

José Carlos Martins

A língua inglesa nos cursos integrados do IFSC: problematização e algumas sugestões a partir de pesquisa realizada junto aos discentes

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de doutor em linguística.

Orientador: Prof. Dr. Werner Ludger Heidermann

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Martins, Jose Carlos

A Língua Inglesa nos cursos integrados do IFSC:
problematização e algumas sugestões a partir de
pesquisa realizada junto aos discentes / Jose
Carlos Martins ; orientador, Werner Ludger
Heidermann, 2019.

539 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Comunicação e Expressão,
Programa de Pós-Graduação em Linguística,
Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Linguística. 2. Linguística Aplicada. 3.
Bilinguismo e translinguismo. 4. Entrevistas com
discentes. 5. Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de Santa Catarina. I. Heidermann,
Werner Ludger. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística.
III. Título.

José Carlos Martins

A Língua Inglesa nos cursos integrados do IFSC: problematização e algumas sugestões a partir de pesquisa realizada junto aos discentes

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de “Doutor”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Florianópolis, 4 de junho de 2019.

Prof. Atilio Butturi Junior, Dr.

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Linguística

Banca Examinadora:

Prof. Werner Ludger Heidermann, Dr. (UFSC) - Orientador

Prof.^a Maria Inêz Probst Lucena, Dr.^a (UFSC)

Prof.^a Rosane Silveira, Dr.^a (UFSC)

Prof.^a Ana Cecília Gama Torres, Dr.^a (IFSC)

(Videoconferência)

Prof.^a Ana Paula Kuczmynda da Silveira, Dr.^a (IFSC)

Dedico este trabalho a minha esposa,
aos meus filhos e aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me deu a vida, e, com ela, a capacidade de pensar, de errar, de acertar e aprender.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por nos proporcionar o DINTER em Linguística em parceria com a UFSC, concedendo-nos os afastamentos necessários para o desenvolvimento dos estudos e pesquisa.

Aos coordenadores do DINTER em Linguística UFSC/IFSC: Prof. Dr. Vidomar Silva Filho e Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Collares, pelo IFSC, Prof.^a Dr.^a Maria Inez Probst Lucena, pela UFSC, que não pouparam as suas energias a fim de que o curso ocorresse, buscando soluções para qualquer demanda.

Ao Prof. Dr. Werner Ludger Heidermann que esteve sempre pronto a me receber, cobrando, incentivando e orientando para que este trabalho se realizasse.

Aos membros da banca de qualificação do projeto, Prof.^a Dr.^a Maria Inêz Probst, Prof.^a Dr.^a Ana Cecília Gama Torres pelas importantes sugestões para o desenvolvimento da análise.

Às professoras doutoras e aos professores doutores que ministraram as disciplinas no DINTER: Leandra Cristina de Oliveira, Maria Inêz Probst Lucena, Rosangela Hammes Rodrigues, Ronice Müller de Castro, Rosely Perez Xavier, Adair Bonini, Fábio Luiz Lopes da Silva, Gilvan Muller de Oliveira, Heronides Maurílio de Melo Moura e Werner Ludger Heidermann.

À CAPES pela bolsa de estudo concedida, a qual ajudou a cobrir despesas com deslocamento e compra de livros.

À professora Daniela de Carvalho de Carrelas, na época da elaboração do projeto do doutorado, Pró-Reitora de Ensino do IFSC, e à professora Ana Lúcia Silveira Machado, as quais tornaram o projeto viável.

À direção do *campus* Avançado Geraldo Werninghaus do IFSC Jaraguá do Sul pela cooperação com o projeto do DINTER em Linguística UFSC/IFSC, fornecendo as suas instalações, suprimindo necessidades pontuais, para que tudo ocorresse tão bem como aconteceu naquele *campus*.

Aos colegas dos *campi*, nos quais entrevistei os discentes participantes da pesquisa, em especial à direção do *campus* Joinville, na pessoa do Prof. Msc. Valter Vander de Oliveira; à direção do *campus* Florianópolis, Prof.^a Dr.^a Andréa Martins Andujar; à direção do *campus* São Miguel do Oeste, Prof. Msc. Diego Albino Martins.

Aos discentes voluntários participantes das entrevistas e seus responsáveis (para os menores de idade), sem cuja colaboração não seria possível toda a discussão realizada no trabalho.

Aos colegas de doutorado: Vanessa E. Porfirio de Farias, Daniela de Cassia Yano, Sérgio Sell, Lucimary Gonçalves Bajon, Rosana Aparecida de Mello Garcia, Paula Clarice Santos Grazziotin de Jesus, Marcos de Oliveira Treptow, Telma Pires Pacheco, Claudia Kunss Tomaseli e Ana Maria Bonk pelos momentos ricos de ajuda mútua, coparticipação, de superação de desafios, de alegria.

Aos colegas professores do IFSC pelo apoio dado durante o curso.

À minha esposa, Helana de Melo Martins, e aos meus filhos, que estiveram comigo ao longo destes quatro anos de trabalho, buscando compreender os meus desafios.

Ao meu pai (em memória) e a minha mãe, por todo esforço despendido para que os seus filhos tivessem as oportunidades que eles não tiveram, principalmente nos estudos, comprando livros e incentivando à leitura. Aos meus familiares, irmãs e irmãos, amigos, por todo apoio.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta pesquisa de doutorado.

A saúde de uma disciplina se mede pela presteza com a qual ela consegue responder a novas realidades que surgem no mundo em que vivemos e pelo interesse que ela evidencia em atender aos anseios e preocupações típicos de cada época. Rajagopalan (2003, p. 39)

RESUMO

Esta pesquisa propôs investigar como os discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) percebem o ensino e aprendizagem de inglês na Instituição (que expectativas possuem ao iniciar os semestres de inglês, que impressões têm ao concluí-los), nos *campi* de São Miguel do Oeste, Joinville e Florianópolis (Mauro Ramos), nos cursos técnicos integrados dos eixos tecnológicos: Recursos Naturais (cursos de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste), Controle de Processos Industriais (curso de Eletroeletrônica, *campus* Joinville), Infraestrutura (curso de Saneamento, *campus* Florianópolis). A pesquisa é descritiva e qualiquantitativa. Os instrumentos usados para a coleta de informações foram entrevista e análise documental (ementas dos cursos quando se tratou do inglês técnico – inglês específico da área dos cursos). Foram entrevistados 48 discentes; 16 de cada curso envolvido na pesquisa: 8 compreendendo a primeira etapa de inglês (chamados de entrevistados, alunos, ou estudantes iniciantes) e 8 da última etapa (semestre ou ano, conforme o caso) de cada curso (chamados de entrevistados, alunos, ou estudantes concluintes). Verificando-se as expectativas dos iniciantes e a impressão dos concluintes, entende-se que há contribuição para reflexão quanto ao ensino de inglês do IFSC estar cooperando eficazmente na constituição dos estudantes como bilíngues ou não. Para reflexão sobre os dados gerados na pesquisa, foram utilizadas noções da Linguística Aplicada Crítica, bilinguismo e translinguismo e percepções bakhtinianas: sujeito, enunciado, discurso, dialogismo. Quanto às noções de bilinguismo e translinguismo: sobre bilinguismo, procedeu-se discussão crítica apontando para o reconhecimento e valorização das performances dos alunos participantes da pesquisa como manifestações bilíngues; sobre o translinguismo, problematizou-se o uso do repertório linguístico bilíngue dos alunos como sendo um repertório único, diferente do entendimento de que bilinguismo seja mera adição de distintas línguas. Conjectura-se que o resultado desta investigação e suas ponderações venham a contribuir para a discussão do ensino de inglês na Instituição no que tange a tornar as aulas mais significativas para os alunos.

