ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

TERMO DE ASSENTIMENTO – ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS

Eu, (*nome do estudante*), estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado “**ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS**”, e entendi que o objetivo principal dessa pesquisa é melhorar o ensino da disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder ao questionário com perguntas 15(quinze) perguntas e que levará em média 15 minutos para ser respondido que será enviado pela pesquisadora com questões referentes a minha experiência discente, especificamente na disciplina de inglês instrumental/técnico/aplicado.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

Não participarei deste estudo se se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão psicológica ou interpessoal com colegas de sala e/ou docente da disciplina

A pesquisadora envolvida com o referido estudo é Adriana da Rocha Carvalho, docente do Instituto Federal do Ceará campus Horizonte e doutoranda do Curso de Linguística da UFC com quem poderei manter contato pelo telefone (85) 99866-0931 e pelos e-mails adrianarcarvalho@yahoo.com e adriana.carvalho@ifce.edu.br.

Me foi garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, recebendo uma via deste Termo de Assentimento.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP da UFC (85) 33668346 (segunda à sexta-feira) de 08h às 12h ou mandar um *email* para comepe@ufc.br e também tenho à minha disposição o CEP do IFCE através do telefone (85) 34012332 (horário comercial) e e-mail: cep@ifce.edu.br.

_____, de _____ de 2020.

Nome e assinatura do(a) estudante adolescente

*Adriana da Rocha Carvalho
Pesquisadora responsável*

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do
participante: _____

ANEXO H – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 1

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 1

DISCIPLINA	SEMESTRE	CRÉDITOS	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Inglês Instrumental	1º	4	80	--
			Teórica: 30	
			Prática: 50	
EMENTA				
Leitura extensiva de textos em língua inglesa. Ativação do conhecimento prévio. Processo de formação de palavras. Palavras conectivas e marcadores textuais. Grupos Nominais. Estudo das principais estruturas verbais. Exploração de aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão.				
OBJETIVO				
Promover a competência leitora em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática habilitando-os a ler e interpretar textos escritos em nível básico e intermediário de sua área de atuação profissional.				
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS				
1. Técnica de leitura extensiva 2. Scanning 3. Skimming 4. Estudo de aspectos morfossintáticos em contexto; 5. Aspectos linguísticos relevantes comuns à linguagem técnica em textos de computação 6 Aspectos macro da estrutura do texto em inglês: ideias principais e de apoio 7. Exploração de artigos científicos em língua inglesa da área de Ciências da Computação 8.Temas gramaticais 9. Técnicas de aquisição de vocabulário				
METODOLOGIA				
Exposições dialogadas dos diversos tópicos; Resolução de exercícios; Atividades de leitura, vocabulário, aspectos gramaticais e análise de textos por meio de slides.				
AVALIAÇÃO				
A avaliação consistirá em um processo contínuo, levando em consideração as atividades realizadas, em grupos ou individualmente, ao longo da disciplina.				

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**Básica**

- CRUZ, T.D.; SILVA, A. V.; ROSAS, Marta. **Inglês.com.textos para informática**. São Paulo: Disal Editora, 2003
- GALLO, Ligia Razera. **Inglês instrumental para informática** – Modulo I. Editora São Paulo: Icone, 2008.
- MUNHOZ, Rosângela. **Inglês Instrumental Estratégias de Leitura** São Paulo: Editora Textonovo, 2007. v. 2.
- TORRES, Nelson: **Gramática prática da língua inglesa o inglês descomplicado**. São Paulo: Livres Editores, 2007.

Complementar

- DIAS, Reinildes. **Inglês Instrumental: leitura crítica** – uma abordagem construtiva, 3. ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- LOPES, Carolina. **Inglês Instrumental: leitura e compreensão de textos**. Recife: Imprima, 2012.
- MASCHERPE, Mário e ZAMARIN, Laura. **Os falsos cognatos**. 4. ed. São Paulo: Difel, 1984.
- REMANCHA ESTERAS, Santiago. **Infotech: English for Computer Users**. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- SINCLAIR, John. **English Guides 2: Word Formation**. 1 ed. Great Britain: Harper Collins, 1995.

ANEXO I – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 2

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
 INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ – CAMPUS MARACANAÚ
 DIRETORIA DE ENSINO – EIXO TECNOLÓGICO DA COMPUTAÇÃO

Curso		
Bacharelado em Ciência da Computação		
Código	Disciplina	
04.505.22	Inglês Instrumental	
Carga Horária	Total de Crédito	Período
40 h	2 (três)	2º semestre
Pré-Requisito		

Ementa		
Introdução e prática das estratégias de compreensão textual que facilitem a leitura de textos relacionados a Ciência da Computação.		
Objetivos		
A disciplina visa ao exercício da capacidade de compreensão de textos diversos, com ênfase naqueles que abordam temas relacionados à Ciência da Computação.		
Conteúdo programático		
Considerações gerais sobre leitura; Estrutura da frase em Língua Inglesa; Introdução às estratégias de leitura: • Lay-out; • Skimming/scanning; • Utilização de informação não-linear; • Key words; • Congnates; • Word formation;		

- Linking words;
- Marcadores do discurso.

Referências

ALMEIDA, Rubens Queiros de. **As palavras mais comuns da Língua Inglesa**. São Paulo: Novatec, 2003.

BROOKSHEAR, J. Glenn. **Computer Science: an overview**. Boston: Pearson, 2008.

HORNBY, A. S. **Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MUNHOZ, Rosângela. **Inglês Instrumental: estratégias de leitura, módulo I**. São Paulo: Textonovo, 2000.

MURPHY, Raymond. **Grammar in use intermediate**. New York: Cambridge. 2001.

Textos e vídeos diversos relacionados à Ciência da Computação disponíveis *online*.

ANEXO J – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 3

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 3

DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL
Código: CORE 115
Carga Horária: 40h
Número de Créditos: 02
Código pré-requisito:
Semestre: 1º
Nível: Superior de Tecnologia em Redes de Computadores
EMENTA
Leitura e compreensão de textos em inglês, dentro da abordagem instrumental. Leitura e compreensão de textos em inglês, na área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Estruturas básicas do Inglês. Vocabulário técnico na área de Informática.
OBJETIVO (S)
Desenvolver a habilidade de leitura em inglês, sobretudo na área de Tecnologia da Informação e Comunicação. Utilizar as estratégias de leitura: ~~prediction~~ ~~skimming~~ e ~~scanning~~ . Aprender estruturas particulares da língua inglesa necessárias para a compreensão de textos.
CONTEÚDOS
1. Técnicas de Leitura. 1.1. Leitura e identificação de cognatos (verdadeiros e falsos); 1.2. Técnicas de leitura: ~~skimming~~, ~~scanning~~ e brainstorming; 1.3. Exercício de Interpretação para verificação de aprendizado. 2. Identificações de tempos (auxiliares e flexões) no texto. 2.1. Análise de um texto (questões optativas); 2.2. Análise de texto (questões discursivas); 2.3. Exercício de Interpretação para verificação de aprendizado. 3. Modificadores / quantificadores de texto. 3.1. Adjetivos e posicionamento de termos (na tradução); 3.2. Identificações de tempos (auxiliares e flexões) no texto; 3.3. Exercício de Interpretação para verificação de aprendizado. 4. Plurais de língua inglesa. 5. Termos técnicos x fidelidade ~~tradutiva~~. 6. Elementos de coordenação de frases. 6.1. Exercício de Interpretação para verificação de aprendizado. 7. Elementos coesivos. 8. Identificações de tempos (auxiliares e flexões) no texto. 9. Tradução Literal x tradução literária. 9.1. Exercício de Interpretação para verificação de aprendizado. 10. Identificações de tempos (auxiliares e flexões) no texto.

ANEXO K – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 4

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA – PUD 4

DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL	
Código:	
Carga Horária:	40h
Número de Créditos:	2
Código pré-requisito:	
Semestre:	S2
Nível:	Superior -Bacharelado em Ciências da Computação
EMENTA	
Leitura extensiva de textos em língua inglesa. Ativação do conhecimento prévio. Processo de formação de palavras. Palavras conectivas e marcadores textuais. Grupos Nominais. Estudo das principais estruturas verbais. Exploração de aspectos gramaticais e morfológicos importantes para o processo de compreensão.	
OBJETIVO	
Promover a competência leitora em língua estrangeira de estudantes do curso técnico de informática habilitando-os a ler e interpretar textos escritos de sua área de atuação profissional.	
PROGRAMA	
1. Técnica de leitura extensiva; 2. Scanning; 3. Skimming; 4. Estudo de aspectos morfosintáticos em contexto; 5. Aspectos linguísticos relevantes comuns à linguagem técnica em textos de computação. 6 Aspectos macro da estrutura do texto em inglês: ideias principais e de apoio. 7. Exploração de artigos científicos em língua inglesa da área de Ciências da Computação.	
METODOLOGIA DE ENSINO	
Aulas expositivas e dialogadas.	
AVALIAÇÃO	
A avaliação será contínua e levará em conta a participação dos estudantes nas aulas bem como o seu desempenho nas provas escritas, seminários e pesquisas conduzidas na internet.	

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARVALHO, Adriana R. **Apostila básica de Inglês Instrumental para o Curso Ciências da Computação**. Aracati: IFCE, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. 2. ed. New York: Longman, 2001.

CARRELL, Patrícia et al. **Interactive approaches to second language reading**. New York: CUP, 1989.

CELANI, M. Antonieta et al. **The Brazilian ESP Project an Evaluation**. São Paulo: EDUC, 1988.

CRUZ, T.D.; SILVA, A. V.; ROSAS, Marta. **Inglês.com.textos para informática**. São Paulo: Disal Editora, 2003.

DIAS, Reinildes. **Inglês Instrumental: leitura crítica – uma abordagem construtiva**. 3. ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

GALANTE, Terezinha Prado. **Inglês para Processamento de Dados**. São Paulo, Atlas, 1990.

GLENDINNING, Eric H. **Basic English for Computing**. Oxford: Shaftesbury, 1999. 128 p.

HUTCHINSON, Tom e WATERS, Alan. **English for Specific Purposes: A learning centred approach**. 11ª ed. Longman, 1996.

KUMP, Peter. **Break-Through Rapid English**. New York: Prentice Hall Press, 1998.

LONGMAN DICIONÁRIO ESCOLAR: INGLÊS-PORTUGUÊS PORTUGUÊS-INGLÊS. 2 ed. Inglaterra: 2008.

LOPES, Carolina. **Inglês Instrumental: leitura e compreensão de textos**. Recife: Imprima, 2012.

MASCHERPE, Mário; ZAMARIN, Laura. **Os falsos cognatos**. 4 ed. São Paulo: Difel, 1984.

REMANCHA ESTERAS, Santiago. **Infotech: English for Computer Users**. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

SINCLAIR, John. **English Guides 2: Word Formation**. 1 ed. Great Britain: Harper Collins, 1995.