Palavras-chave: Ensino de inglês no IFSC; inglês geral e técnico; expectativas de discentes iniciantes; impressões de discentes concluintes; bilinguismo; translinguismo; letramento crítico.

ABSTRACT

This Research proposed to investigate how the students of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina (IFSC) perceive English teaching and learning at the Institution (which expectations they have when starting the semesters of English classes, which impressions they have when concluding them). The research was performed on the campuses of São Miguel do Oeste, Joinville and Florianópolis (Mauro Ramos) with the integrated technical courses of the technological axes: Natural Resources (Agricultural course, Campus São Miguel do Oeste), Control of Industrial Processes (Eletroelectronics course, Campus Joinville), Infrastructure (Sanitation course, Florianópolis Campus). The research is characterized as being descriptive and quali-quantitative. The instruments used to collect information were interviews and documentary analysis (the syllabus of the courses when technical English was discussed – the specific English of the course area). Forty-eight students were interviewed; sixteen of each course took part in the research: eight of them (called interviewees, students, or beginner students) were from the first stage of English, and eight (called senior interviewees, senior learners, or senior students) were from the last stage of each course (semester or year, as the case may be). Verifying the expectations of beginners and the impression of the senior students regarding their English classes, I understand, can provide some reflections on whether IFSC's English teaching is cooperating effectively with the constitution of these students as bilingual performers or not. In order to reflect on the data generated with this research, I used notions of Critical Applied Linguistics, bilingualism and translanguaging, and bakhtinian perceptions such as subject, enunciation, discourse, dialogism. Regarding the both notions of bilingualism and translanguaging: on bilingualism, a critical discussion was carried out aiming at the recognition and valorization of the performances of the students participating in the research as bilingual manifestations; on translanguaging, the use of the bilingual linguistic repertoire of students was problematized as being a unique repertoire, different from the understanding that bilingualism is merely the addition of different languages. I conjecture that the result of this research will contribute to the discussion of English teaching in the Institution in terms of making classes more meaningful for students.

Keywords: English teaching at the IFSC; general English; technical English; beginners' expectations; impression of the senior students; bilingualism; translanguaging; critical literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A relação das disciplinas curriculares do Ginásio Industrial	29
Figura 2 - Máquinas e motores – disciplinas.....	30
Figura 3 - Desenhos Técnicos - Disciplinas	30
Figura 4 - Proporção de livros publicados no mundo	47
Figura 5 - Disciplinas em que acadêmicos alemães têm no inglês a sua língua de trabalho	48
Figura 6 - O inglês nos negócios pelo mundo	49
Figura 7 - Os campi do IFSC	80
Figura 8 - Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Joinville	80
Figura 9 - Produto Interno Bruto de Joinville	83
Figura 10 - Empresas de Joinville por setor de atividade.....	83
Figura 11 - PIB per capita de São Miguel do Oeste	86
Figura 12 - Abrangência territorial do IFSC São Miguel do Oeste.....	88
Figura 13 - PIB per capita de Florianópolis	91
Figura 14 - Média Salarial de Florianópolis.....	92
Figura 15 - Diferença entre leitura crítica e leitura de letramento crítico – Atividade A.....	274
Figura 16 - Diferença entre leitura crítica e leitura de letramento crítico – Atividade B	275

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Língua inglesa, língua global, língua franca - constatações	51
Quadro 2 - Percepção positiva do ensino fundamental pelos entrevistados	142
Quadro 3 - Percepção negativa do ensino fundamental pelos entrevistados	143
Quadro 4 - Expectativa da qualidade do ensino de inglês	146
Quadro 5 - Perspectiva de comunicação em inglês – 3º semestre de Eletroeletrônica	147
Quadro 6 - Perspectiva de comunicação em inglês – 2º semestre de Saneamento	148
Quadro 7 - Perspectiva de comunicação em inglês – 1º ano de Agropecuária	148
Quadro 8 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 6º semestre de Eletroeletrônica	151
Quadro 9 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 6º semestre de Saneamento	152
Quadro 10 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 3º ano de Agropecuária	157
Quadro 11 - Perspectiva de comunicação em inglês – 6º semestre de Eletroeletrônica	160
Quadro 12 - Perspectiva de comunicação em inglês – 6º semestre de Saneamento	160
Quadro 13 - Perspectiva de comunicação em inglês – 3º ano de Agropecuária	162
Quadro 14 - O que não favorece a motivação – 3º semestre de Eletroeletrônica	167
Quadro 15 - O que não favorece a motivação – 2º semestre de Saneamento	168
Quadro 16 - O que não favorece a motivação – 1º ano de Agropecuária	169
Quadro 17 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 3º semestre de eletroeletrônica	170
Quadro 18 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 2º semestre de Saneamento	171
Quadro 19 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 1º ano de Agropecuária	172
Quadro 20 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 3º semestre de eletroeletrônica	173

Quadro 21 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 2º semestre de Saneamento.....	175
Quadro 22 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 1º ano de Agropecuária.....	176
Quadro 23 - O que não favoreceu a motivação – 6º semestre de Eletroeletrônica.....	178
Quadro 24 - O que não favoreceu a motivação – 6º semestre de Saneamento.....	179
Quadro 25 - O que não favoreceu a motivação – 3º ano de Agropecuária	180
Quadro 26 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 6º semestre de eletroeletrônica	181
Quadro 27 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 6º semestre de Saneamento.....	183
Quadro 28 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 3º ano de Agropecuária.....	184
Quadro 29 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 6º semestre de eletroeletrônica	185
Quadro 30 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 6º semestre de Saneamento.....	186
Quadro 31 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 3º ano de Agropecuária.....	187
Quadro 32 - Expectativa quanto a ter inglês técnico – 3º ano de Eletroeletrônica.....	189
Quadro 33 - Expectativa de ter inglês técnico – 2º semestre de Saneamento.....	192
Quadro 34 - Necessidade ou não de se estudar inglês técnico – 6º semestre de Saneamento.....	192
Quadro 35 - Veem-se preparados para usar inglês técnico? – 6º semestre de Saneamento.....	194
Quadro 36 - Expectativa de ter inglês técnico – 1º ano de Agropecuária	194
Quadro 37 - Percepção sobre temas sociais – 2º semestre de Saneamento	204
Quadro 38 - Percepção sobre temas sociais – 1º ano de Agropecuária	206
Quadro 39 - Temas sociais estudados – 6º semestre de Eletroeletrônica	210
Quadro 41 - Temas sociais estudados – 6º semestre de Saneamento	211
Quadro 41 - Temas sociais estudados – 3º ano de Agropecuária.....	213