ANEXO L – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 5
PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 5

DISCIPLINA: Inglês Instrumental	
Código:	INGI
Carga Horária:	40
Número de Créditos:	02
Código pré-requisito:	-
Semestre:	1
Nível:	Graduação
EMENTA	
Inglês instrumental para leitura. Leitura, compreensão, interpretação e análise de textos escritos de nível básico. Tópicos de gramática.	
OBJETIVO	
• Exercitar a leitura e a compreensão; • Reconhecer as estruturas gramaticais da Língua Inglesa a partir dos textos estudados; • Compreender satisfatoriamente textos de assuntos de interesse geral em língua inglesa; • Manejar com habilidade o dicionário.	
PROGRAMA	
Unidade I 1. Níveis de compreensão da Leitura; 1.1. Compreensão Geral; 1.2. Compreensão de Pontos Principais; 1.3. Compreensão Detalhada. Unidade II 2. Estratégias de Leitura; 2.1. Identificação de palavras cognatas; 2.2. Identificação de marcas tipográficas; 2.3. Identificação de palavras repetidas; 2.4. Predição; 2.5. Skimming; 2.6. Scanning; 2.7. Uso do Contexto; 2.7.1. Prefixos; 2.7.2. Sufixos; 2.8. Compreensão dos Pontos Principais e Compreensão Detalhada; 2.8.1. Seletividade; 2.8.2. Tópico Frasal; 2.8.3. Coerência e Coesão; 2.9. O Uso do Dicionário. Unidade III 3. Aspectos Léxico-Gramaticais; 3.1. Grupos Nominais; 3.1.1. Conectores Lógicos; 3.2. Classe de Palavras; 3.4. Grau dos Adjetivos; 3.5. Tempos Verbais; 3.6. Verbos Auxiliares e Modais; 3.7. Referência Contextual; 3.8. Elementos de Ligação. Unidade IV	

4. Organização do Texto; 4.1. Tópico Frasal; 4.2. Palavras de Ligação; 4.3. Divisão do Texto.

Unidade V

5. Textos Suplementares.

METODOLOGIA DE ENSINO E AVALIAÇÃO

- Aulas expositivas com discussão;
- Seminários temáticos;
- Aulas práticas em laboratório;
- Discussões presenciais de estudos de casos e de textos previamente selecionados;
- Recursos didáticos: Internet; projetor de multimídia, retro-projetor, DVDs, computador, televisor e CD-ROMs.
- O processo de avaliação tem por objetivo verificar o aprendizado do aluno ao longo da disciplina, bem como sua capacidade de análise e interpretação, exposição verbal do conhecimento adquirido. Será contínua e orientada pelos seguintes critérios: interesse pela disciplina, presença nas aulas, leitura dos textos, participação nos debates, apresentação dos seminários, entrega dos trabalhos no prazo determinado, além da interação positiva com os demais alunos e o professor.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

MUNHOZ, Rosângela. **Inglês instrumental: Estratégias de Leitura**. São Paulo: Texto Novo, 2005.v. 1.

MURPHY, Raymund. **Essential grammar in use: Gramática Básica da Língua Inglesa**. São Paulo: Cambridge-Martind Fontes, 2004.

OXFORD University Press. **Dicionário Oxford Escolar**. New York: Oxford, 2004.

Bibliografiacomplementar

AZAR, Betty Schramper. **Understanding and using english grammar**. 3rd Ed. Upper Sadle River, NJ: Prentice Hall Regents, 1998.

OLIVEIRA, Sara. **Estratégias de leitura para inglês instrumental**. Brasília: Editora UnB, 1998.

OXFORD University Press. **Oxford Collocations: Dictionary for Students of English**. New York: Oxford, 2008.

TORRES, Nelson. **Gramática prática da língua inglesa: o inglês descomplicado**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

TOUCHÉ, Antônio Carlos; ARMAGANIJAN, Maria Cristina. **Match Point**. São Paulo: Longman, 2003.

ANEXO M – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 6

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 6



DIRETORIA DE ENSINO/ DEPARTAMENTO DE ENSINO COORDENAÇÃO DO CURSO: PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA – PUD

DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL		
Código:	14.300.03	
Carga Horária Total:	CH Teórica: 40 horas	CH Prática: 0
Número de Créditos:	02	
Pré-requisitos:	-	
Semestre:	1º	
Nível:	Graduação	
EMENTA		
Ensino da língua inglesa por meio de literaturas técnico-científicas interdisciplinares. Aspectos fundamentais da gramática inglesa. Textos técnicos relacionados à ciência da computação. Abordagem integrada dos níveis de compreensão de leitura, suas estratégias e aspectos léxico-gramaticais. Técnicas do inglês instrumental.		
OBJETIVO		
Estudar os principais conceitos da gramática inglesa. Trabalhar a leitura de textos inerentes à redes de computadores. Apresentar e detalhar diferentes níveis de compreensão de textos.		
PROGRAMA		
UNIDADE I – ESTRATÉGIAS DE LEITURA		
• Reconhecimento do tipo de texto e da linguagem usada; • Uso da linguagem não-verbal; • Palavras cognatas; • Inferência; • Palavras repetidas e palavras-chave; • Referência contextual; • Seletividade; • Skimming e scanning; • Identificação das ideias principais e subjacentes; • Identificação do que expressam os números do texto; • Uso do dicionário bilíngue.		

UNIDADE II – GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA

- Categorias e funções das palavras;
- Reconhecimento dos tempos verbais;
- Grau dos adjetivos;
- Preposições e advérbios mais comuns;
- Conectivos;
- Modais;
- Voz Passiva;
- Verbos frasais.

METODOLOGIA DE ENSINO

As aulas serão ministradas com utilização de: exposição dialogada; aulas de laboratório; elaboração e estudo de casos; desenvolvimento de projeto; atividades de leitura utilizando a Internet e outros veículos de comunicação; construção de um glossário com os termos da área, recorrentes nos gêneros textuais, de forma a ajudar na apreensão de vocabulário.

AValiação

- Avaliação individual e escrita;
- Trabalhos individuais e/ou grupos;
- Projeto a ser desenvolvido ao longo do curso (Glossário específico da área); ☐ Seminário;
- Domínio e produtividade de conhecimento; autonomia, responsabilidade, frequência /assiduidade e participação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

1. FÜRSTENAU, E. **Novo dicionário de termos técnicos**. 24 ed., Rio de Janeiro: Editora Globo, 2005. v. 1 e 2.
2. TORRES, N. **Gramática prática da língua inglesa: o inglês descomplicado** – 10. ed. Saraiva, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

1. WALTINS, M. **Gramática da língua inglesa**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2006

Coordenador do Curso

Setor Pedagógico

ANEXO N – PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 7

PROGRAMA DE UNIDADE DIDÁTICA (PUD) 7

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
AUDY, J. L. N.; ANDRADE, G. K. de; CIDRAL, A. Fundamentos de sistemas de informação. Porto Alegre: Bookman, 2005. BATISTA, E. de O. Sistemas de informação: o uso consciente da tecnologia para o gerenciamento. São Paulo: Saraiva, 2004. OLIVEIRA, J. F. de Sistemas de informação. São Paulo: Érica, 2005. STAIR, Ralph. Princípios de sistemas de informação: uma abordagem gerencial. Rio de Janeiro: LTC, 1998	
DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL	
Ementa. Estudo de textos específicos da área de computação visando a compreensão. Aspectos gramaticais e morfológicos pertinentes à compreensão. Desenvolvimento e ampliação das estratégias de leitura.	
EIXO: COMPLEMENTAR	
CARGA HORÁRIA TOTAL: 40 h/a	Nº DE CREDITOS: 2
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 2 h/a	
PRE- REQUISITO:	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA	
BOECKNER, B. P. C. Oxford English for computing. Oxford: OUP, 1996. CRUZ, D. T.; ROSAS, M.; SILVA, A. V. Ingl@s.com textos para informática. Salvador: UFBA, 2003. GLENDINNING, E. H.; McEWAN, J. Basic english for computing. Oxford: OUP, 2004.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
CAMPOS, L. de Dicionário de gestão & negócios: inglês-português. São Paulo: Clássica, 2000. COLLIN, S. Dictionary of computing. London: Bloomsbury, 2004. DAINTITH, J. Dictionary of computing. Oxford: OUP, 2004. THOMSON, A. J.; MARTINET, A. V. A practical english grammar. Oxford: OUP, 2000.	
DISCIPLINA: FUNDAMENTOS DE CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	
Ementa. Programas. Máquinas e computações. Máquinas universais e máquina de Turing. Tese de Church. Funções recursivas. Computabilidade. Compiladores e interpretadores.	
EIXO: BÁSICO	
CARGA HORÁRIA TOTAL: 80 h/a	Nº DE CREDITOS: 4
CARGA HORÁRIA SEMANAL: 4 h/a	
PRE- REQUISITO:	

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DIVERIO, T. A; MENEZES, P.B. **Teoria da Computação: Máquinas Universais e Computabilidade**. Porto Alegre: Sagra-Luzatto, 1999

HARRY, Lewys; CHRISTOS, Papadimitriou. **Elementos de Teoria da Computação**. Porto Alegre: Editora Bookman. 2. ed., 2000.

MICHAEL, Sipser. **Introduction to the Theory of Computation**. PWS Publishing Company, Boston, 1997.

ANEXO O – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DA UFC

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS

Pesquisador: ADRIANA DA ROCHA CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 24157319.0.0000.5054

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.732.945

Apresentação do Projeto:

A pesquisa de cunho qualitativo visa incluir as perspectivas de cinco sujeitos cujos pontos de vista deveriam ser a priori levados em consideração quando da formatação de um curso de língua instrumental, são eles: estudantes, professores de língua inglesa, professores de disciplinas técnicas, egressos (ex-alunos) e profissionais atuantes no mercado de trabalho da área de TI. Serão aplicados questionários e entrevistas semi-estruturadas em alguns casos. Em seguida, serão analisados os Programas de Unidade Didáticas (PUDs) que servem de guia para o ensino instrumental de língua inglesa no IFCE.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Propor uma metodologia de sistematização do planejamento para o ensino da disciplina de inglês instrumental nos cursos superiores da área de Tecnologia e Informação (TI) do IFCE a partir da Análise de Necessidades.

Objetivo Secundário:

Verificar as competências linguísticas enfatizadas nos Programa de Unidade Didática (PUD) dos cursos superiores da área de TI de todos os campi do IFCE.

• Investigar as crenças dos docentes da disciplina de inglês instrumental (ESP) acerca do modelo ideal de ensino a ser adotado para a área de TI no contexto multicampi.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comape@ufc.br

Continuação do Parecer: 3.732.945

- Verificar as competências linguísticas necessárias aos aprendizes de inglês instrumental da área de TI para uso no contexto acadêmico e profissional.
- Verificar as habilidades comunicativas em língua inglesa relevantes para o contexto comunicativo profissional na área de TI

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, CNS 466/12, há riscos de gradações diferentes em toda pesquisa envolvendo seres humanos. Portanto, para este estudo podemos apontar como riscos: cansaço em respondê-la, consumo de tempo bem como quebra de sigilo.