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Línguas nos cursos do IFSC.....	32
Tabela 2 - Ensino de línguas nos cursos ofertados em Joinville – 2019/1	84
Tabela 3 - Ensino de línguas nos cursos ofertados em SMO – 2019/1..	88
Tabela 4 - Ensino de línguas nos cursos ofertados em Florianópolis - 2019/1	94
Tabela 5 - Participantes que estudaram inglês no ensino fundamental	140
Tabela 6 - Redes de ensino de origem dos entrevistados	141
Tabela 7 - Expectativa geral da qualidade do ensino de inglês - participantes iniciantes dos três cursos	145
Tabela 8 - Impressão geral do ensino de inglês – participantes concluintes dos três cursos	149
Tabela 9 - Uso do inglês pelos alunos iniciantes fora da escola	215
Tabela 10 - Uso do inglês pelos alunos concluintes fora da escola.....	216
Tabela 11 - Curso de inglês fora do IFSC: intenção dos alunos iniciantes	224
Tabela 12 - Curso de inglês fora do IFSC durante o ensino médio - alunos concluintes	228
Tabela 13 - Temas sociais mencionados pelas turmas iniciantes.....	240
Tabela 14 - Temas sociais mencionados pelas turmas concluintes.....	242

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD – Análise Crítica do Discurso
AILA – Associação Internacional de Linguística Aplicada
ASL – Aquisição de Segunda Língua
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEFET-SC – Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina
CEPSH – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CIT – Curso Integrado Técnico
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNS – Conselho Nacional de Saúde
EAA-SC – Escola de Artífices Aprendizizes de Santa Catarina
EAD – Ensino a Distância
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ELT – English Language Teaching
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ETF/SC – Escola Técnica Federal de Santa Catarina
FECOMERCIO-SC – Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo de Santa Catarina
FIC – Formação Inicial e Continuada
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IFSC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
ILE – Inglês como Língua Estrangeira
LA – Linguística Aplicada
LC – Letramento Crítico
LAC – Linguística Aplicada Crítica
LDB – Lei de Diretrizes e Base
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
LinFE – Língua Inglesa para Fins Específicos
OCER – Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PDI-IFSC – Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC
PEPEAL-IFSC – Política de Ensino, Pesquisa e Extensão para a Área de Línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
PIB – Produto Interno Bruto
PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEPUD – Secretaria de Planejamento Urbano e Desenvolvimento Sustentável

SETEC – Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica

SMO – São Miguel do Oeste

UCLA – Universidade da Califórnia

UnED/SJ – Unidade de Ensino Descentralizada de São José

UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	23
1.1 A INSTITUIÇÃO DO ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL E NO IFSC	27
1.1.1 A presença predominante da língua inglesa nos cursos do IFSC.....	31
1.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA	33
1.3 JUSTIFICATIVA.....	35
1.4 ORGANIZAÇÃO DA TESE	40
CAPÍTULO II – PANORAMA DA LÍNGUA INGLESA	44
2.1 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA E SEU ESTUDO.....	44
2.2 DISCUSSÃO SOBRE A HEGEMONIA DA LÍNGUA INGLESA.....	55
2.3 A LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO	62
2.4 GLOBALIZAÇÃO, GLOBALISMO E A LÍNGUA INGLESA....	66
CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO..	77
3.1 O IFSC	77
3.2 O IFSC E OS CURSOS INTEGRADOS	81
3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE JOINVILLE.....	82
3.4 IFSC JOINVILLE	83
3.4.1 Curso integrado em Eletroeletrônica.....	85
3.5 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE SÃO MIGUEL DO OESTE (SMO).....	86
3.6 IFSC SÃO MIGUEL DO OESTE.....	87
3.6.1 Curso integrado em Agropecuária.....	89
3.7 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE FLORIANÓPOLIS	90
3.8 IFSC FLORIANÓPOLIS	93
3.8.1 Curso integrado em Saneamento	95
3.9 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO REGIONAL NA PESQUISA; DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS.....	96
CAPÍTULO IV – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	98
4.1 A LINGÜÍSTICA APLICADA E A LÍNGUA ESTRANGEIRA...98	
4.1.1 A linguística tradicional.....	98
4.1.2 A linguística aplicada	100
4.1.3 A linguística aplicada crítica	105
4.2 BILINGUISMO E TRANSLINGUAGEM.....	111
4.2.1 A abordagem da translíngua no bilinguismo.....	117
CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	125

5.1 NOÇÕES DE BAKHTIN PERTINENTES AO PERCURSO METODOLÓGICO.....	125
5.2 DA PRESENTE PESQUISA	130
5.3 ENTREVISTAS USADAS EM PESQUISAS.....	131
5.4 DADOS.....	132
5.5 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS.....	132
5.6 PARTICIPANTES.....	133
5.7 PRECAUÇÕES ÉTICAS.....	133
5.8 PREPARAÇÃO DO <i>CORPUS</i> – PROCEDIMENTOS E ANÁLISE.....	134
5.9 ENTREVISTA PILOTO.....	135
CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS I.....	139
6.1 VIVÊNCIA DOS ALUNOS COM A LÍNGUA INGLESA ANTERIORMENTE AO IFSC: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 1 A 3 DAS ENTREVISTAS.....	140
6.2 EXPECTATIVA DOS ENTREVISTADOS INICIANTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 4 E 5 DAS ENTREVISTAS.....	145
6.3 IMPRESSÃO DOS ENTREVISTADOS CONCLUINTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 4 E 5 DAS ENTREVISTAS.....	149
6.4 PRIMORDIALIDADE DA LÍNGUA INGLESA PARA OS ENTREVISTADOS: RESPOSTA À PERGUNTAS 6 DAS ENTREVISTAS.....	163
CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS II.....	166
7.1 O QUE PODE MOTIVAR OU DESMOTIVAR OS ALUNOS INICIANTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 7 A 9 DAS ENTREVISTAS.....	167
7.2 O QUE PODE MOTIVAR OU DESMOTIVAR OS ALUNOS CONCLUINTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 7 A 9 DAS ENTREVISTAS.....	176
7.3 EXPECTATIVAS E FRUSTRAÇÕES QUANTO AO INGLÊS DA ÁREA TÉCNICA (INICIANTE E CONCLUINTE): RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 10 A 14 DAS ENTREVISTAS.....	188
CAPÍTULO VIII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS III.....	200
8.1 INSERÇÃO SOCIAL ADVINDA DA LÍNGUA INGLESA SEGUNDO OS ENTREVISTADOS INICIANTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 15 A 20 DAS ENTREVISTAS.....	201

8.2 INSERÇÃO SOCIAL ADVINDA DA LÍNGUA INGLESADA SEGUNDO OS ENTREVISTADOS CONCLUINTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 15 A 20 DAS ENTREVISTAS.....	208
CAPÍTULO IX – CONCLUSÃO.....	236
9.1 RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA.....	237
9.1.1 Em relação às perguntas de pesquisa 1 e 2.....	237
9.1.2 Em relação à pergunta de pesquisa 3	248
9.1.2.1 Aulas translingues no IFSC – pedagogia do translinguismo... ..	249
9.1.2.2 Desenvolvimento de atividades extraclasse.....	261
9.1.2.3 Não-ênfase em gramática	263
9.1.2.4 Carga horária baixa – incentivo à organização de grupo.....	264
9.1.2.5 Consulta aos alunos para melhorias no nivelamento.....	265
9.1.2.6 Consulta aos alunos para verificar as suas práticas bilíngues no dia a dia	265
9.1.2.7 Inglês técnico da área dos curso: possibilidades.....	266
9.1.2.8 Temas sociais – ensino de letramento crítico	269
9.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS	277
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	282
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS	300
APÊNDICE B - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDOS	303
APÊNDICE C - TABELA RESUMO DE ENTREVISTAS – 3º ANO DO CURSO INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA.....	309
APÊNDICE D – CADERNO DE ENTREVISTAS	318
ANEXO A - DECLARAÇÃO DE CONHECIMENTO DA PESQUISA - IFSC	532
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEPESH	536

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

A linguagem e sua manifestação multiforme é característica do ser humano e é marcada e expressa pelas experiências de indivíduos, e por essas experiências se renova, transforma-se e ao mesmo tempo suscita novas experiências. Ela está presente em encontros múltiplos, em contradições ou convergências, em indivíduos pertencentes a uma mesma comunidade ou de longe, com igualdades ou diferenças, indivíduos que se realizam, se percebem, se confundem, se comunicam, se exteriorizam, se relacionam.

A linguagem pode ser vista como a simbiose de impressões externas e sensações internas, como concebe Humboldt (HEIDERMAN; WEININGER 2006, p. 9) quando diz que “[a] linguagem nada mais é do que o complemento do ato de pensar, a intenção de elevar as impressões externas e as sensações internas ainda obscuras à condição de conceitos nítidos, e, para a criação de novos conceitos, ligar esses conceitos uns aos outros”. Essa simbiose de impressões e sensações, portanto, surgiria na tentativa de significar, de gerar cadeias de significados, de construir sentidos. Mas não somente isso, a linguagem é da mesma forma resultado de fatores externos, aspectos sociais e da interação entre indivíduos, como argui Bakhtin: “[a] interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua [da linguagem]” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 125), e “A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 127); a presença do eu e do outro não se exclui nesse processo.

Dessa forma, mais especificamente, argumenta Bakhtin,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 125, grifos do autor)

E prossegue, no seu argumento, sustentando que

[a] língua existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbuí-se do seu poder vital e torna-se uma realidade. As condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época. (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 157).

Uma das formas pela qual a linguagem se manifesta é por meio das línguas, línguas como construções culturais de povos, como meios pelos quais povos e pessoas se expressam, se identificam e são identificados e fazem com que suas ideias, razões e não-razões aflorem, gremem, se calem; línguas como imposições de povos sobre outros; línguas com os seus traços peculiares e formas; línguas como sinônimo de idiomas falados por um povo. É pela linguagem e por meio das línguas que um determinado assunto, conteúdo, tema, é ensinado e aprendido, discutido, ou é por meio das línguas que as próprias línguas e suas características, constituições, formas, usos funcionais e ideológicos também se tornam objeto de estudo, de reflexão.

Sendo assim, nesta tese, a língua inglesa e o seu ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) se torna objeto de reflexão no tocante a expectativas e como o seu ensino é percebido pelos discentes da Instituição (os participantes da pesquisa), mais precisamente, nos cursos profissionalizantes de ensino médio integrado, chamados no IFSC de CTI (Curso Técnico Integrado), como, por exemplo, o Curso Técnico Integrado em Eletroeletrônica, o Curso Técnico Integrado em Saneamento, e, a partir do que for levantado, serão realizadas discussões de possíveis práticas de ensino de inglês, de ensino crítico, na Instituição, pois como assevera Pennycook (2001, p. 139),

precisamos entender a sala de aula como um domínio social, não meramente como um reflexo da grande sociedade que está além das paredes da sala de aula, mas também como um lugar no qual as relações sociais acontecem e, portanto, um contexto em que necessitamos abordar diretamente questões de poder social. [...] Tudo na sala de aula, como ensinamos, o que ensinamos,

como respondemos aos alunos, o material que usamos e a maneira como avaliamos os alunos, tudo precisa ser visto como práticas sociais e culturais que têm implicações que vão além de simples fragmentos de interação de sala de aula. (Minha tradução)¹

Dessa forma, esta pesquisa não objetiva somente explorar como o ensino de inglês no IFSC é visto pelos participantes da pesquisa, quais as suas expectativas sobre esse ensino. Entretanto, procura trazer, além disso, discussão que coopere na crítica social e na transformação social por meio de entendimento e problematização de um “bilinguismo crítico”, isto é, “a habilidade para não somente falar duas línguas, mas de ser consciente dos contextos socioculturais, políticos e ideológicos nos quais as línguas (e portanto os falantes) estão posicionadas e funcionam, e os múltiplos significados que são promovidos em cada uma delas” (WALSH, 1991, p. 127 *apud* PENNYCOOK, 2001, p. 15).²

Antes de se prosseguir, faz-se importante que o leitor tenha entendimento do que seja curso integrado. A LDB, artigo 36-C, inciso I, apresenta os cursos integrados literalmente da seguinte forma:

III Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

¹ **(Observo que todas as traduções de citações em inglês presentes nesta tese foram feitas por mim)**

we need to understand the classroom itself as a social domain, not merely a reflection of the larger society beyond the classroom walls but also as a place in which social relations are played out and therefore a context in which we need to directly address questions of social power. [...] Everything in the classroom, from how we teach, what we teach, how we respond to students, to the materials we use and the way we assess the students, needs to be seen as social and cultural practices that have broader implications than just pieces of classroom interaction.

² the ability to not just speak two languages, but to be conscious of the sociocultural, political, and ideological contexts in which the languages (and therefore the speakers) are positioned and function, and the multiple meanings that are fostered in each.

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (BRASIL, 1996).