Benefícios:

Esta pesquisa oportunizará aos docentes do IFCE acesso a um modelo de ensino de inglês para fins específicos, inglês instrumental, alinhado com as demandas dos alunos, docentes e mercado de trabalho da área de tecnologia de informação e comunicação. Com o resultado dessa pesquisa, também serão elaboradas diretrizes para que os docentes do IFCE possam conduzir de maneira eficaz pesquisa preliminar que os permitirá traçar o desenho da disciplina com base nas necessidades específicas de cada curso.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estima-se que o resultado desta pesquisa seja a reformulação dos Programas de Unidades Didáticas - PUDs do IFCE, alterando o modelo já utilizado pelos professores para que seja incluída uma perspectiva alinhada com as necessidades dos estudantes, facilitando os seus trabalhos acadêmicos e considerando também as demandas do mercado de trabalho no qual o futuro profissional pretende ser inserido. Ademais, os resultados gerados e compartilhados ajudarão a fomentar uma cultura de se investigar as necessidades linguísticas dos envolvidos na disciplina de inglês para fins específicos antes, durante e após a condução da mesma, não sendo uma disciplina estática. Isso fará com que mais disciplinas sejam submetidas a pesquisas envolvendo os interessados (estudantes, professores de língua, professores das áreas técnicas, mercado de trabalho).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teddlie

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 3.732.945

Considerações Finais a critério do CEP:

O pesquisador deve enviar o relatório final ao concluir a pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1447204.pdf	18/11/2019 08:57:26		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Docente.docx	18/11/2019 08:56:35	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Discente.docx	18/11/2019 08:56:13	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_concordancia.pdf	03/10/2019 10:50:21	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia_do_IFCE.pdf	03/10/2019 10:49:09	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Cronograma	Declaracao_do_cronograma.pdf	03/10/2019 10:48:16	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	Carta_solicitando_apreciacao.pdf	03/10/2019 10:47:44	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	C_Lattes_Adriana.pdf	03/10/2019 10:45:24	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Orçamento	Declaracao_de_orcamento.pdf	03/10/2019 10:44:32	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	03/10/2019 10:42:48	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto_Carimbada.pdf	03/10/2019 10:42:08	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CÔNEP:

Não

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000
Bairro: Rodolfo Teófilo
UF: CE **Município:** FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 3.732.945

FORTALEZA, 28 de Novembro de 2019

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

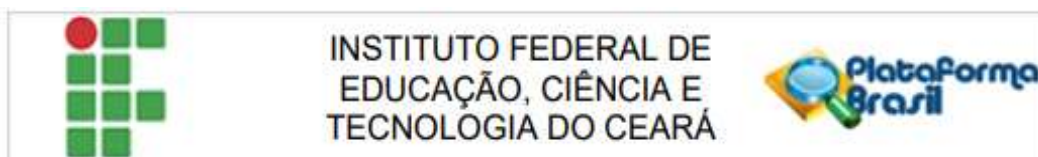
CEP: 60.430-275

UF: CE **Município:** FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO P – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DO IFCE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS

Pesquisador: ADRIANA DA ROCHA CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 24157319 0 3001 5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.958.063

Apresentação do Projeto:

Resumo

O objetivo deste estudo é verificar a adequação dos modelos atuais de ensino de língua inglesa para fins específicos nos cursos da área de tecnologia, notadamente da tecnologia da informação e comunicação (TI) do Instituto Federal do Ceará. O inglês para fins específicos - English for Specific Purposes – mais conhecido como inglês instrumental aqui no Brasil, é uma disciplina presente em grande parte dos cursos superiores. Na área da tecnologia, a presença dessa disciplina visa melhorar o desempenho dos alunos nas atividades acadêmicas que necessitam da língua inglesa bem como a sua futura entrada no mercado de trabalho. A adoção de uma abordagem de ensino de línguas para fins específicos por parte das universidades brasileiras e institutos federais mostrou-se bastante atrativa por sua tendência em ser um curso mais rápido, prático e eficaz. Entretanto, faz-se necessário avaliar se o atual modelo de ensino está alinhado com as demandas dos estudantes, da academia e do mercado de trabalho. A pesquisa de cunho qualitativo visa incluir as perspectivas de cinco sujeitos cujos pontos de vista deveriam ser a priori levados em consideração quando da formatação de um curso de língua instrumental, são eles: estudantes, professores de língua inglesa, professores de disciplinas técnicas, egressos (ex-alunos) e profissionais atuantes no mercado de trabalho da área de TI. Serão aplicados questionários e entrevistas semi-estruturadas em alguns casos. Em seguida, serão analisados os Programas de Unidade Didáticas (PUDs) que servem de guia para o ensino instrumental de língua inglesa no IFCE.

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

CEP: 60.410-426

E-mail: cep@ifce.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ



Continuação do Parecer: 3.958.063

A partir dessas informações, será levantada a proposta de provável adequação do atual modelo levando em consideração os sujeitos investigados nesse contexto bem como as pesquisas e os autores que tratam do ensino de língua para fins específicos como Huhta et al (2013), Flowerdew (2013), Basturkmen (2006), Long (2005), Dudley-Evans e St. John (1998), Hutchinson e Waters (1987) e Swales (1990).