E o IFSC assim define o ensino integrado ao Ensino Médio:

nesta forma de oferta o aluno faz o Ensino Médio e o Curso Técnico no IFSC ao mesmo tempo. A duração média é de 08 (oito) semestres. Para ingressar nos cursos técnicos integrados e o candidato deve ter concluído o Ensino Fundamental ou concluí-lo até a data da matrícula. O ingresso nesses cursos é realizado através de Exame de Classificação (prova abordando os conteúdos do Ensino Fundamental) [alguns *campi* têm optado pelo ingresso por meio de sorteio].³

Para efeitos de melhor compreensão, comparem-se outras duas formas oferecidas pelo IFSC de cursos técnicos em nível médio previstas em lei: o ensino médio técnico subsequente e o ensino médio concomitante. No subsequente (LDB, Artigo 36-B, II), o estudante conclui o ensino médio de forma certificada e depois disso volta a estudar, cursando a parte técnica, que lhe garantirá ao final uma formação de nível médio técnica. No concomitante (LDB, Artigo 36-C, II), o estudante com matrículas distintas cursa o ensino médio em uma escola, municipal, estadual, particular ou federal, por exemplo, e ao mesmo tempo em turnos diferentes cursa a parte técnica.

Posta a informação de que esta pesquisa investiga a língua inglesa somente nos cursos técnicos integrados, destaco que os cursos integrados envolvidos são de três *campi* do IFSC, sendo eles: curso de Agropecuária do *campus* São Miguel do Oeste, curso pertencente ao eixo tecnológico de Recursos Naturais, curso de Eletroeletrônica do *campus* Joinville, pertencentes ao eixo tecnológico de Processos Industriais e curso de Saneamento do *campus* Florianópolis, do eixo tecnológico Infraestrutura.

Por outro lado, a língua inglesa até chegar às grades curriculares

³ <http://www.ifsc.edu.br/110-site/ensino/ingresso-ifsc/perguntas-frequentes>. Acesso em: 15 jan 2018.

do IFSC, em especial dos cursos integrados ao ensino médio, percorreu um caminho que iniciou no limiar do século XIX, como se vê a seguir.

1.1 A INSTITUIÇÃO DO ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL E NO IFSC

O ensino da língua inglesa no Brasil, e pode-se dizer a institucionalização da língua estrangeira (LE) no país, teve o seu início de forma oficial no começo do século XIX, mais precisamente em 1809, há 210 anos, com o Decreto de 30 de maio de 1809, e, logo em seguida, com a Decisão nº 29 de 14 de julho de 1809, ambos assinados pelo Príncipe Regente de Portugal Dom João VI. Com o decreto, o Príncipe Regente nomeou Eduardo Thomaz Cohill para cadeira da língua inglesa na Academia Militar da Corte, tornando-se o primeiro professor de inglês oficializado no país, como se verifica no texto do decreto:

Hei por bem nomear lente da cadeira da língua inglesa na Academia Militar desta Corte, a Eduardo Thomaz Cohill, com a graduação de 2º Tenente de Artilharia, e soldo de 12\$000 por mez, devendo, enquanto se não abrirem as aulas da mesma Academia, principiar as suas lições no local, que lhe for indicado pelo Tenente General de Artilharia Inspector Geral da mesma arma. (BRASIL, 1891, p. 67, A175).

E, com a Decisão nº 29 de 14 de julho de 1809 de Dom João VI, passaram a constar no currículo escolar da capital Rio de Janeiro as línguas inglesa e francesa, isso como decorrência das relações comerciais existentes entre Brasil, Inglaterra e França naquele período.

A Decisão nº 29 de 14 de julho de 1809 tratou da implantação das duas línguas no ensino da capital da seguinte forma:

E sendo outrossim tão geral, e notoriamente conhecida a necessidade, e utilidade das línguas franceza e inglesa, como aquellas que entre as línguas vivas tem o mais distinto logar, é de muito grande utilidade ao estado, para augumeto, e prosperidade da instrução publica, que se crêe nesta capital uma cadeira de língua franceza, e outra de ingleza. (BRASIL, 1891, p. 28, A242).

Anteriormente a isso, a língua inglesa (da mesma forma que a francesa) era ensinada apenas em locais particulares, pois era requerida na admissão de cursos superiores na Europa e no Brasil (quando foram criadas as escolas superiores, a partir de 1808) (VIDOTTI, 2012).

Mais adiante, foi fundado o Colégio Pedro II, com o Decreto de 02 de dezembro de 1837, colégio que marca definitivamente a presença de línguas estrangeiras, entre elas o inglês, na educação nacional pública. O Artigo 3º da instituição do *collegio de instrucción secundaria*, como era visto o *Collegio de Pedro II*, dizia que “Neste collegio serão ensinadas as linguas latina, grega, franceza, e ingleza; rhetorica e os princípios elementares da geografia, história, filosofia, zoologia, meneralogia, botânica, chimica, physica, arithmética, álgebra, geometria e astronomia” (BRASIL, 1861, p. 59-60). A partir desse momento histórico, a língua inglesa inicia o seu processo de cimentação no sistema educacional brasileiro e não mais perdeu espaço.

Por sua vez, o IFSC começou a oferecer a língua inglesa em 1960, já como Escola Industrial de Florianópolis⁴, quando estava em processo de mudança a oferta de cursos industriais básicos (que perduraram até 1962) para Ginásio Industrial. O Ginásio Industrial, estabelecido pela Lei Nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959 (BRASIL, 1959), correspondia aos Anos Finais do Ensino Fundamental de hoje, oferecendo conjuntamente conhecimentos profissionalizantes.

Almeida (2010, p. 73) descreve da seguinte forma a transição já com a oferta da língua inglesa bem como de outras línguas estrangeiras:

[o]s 108 alunos matriculados, em 1960, já tiveram aulas de Francês, Inglês e até Latim; Geografia do Brasil foi substituída por Geografia Geral e foi introduzida a Prática Profissional. Via-se assim uma tentativa, meio remendada, de se implantar a qualquer custo o ginásio industrial. Não se falava mais em cursos industriais básicos e, sim, em ginásio industrial.

Após a lei de 1959, veio o Decreto Nº 50.492 de 25 de abril de 1961 (BRASIL, 1961) que visava a complementar e regulamentar a lei

⁴ Para mais especificidades da história do IFSC, ver o Capítulo III, 3.1 O IFSC.

de 1959. Sobre a língua estrangeira, esse decreto instruía, no Artigo 3º, incisos I e II, que:

Art. 3º Na organização do ginásio industrial obedecer-se-á às seguintes normas:

I- Em cada série haverá, no mínimo, três disciplinas compulsórias e duas optativas, sendo estas escolhidas entre as de uma relação constante do Regimento do ginásio;

II- Entre as disciplinas compulsórias, incluir-se-ão o Português, a Matemática e o Inglês ou o Francês, com a seriação prevista para o curso ginásial;

A opção de língua estrangeira da Escola Industrial de Florianópolis (hoje, IFSC) foi o inglês, como pode ser verificado em Almeida (2010, p. 75), na relação das disciplinas constantes na grade curricular do Ginásio Industrial (Figura 1), o qual perdurou até 1973. No Ginásio Industrial, o inglês aparece nas 3ª e 4ª séries, as quais mais tarde passaram a corresponder às 7ª e 8ª séries. Observe-se que por muito tempo a língua estrangeira foi oferecida nessas séries (7ª e 8ª) nas escolas públicas brasileiras, situação alterada com a chegada da LDB de 1996, a qual trouxe a obrigatoriedade desse ensino a partir do 6º ano.

Figura 1 - A Relação das Disciplinas Curriculares do Ginásio Industrial

1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Português	Português	Português	Português
Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
Desenho	Desenho	Ciências	Ciências
História	História	Desenho	Desenho
Geografia	Geografia	Inglês	Inglês
Ciências	Ciências	Geografia	Org. Pol. Social
Canto	Canto	Educação Física	Educação Física
Educação Física	Educação Física	Prática Profissional	Prática Profissional
Artes Industriais	Artes Industriais	Religião	Religião
Religião	Religião		

Fonte: Almeida (2010, p. 75)

O ensino técnico de acordo com a LDB Nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 compreendia os cursos: industrial, agrícola,

comercial (Art. 47) e também de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (Art. 52, a, b). Por sua vez, os cursos técnicos, em nível de ensino médio, tiveram o seu início na Instituição em 1962. Nesses cursos, o inglês foi a língua estrangeira dos dois primeiros cursos ofertados: técnicos de Máquinas e Motores e o curso de Desenho Técnico (Figuras 2 e 3) (ALMEIDA, 2010).

Figura 2 - Máquinas e Motores – Disciplinas

1ª série	2ª série	3ª série
Desenho	Desenho	Elementos de Máquinas
Tecnologia Mecânica e Ensaio	Mecânica Técnica	Desenho
Prática Profissional	Tecnologia Mecânica e Ensaio	Tecnologia Mecânica e Ensaio
Matemática	Prática Profissional	Resistência dos Materiais
Português	Matemática	Elementos de Eletrotécnica
Física	Português	Máquinas e Aparelhos
Química	Física	Eletrônicos
Biologia	Química	Org. do Trab. e Higiene
Inglês	Inglês	Industrial
História		Prática Profissional
Educação Física		Português

Fonte: Almeida (2010, p. 77)

Figura 3 - Desenho Técnico – Disciplinas

1ª série	2ª série	3ª série
Prática de Oficinas	Desenho	Org do Trab. e Higiene
Geometria Descritiva	Mecânica Técnica	Industrial
Tecnologia Mecânica e Ensaio	Tecnologia Mecânica e Ensaio	Desenho
Desenho	Prática de Oficina	Elementos de Máquinas
Matemática	Prática Profissional	Elementos de Eletrotécnica
Português	Matemática	Resistência dos Materiais
Física	Português	Prática de Oficina
Química	Física	Prática Profissional
Biologia	Química	Português
Inglês	Inglês	
História		
Educação Física		
Prática Profissional		

Fonte: Almeida (2010, p. 77)

Dessa forma, o inglês esteve presente na grade curricular dos cursos técnicos do IFSC ao longo da sua existência até o presente. Nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, na última década, a língua inglesa passou a dividir espaço com o espanhol, o qual teve a sua oferta

obrigatória e de matrícula opcional com a Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 (BRASIL, 2005, Art. 1º).

O texto dessa lei valorizou a língua da grande maioria dos países vizinhos ao Brasil, procurando dar outra opção de ensino de língua estrangeira ao sistema educacional do país. Porém, essa lei perdeu o seu efeito com a aprovação e promulgação das alterações da LDB de 1996 incluídas pela Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que explicitamente tornou o inglês obrigatório no Ensino Médio (BRASIL, 2017, Art. 35-A, § 4º), atribuindo-lhe condição privilegiada em relação a outras línguas, e colocou o espanhol como língua de oferta opcional preferencial.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Observe-se que a língua inglesa não havia sido mencionada explicitamente nas versões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde a Lei Nº 4024 de 20 de dezembro de 1961, voltando a aparecer nessa versão de 2017. A LDB de 1971 fazia alusão a ensino de línguas estrangeiras (Art. 4º, posteriormente Art. 8º, com a redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982). A LDB de 1996, da mesma forma, não definia a língua estrangeira a ser oferecida (Art. 36, III):

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. [Redação referente ao Ensino Médio].

1.1.1 A presença predominante da língua inglesa nos cursos do IFSC

Levantamento realizado para esta pesquisa em janeiro de 2018 e revisado em junho de 2019, objetivando verificar a oferta de línguas nos cursos do IFSC nos seus 22 *campi*, principalmente da língua inglesa, verificou que não há oferta de outros idiomas no IFSC diferentes do inglês, espanhol, Libras, francês (esse último com apenas 5 cursos de

Formação Inicial Continuada de curta duração: dois no IFSC Florianópolis, dois no IFSC Florianópolis Continente e um em Jaraguá do Sul) e português para estrangeiros⁵.

Tabela 1- Línguas nos cursos do IFSC

Tipos de Cursos	Línguas Presentes em Cursos do IFSC				
	Inglês	Espanhol	LIBRAS	Francês	Português para estrangeiros ou como segunda língua
Mestrado	0	0	0	0	-
Especialização	1	0	0	0	-
Graduação	19	1	45	0	01 segunda língua
FIC para essas línguas	23	13	09	5	07 para estrangeiros
PROEJA Médio	9	5	3	0	-
Concomitante	14	2	0	0	-
Subsequente	14	5	0	0	-
Integrado	38	36	2	0	-
TOTAL	118	62	59	5	08

Fonte: Tabela criada para esta pesquisa

O inglês é a língua estrangeira predominante no IFSC (Tabela 1), sendo ofertada em 118 cursos. O espanhol aparece em segundo lugar com 62 ofertas. LIBRAS é a terceira língua mais ofertada com 59 ocorrências, presente principalmente em cursos de graduação, nos quais a oferta é obrigatória. O levantamento encontrou oferta de 7 cursos FIC de língua portuguesa para estrangeiros, e uma oferta, no campus Palhoça Bilingue, que trata da língua portuguesa com segunda língua.

Também, percebeu-se que a maioria das disciplinas de Libras são

⁵ Não se levou em conta a língua portuguesa abordada nos cursos integrados, concomitantes, subsequentes, de graduação e outros, por não se tratar de ensino de língua estrangeira ou segunda língua.

opcionais. Além das graduações, LIBRAS é ofertada no PROEJA⁶ de ensino médio e no integrado ao ensino médio no *campus* Palhoça Bilingue. Observou-se, também, que o inglês apresenta uma condição privilegiada em relação ao espanhol: o inglês aparece mais vezes como unidade curricular obrigatória (nos cursos Integrados e PROEJA Médio), cabendo ao espanhol a condição de disciplina optativa em alguns casos, quando, por exemplo, se tem no cursos integrados Inglês I e Inglês II como obrigatórias e a opção de se cursar Inglês III ou Espanhol (com uma carga horária menor).