Metodologia

Tendo como objetivo proceder à uma Análise de Necessidades para verificar o modelo de ensino mais adequado para a realidade dos cursos superiores da área de TI do IFCE, faremos a escolha das fontes e métodos com base no que mencionam autores que serão referenciados acerca da precisão de uma boa Análise de Necessidades linguísticas. A Análise de Necessidade, doravante AN, é uma metodologia de pesquisa que almeja dar maior validade às pesquisas linguísticas cujo foco é o desenvolvimento de um curso de língua estrangeira. Segundo autores como Robinson (1991), Dudley-Evans e St. John (1998), Long (2005), Huhta et al (2013) e Flowerdew (2013), a AN deveria ser o primeiro passo dado para um curso de língua estrangeira eficiente, pois teria como ponto de partida a investigação das necessidades de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Robinson (1991) resume que as necessidades do aprendizado de uma língua devem ser investigadas a partir de três perspectivas: dos professores, dos alunos e dos empregadores/mercado de trabalho. Long (2005: 31), por sua vez, acrescenta outras fontes a serem consideradas quando da AN: a literatura (publicada ou não), os aprendizes, os especialistas da área e os professores da língua alvo ou linguistas aplicados. Corroborando com essa afirmação, Dudley-Evans e St. John (1998) apontam que as principais fontes de informação na AN são "os estudantes, as pessoas que trabalham ou estudam na área, ex-alunos, documentos relevantes para o campo, clientes, empregadores, colegas, pesquisas na área de ESP" (DUDLEY-EVANS e ST. JOHN, 1998: 132). Esses autores afirmam que tanto quem está envolvido no processo quanto os que estão fora dele têm muito a contribuir com informações valiosas para a tomada de decisão acerca do modelo de ensino mais eficaz para determinado contexto. Relativamente aos métodos para AN, Dudley-Evans e St. John (1998:132) apontam que os principais são: "questionários, análise de textos autênticos, falados ou escritos, discussões, entrevistas estruturadas, observações e avaliações". Long (2005:31) amplia o escopo no que diz respeito aos métodos que podem ser utilizados na Análise de Necessidades linguística, a saber: "intuição de não-especialistas, intuições dos profissionais da área, entrevistas não-estruturadas, entrevistas estruturadas, agenda de entrevistas, pesquisas e questionários, auditorias linguísticas, métodos etnográficos, observação

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

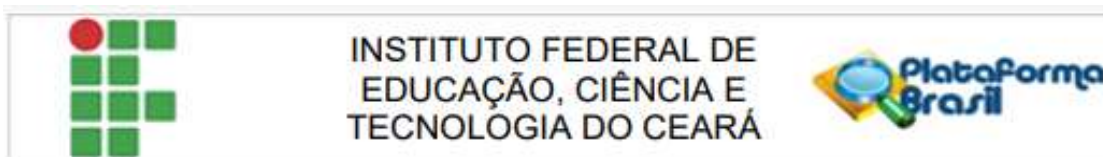
UF: CE

Telefone: (85)3401-2332

Município: FORTALEZA

CEP: 60.410-426

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.958.063

participante, observação não-participante, observação de sala de aula, diários, revistas, simulações, análise de conteúdo, análise do discurso, análise de registro e retórica, análise de corpora, análise de gênero, testes baseados em desempenho de tarefas e métodos triangulados". A triangulação das fontes é considerada salutar por Huhta et al (2013:24-26) para a pesquisa de Análise de Necessidades. O objetivo é tentar chegar o mais aproximado possível das necessidades linguísticas/comunicativas a partir de vários pontos de vista. Com base na reflexão dos autores anteriormente citados e tendo em mente o contexto no qual acontecerá a pesquisa, foram escolhidas como fontes para a condução deste estudo: 1- professores da disciplina de inglês instrumental, 2- professores das disciplinas da área técnica, 3- alunos cursando a disciplina de inglês instrumental, 4- alunos egressos dos cursos objeto do estudo, 5- profissionais inseridos no mercado de trabalho da referida área. Os métodos escolhidos tendo em vista a viabilidade de recursos e tempo serão: 1- análise dos conteúdos dos PUD; 2- questionário aplicado aos professores da disciplina de inglês instrumental e entrevista semiestruturada; 3- entrevista semiestruturada com os professores das disciplinas técnicas; 4- questionário aplicado aos alunos matriculados na disciplina dos cursos objeto dos estudos; 5- questionário aplicado a alunos egressos; 6- entrevista semiestruturada conduzida com profissionais inseridos no mercado de trabalho da referida área.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: Propor uma metodologia de sistematização do planejamento para o ensino da disciplina de inglês instrumental nos cursos superiores da área de Tecnologia e Informação (TI) do IFCE a partir da Análise de Necessidades.

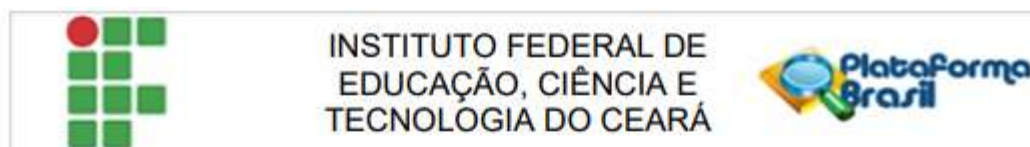
Objetivos específicos: Verificar as competências linguísticas enfatizadas nos Programa de Unidade Didática (PUD) dos cursos superiores da área de TI de todos os campi do IFCE. Investigar as crenças dos docentes da disciplina de inglês instrumental (ESP) acerca do modelo ideal de ensino a ser adotado para a área de TI no contexto multicampi. Verificar as competências linguísticas necessárias aos aprendizes de inglês instrumental da área de TI para uso no contexto acadêmico e profissional. Verificar as habilidades comunicativas em língua inglesa relevantes para o contexto comunicativo profissional na área de TI.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No TCLE aprestando constava os seguintes riscos e benefícios:

Desconfortos e riscos:

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703	CEP: 60.410-425
Bairro: Jardim América	
UF: CE	Município: FORTALEZA
Telefone: (85)3401-2332	E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.958.063

Você não deve participar deste estudo se achar que as suas respostas poderão trazer algum tipo de prejuízo a sua dimensão profissional, psicológica ou interpessoal com colegas de profissão ou da gestão. Entretanto, esse risco é considerado mínimo dado o teor dos questionamentos contidos no estudo. Contudo, para evitar tal condição adversa é mantido o sigilo total das suas respostas.