Nos cursos concomitantes, predomina o inglês, pois cinco dos cursos verificados são voltados a conhecimento de informática, de sistemas ou semelhantes, nos quais são oferecidas disciplinas como Inglês Técnico, Inglês Instrumental, Inglês Aplicado. Nos cursos Subsequentes, à semelhança dos Concomitantes, predomina o inglês; contudo, foram encontrados três cursos voltados ao turismo que ofertam Espanhol.

Dito isso, a seguir são apresentados o objetivo principal e os específicos a serem alcançados na pesquisa, as motivações (justificativa) para realização da pesquisa e a organização da tese.

1.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA

A pesquisa tem como objetivo geral: Entender por meio de entrevistas e observação das ementas dos cursos como os discentes percebem o ensino e a aprendizagem da língua inglesa (inglês geral e técnico⁷) no IFSC, nos cursos técnicos integrados em Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste, em Eletroeletrônica, *campus* Joinville e em Saneamento, *campus* Florianópolis, e problematizar as orientações dadas a esse ensino, com base nas falas dos discentes dos três cursos.

Para que o objetivo geral seja alcançado, tem-se os seguintes objetivos específicos:

- Por meio de entrevistas com os participantes, levantar dados de forma a verificar como os discentes veem o ensino de inglês vivenciado

⁶ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

⁷ Por inglês geral e ou normal, entende-se o praticado no dia a dia, na mídia, nas canções, revistas e livros etc., que não seja especificamente de uma área técnica com seus jargões. Inglês técnico trata-se do utilizado em áreas específicas de conhecimento com as suas palavras e expressões específicas e jargões pertinentes.

anteriormente ao IFSC.

- Por meio das entrevistas com os participantes, levantar dados de forma a verificar como os discentes veem e experienciam o ensino geral e técnico de inglês no IFSC (expectativas e impressões).

- Problematicar as ementas dos cursos quando das respostas dadas nas entrevistas com relação ao ensino de inglês técnico nos cursos envolvidos na pesquisa.

- Mediante comparação e contraposição dos dados levantados, advindos das falas dos entrevistados, discutir características (orientações) percebidas do ensino de inglês praticado nos *campi* envolvidos na pesquisa.

- Mediante problematização dos dados levantados, discutir caminhos, a partir da Linguística Aplicada Crítica, ao ensino e aprendizagem do inglês no IFSC, os quais sejam resultantes das falas dos entrevistados.

- Discutir anseios dos discentes quanto ao ensino de inglês no IFSC, a partir das suas entrevistas.

Os objetivos estão ligados às seguintes perguntas de pesquisa: Em que medida o ensino de inglês proposto nos *campi* participantes da pesquisa atende às expectativas dos discentes no que tange a um ensino geral e técnico de inglês? Como esse ensino é percebido pelos participantes da pesquisa? Que reflexões e sugestões podem ser feitas para o ensino de línguas (inglês) no IFSC a partir dos resultados da pesquisa?

Para esses fins, foram entrevistados 48 discentes, sendo 16 de cada curso envolvido na pesquisa: 8 compreendendo a primeira etapa de inglês (chamados de entrevistados, alunos, ou estudantes iniciantes) e oito, da última etapa (semestre ou ano, conforme o caso) de cada curso (chamados de entrevistados, alunos, ou estudantes concluintes). Para fins de entendimento, percebe-se que a primeira etapa de inglês, nos *campi* Joinville e Florianópolis, acontece no terceiro semestre do curso e a última no quinto semestre. Em São Miguel do Oeste, o inglês é estudado nos primeiro e terceiro anos. As transcrições das entrevistas podem ser lidas no Apêndice D: Caderno de Entrevistas.

A pesquisa é caracterizada como quali-quantitativa, pois trata, por um lado, de dados relacionados à motivação, aspiração, atitudes de um grupo, e tem por intuito explorar, compreender, interpretar expectativas emitidas, neste caso, por intermédio de entrevistas, resultando em discussões, tomadas de decisões, posicionamentos, sugestões de manutenção ou de mudança de práticas; por outro lado, é quantitativa, uma vez que recorrências de respostas semelhantes são

quantificadas, analisadas, são levadas em conta nas discussões (DIAS, 2010; FLICK, 2009; MINAYO, 2002).

De acordo com Li Wei (2014, p. 13), pesquisas com características metodológicas quantitativas e ou qualitativas são compreendidas dessa forma pelo fato de “[e]m termos gerais, uma *metodologia quantitativa* visa a revelar fatos e verdades de modo objetivo, delineando padrões ou estruturas, ao passo que a *metodologia qualitativa* procura interpretar significados de uma relação entre objetos em seus contextos”.⁸

Para as discussões e reflexões sobre o ensino de inglês no IFSC, são levadas em conta as noções de bilinguismo e translinguagem (ou translinguismo) (GARCÍA; LI WEI, 2014), as perspectivas da Linguística Aplicada Crítica (RAJAGOPALAN, 2003; PENNYCOOK, 2001), bem como noções de Bakhtin em relação a sujeito, enunciado, discurso e dialogismo (cabíveis ao percurso metodológico), apresentadas no referencial teórico.

Na sequência, apresento as motivações deste trabalho, o porquê da sua validade, o que ele pode significar para a Instituição e o porquê da escolha em pesquisar a percepção que os discentes têm quanto ao ensino inglês que vivenciarão (expectativas, para os alunos iniciantes) e que vivenciaram (impressão, para os concluintes), nesses cursos dos três eixos tecnológicos mencionados.

1.3 JUSTIFICATIVA

A educação permite aos sujeitos, não como seres isolados, mas como seres sociais, discernir e decidir os seus rumos na sociedade e nesta influenciar, procurando que o que para si almejam também esteja acessível aos seus semelhantes, ao menos deveria esse o pensamento norteador (de mesmas oportunidades) de uma sociedade solidária. É com a educação que se constituem cidadãos participantes e autônomos e para isso é necessário que ela sempre esteja sob reflexão quanto ao que pode ser conservado, mudado, adaptado, reconstituído, garantindo-se a educação como direito inquestionável a todos.

⁸ In general terms, *quantitative methodology* aims to uncover facts and truths in an objective way by delineating patterns or structures, whereas *qualitative methodology* attempts to interpret meanings of a relationships between objects in contexts.