Benefícios:

O presente estudo almeja aprimorar o ensino de Inglês instrumental/técnico/aplicado em cursos superiores da área da TIC. Dessa forma, poderá ser sugerida a incorporação de novas habilidades linguísticas bem como suportes metodológicos e estratégias para facilitar o aprendizado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Sem considerações sobre a pesquisa relativas à análise ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados: Folha de rosto, Informações básicas do projeto, Projeto completo, TCLE, Termo de autorização de infraestrutura, Declaração de garantia de regresso, Declaração de compromisso de apresentação de resultados, Cronograma e Orçamento.

Recomendações:

Sem recomendações para a pesquisa em avaliação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem inadequações ou pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

É importante ressaltar que, caso alguma Instituição Coparticipante possua Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), o projeto, também, deverá ser avaliado no CEP da Instituição Coparticipante, após a aprovação no CEP da Instituição Proponente, devendo o pesquisador aguardar, também, a aprovação na Instituição Coparticipante antes de iniciar sua pesquisa. Logo, recomenda-se/solicita-se que o pesquisador efetue essa verificação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1481263.pdf	31/03/2020 01:21:20		Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaProfLinguaInglesa.docx	31/03/2020 01:19:33	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

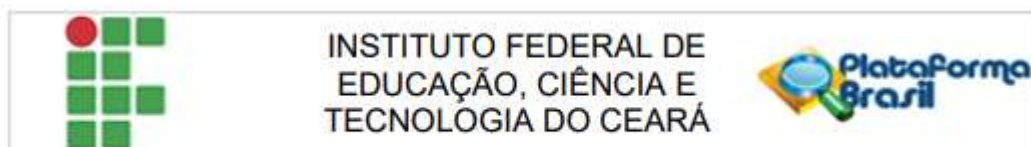
CEP: 60.410-425

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.958.063

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento_novo.docx	31/03/2020 01:19:05	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_novo.docx	31/03/2020 01:18:48	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Profissional_novo.docx	31/03/2020 01:18:34	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Egresso_novo.docx	31/03/2020 01:18:22	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Docente_ingles_novo.docx	31/03/2020 01:18:10	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Discente_novo.docx	31/03/2020 01:17:41	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_CEP_IFCE_atualizado.doc	31/03/2020 01:17:02	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_compromisso_de_inicio_da_pesquisa_de_campo.pdf	30/03/2020 19:17:00	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Cronograma	Cronograma3.pdf	30/03/2020 19:14:46	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura_IFCE_campus_Caninde.pdf	03/03/2020 16:15:27	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura_IFCE_campus_Jaguaribe.pdf	18/02/2020 12:43:56	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura_IFCE_campus_Crato.pdf	18/02/2020 12:43:34	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura_IFCE_campus_Cedro.pdf	18/02/2020 12:43:15	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrutura_IFCE_campus_Tiangua.pdf	18/02/2020 12:42:50	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestr	18/02/2020	ADRIANA DA	Aceito

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

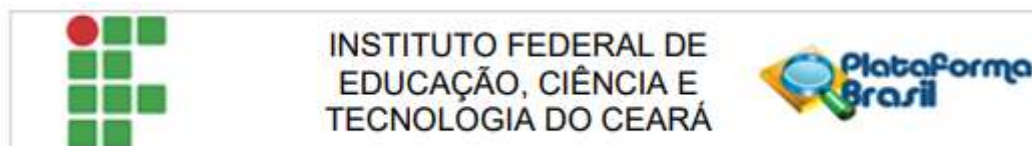
CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.958.063

Instituição e Infraestrutura	utura_IFCE_campus_Maracanao.pdf	12:42:19	ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_e_Infraestrut_ura_IFCE_campus_Aracati.pdf	18/02/2020 12:40:16	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	Documento_Informativo.pdf	03/02/2020 12:27:09	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaodeGarantiadeRegresso.pdf	03/02/2020 10:50:02	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracaodecompromissodeapresentaodosresultados.pdf	03/02/2020 10:49:09	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Docente.docx	18/11/2019 08:56:35	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Discente.docx	18/11/2019 08:56:13	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia_do_IFCE.pdf	03/10/2019 10:49:09	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	Carta_solicitando_apreciacao.pdf	03/10/2019 10:47:44	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Outros	C_Lattes_Adriana.pdf	03/10/2019 10:45:24	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	03/10/2019 10:42:48	ADRIANA DA ROCHA CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 07 de Abril de 2020

Assinado por:
Jefté Ferreira da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

UF: CE

Telefone: (85)3401-2332

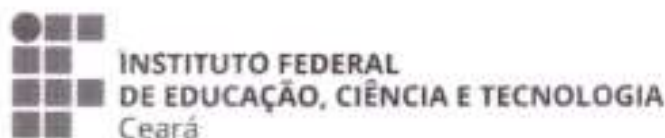
Município: FORTALEZA

CEP: 60.410-426

E-mail: cep@ifce.edu.br

ANEXO Q – TERMOS DE AUTORIZAÇÃO

CAMPUS ARACATI



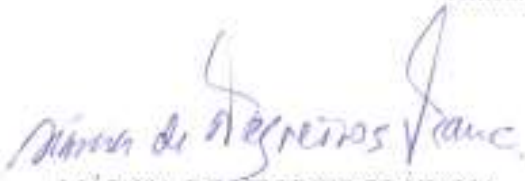
TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Márcia de Negreiros Viana, Diretora Geral do IFCE campus Aracati, autorizo a realização do projeto intitulado “ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS” pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Bacharelado em Ciência da Computação bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Aracati está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Aracati, 03 de fevereiro de 2020.


MÁRCIA DE NEGREIROS VIANA
DIRETORA GERAL DO IFCE CAMPUS ARACATI

MÁRCIA DE NEGREIROS VIANA
DIRETORA GERAL
IFCE CAMPUS ARACATI
SIAPE 1292650

CAMPUS CANINDÉ

18/02/2020

SEI/IFCE - 1413935 - Termo



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
Rodovia BR 020, km 303, s/n , - Bairro Jubaia - CEP 62700-000 - Canindé - CE - www.ifce.edu.br

TERMO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Francisco Antônio Barbosa Vidal, Diretor Geral do IFCE *campus* Canindé, autorizo a realização do projeto intitulado “**ADEQUAÇÃO DOS MODELOS tradicionais DE ENSINO DE inglês instrumental(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS**” pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Graduação Tecnológica em Redes de Computadores bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE *campus* Canindé está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nºs 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

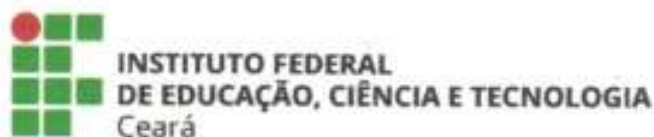


Documento assinado eletronicamente por **Francisco Antonio Barbosa Vidal, Diretor(a) Geral do Campus Canindé**, em 18/02/2020, às 13:00, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **1413935** e o código CRC **BBEB184E**.

CAMPUS CEDRO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Fernando Eugênio Lopes de Melo, Diretor Geral do IFCE campus Cedro, autorizo a realização do projeto intitulado **"ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS"** pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Bacharelado em Sistemas de Informação bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Cedro está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Cedro, 03 de fevereiro de 2020.


 FERNANDO EUGÊNIO LOPES DE MELO
 DIRETOR GERAL DO IFCE CAMPUS CEDRO

Fernando Eugênio Lopes de Melo
 Diretor Geral
 SIAPE 1167921
 IFCE - Campus Cedro

CAMPUS CRATO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Joaquim Rufino Neto, Diretor Geral do IFCE campus Crato, autorizo a realização do projeto intitulado "ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS" pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Bacharelado em Sistemas de Informação bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Crato está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Crato, 03 de fevereiro de 2020,

JOAQUIM RUFINO NETO
DIRETOR GERAL DO IFCE CAMPUS CRATO


 Eder Cardozo Gomes
 Diretor-Geral Substituto
 Portaria MPPEA de 2016/2017

CAMPUS JAGUARIBE

04/02/2020

SEI/IFCE - 1371976 - Autorização



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
Rua Pedro Bezerra de Menezes, nº 387 - Bairro Manoel Costa Morais - CEP 63475-000 - Jaguaribe - CE - www.ifce.edu.br

AUTORIZAÇÃO - GAB-JAG

TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Izamaro de Araújo, Diretor Geral do IFCE - Campus Jaguaribe, autorizo a realização do projeto intitulado **"ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL (ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS"** pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Graduação Tecnológica em Redes de Computadores bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Jaguaribe está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nºs 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Jaguaribe, 03 de fevereiro de 2020.

(Assinado eletronicamente)

Izamaro de Araújo
Diretor-Geral
IFCE - Campus Jaguaribe

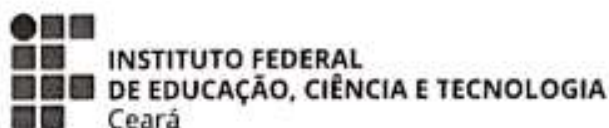


Documento assinado eletronicamente por **Izamaro de Araújo, Diretor(a) Geral do Campus Jaguaribe**, em 03/02/2020, às 21:02, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **1371976** e o código CRC **87F8268C**.

CAMPUS MARACANAÚ



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Júlio César da Costa Silva, Diretor Geral do IFCE campus Maracanaú, autorizo a realização do projeto intitulado “ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS” pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Bacharelado em Ciência da Computação bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Maracanaú está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Maracanaú, 03 de fevereiro de 2020.


JÚLIO CÉSAR DA COSTA SILVA
DIRETOR GERAL DO IFCE CAMPUS MARACANAÚ
 Júlio César da Costa Silva
 Diretor Geral
 IFCE – Campus Maracanaú

CAMPUS TIANGUA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Jackson Nunes e Vasconcelos, Diretor Geral do IFCE campus Tianguá, autorizo a realização do projeto intitulado **“ADEQUAÇÃO DOS MODELOS TRADICIONAIS DE ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL(ESP) PARA OS CONTEXTOS ATUAIS”** pela pesquisadora Adriana da Rocha Carvalho, que envolverá a aplicação de questionários para alunos e professores da disciplina de língua inglesa do curso superior de Bacharelado em Ciência da Computação bem como a professores das disciplinas técnicas do referido curso. O foco da pesquisa será analisar as necessidades dos alunos, professores e mercado de trabalho acerca do ensino de Inglês pra Fins Específicos e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

O IFCE campus Tianguá está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos discentes e docentes que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Tianguá, 03 de fevereiro de 2020.


JACKSON NUNES E VASCONCELOS
DIRETOR GERAL DO IFCE CAMPUS TIANGUÁ

Jackson Nunes e Vasconcelos
 Diretor-Geral
 IFCE campus de Tianguá