Educação como direito e suas características é o que as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 152) descrevem:

A educação, por meio da escolarização, consolidou-se nas sociedades modernas como um direito social, ainda que não tenha sido universalizada. Concebida como forma de socializar as pessoas de acordo com valores e padrões culturais e ético-morais da sociedade e como meio de difundir de forma sistemática os conhecimentos científicos construídos pela humanidade, a educação escolar reflete um direito e representa componente necessário para o exercício da cidadania e para as práticas sociais.

É com isso em mente que entendo que os participantes desta pesquisa como sujeitos envolvidos na aprendizagem e no ensino da língua inglesa têm o que dizer sobre as suas vivências com a língua, visando a reflexões sobre o ensino no IFSC.

Discutir as características do ensino da língua inglesa no IFSC e levantar questões sobre ele está em conjuminância com Geraldi (2002, p.4), para o qual

a questão da linguagem [incluindo a língua inglesa] é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; de que ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitam aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; de que ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confrontos de posições; porque é por ela que essas posições se tornam públicas [...].

Discutir as características da língua inglesa no IFSC ajudará a verificar se o que é praticado se enquadra no que diz Santos (2011, p. 3), o que é corroborado por Paiva (2012), ou se outras percepções de ensino acontecem na Instituição:

[...] Pesquisas revelam que o ensino da língua inglesa na maioria das escolas públicas está limitado à apresentação das regras gramaticais

mais básicas, exemplificadas com frases curtas e descontextualizadas, treinadas em exercícios escritos de repetição e de substituição típicos do audiolingualismo.

Discutir as características do ensino de inglês no IFSC, pode ser entendido, é participar da missão do IFSC: “[p]romover a inclusão e formar cidadãos, por meio da educação profissional, científica e tecnológica, gerando, difundindo e aplicando conhecimento e inovação, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e cultural” (PDI-IFSC (2017, p.3, capítulo 1)⁹; pois, promover a inclusão e formar cidadãos requer indagações constantes.

Discutir as características do ensino de inglês no IFSC cooperará com o desenvolvimento da área na Instituição nas discussões que ocorrem no Fórum de Ensino de Línguas do Instituto Federal de Santa Catarina, que em carta resultante do encontro dos dias 13 e 14 de março de 2014 apontou como um dos desafios: “Pesquisas voltadas para o ensino de línguas, ampliando as políticas de incentivo para esse fim [...]” (FÓRUM DE LÍNGUAS DO IFSC, 2014), motivo, inclusive, deste DINTER UFSC / IFSC em Linguística.

Da mesma forma, este trabalho procura acompanhar e contribuir para o que propõe o documento elaborado pelos docentes de línguas do IFSC – Política de Ensino, Pesquisa e Extensão para a Área de Línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, aprovado pela Resolução CONSUP Nº 41, de 01 de outubro de 2018 (doravante PEPEAL-IFSC 2018) –, o qual foi definido como documento

norteador, que estabelece princípios e diretrizes relacionados ao planejamento, desenvolvimento e implementação de ações de ensino, pesquisa e extensão para a área de línguas, compreendidos de forma indissociável, contribuindo para o seu fortalecimento, para o cumprimento da missão institucional e para a efetivação do processo de internacionalização do IFSC. (PEPEAL-IFSC 2018, Art. 1).

⁹ PDI-IFSC: Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC 2015-2019, revisão de março de 2017.

Quanto aos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, o documento aponta para um ensino holístico de línguas, o que pode ser observado no Artigo 17:

[n]os cursos técnicos de nível médio integrados, o ensino de LinFE articular-se-á ao ensino das línguas maternas e não maternas dentro de uma perspectiva mais ampla de letramento e formação humana do sujeito, contemplando os conteúdos e campos de experiência apontados nos documentos norteadores da educação brasileira. (PEPEAL-IFSC 2018, Art. 17).

Outrossim, sobre a justificativa de trabalhos de pesquisa, Heinz Dieterich, em o Novo Guia para a Pesquisa Científica declara o seguinte:

Convém dizer algumas palavras sobre o que se costuma chamar ‘a justificativa do tema’ que é um [sic] incógnita para muitos principiantes, porque não sabem como [e] nem por que é preciso justificar uma pesquisa científica. E tem razão. A intenção de fazer uma pesquisa científica não requer mais justificação que a curiosidade e o interesse de descobrir algo novo e a qualificação para fazê-lo. Descobrir novos conhecimentos é um direito inerente a qualquer pessoa em uma sociedade democrática e ninguém tem, portanto, que justificar isto. Justificar uma pesquisa não é, ao contrário da qualificação individual, um requisito científico, mas social, imposto por uma pessoa ou uma instituição que financia a pesquisa. (DIETERICH, 1999, p. 243).

Diante das palavras de Dieterich, por conseguinte, estudar as características do ensino de inglês no IFSC passa pelo meu interesse, pela minha curiosidade pela língua inglesa, o que vem desde o ensino fundamental (na época do Ginásio) quando comecei a estudar a língua, na 7ª Série (hoje, 8º Ano), a partir do livro English Today. Esse interesse aumentou na graduação, no curso de Letras da UNIVALI, o que me levou a lecionar o idioma na Rede Estadual de Educação de Santa Catarina, na Rede Municipal de Educação de Balneário Camboriú

(período marcado por atuação na EJA e na coordenação da Língua Inglesa, na Secretaria Municipal de Educação) e atualmente na Rede Federal, como docente da Educação Básica, Técnica e Tecnológica do IFSC, principalmente nos cursos integrados ao Ensino Médio.

Portanto, motivado pelo entusiasmo de ter feedback dos estudantes do IFSC concernente ao ensino de inglês praticado na Instituição, o quanto corresponde às expectativas desses, levando em conta a missão da Instituição, eu me coloco sob o desafio de levar a cabo esta pesquisa e, se possível, contribuir para o desenvolvimento da Instituição que me recebeu como servidor e me tem dado inúmeras oportunidades de crescer como pessoa.

Quanto à circunscrição da pesquisa aos eixos tecnológicos, cursos e *campi* mencionados, aponto as seguintes motivações:

Decidi por selecionar cursos de três eixos tecnológicos e não mais, pois não haveria tempo e espaço suficiente para desenvolver a pesquisa se fossem levados em conta cursos de outros eixos tecnológicos. Dessa forma, a opção foi por pesquisar a língua inglesa em um eixo tecnológico do Extremo Oeste de Santa Catarina, o de Recursos Naturais, do *campus* de São Miguel do Oeste, um do Norte do Estado, o de Controle de Processos Industriais, do *campus* de Joinville, e um da capital do Estado, o de Infraestrutura, do *campus* de Florianópolis. Esses cursos, em três eixos distintos, com diferentes propósitos, proporcionam possibilidades de se investigar diferentes realidades de ensino da língua inglesa na Instituição.

No que diz respeito ao curso do eixo tecnológico de Recursos Naturais, de São Miguel do Oeste, trata-se do Integrado em Agropecuária, o qual acontece em três anos, de forma integral, nos períodos matutino e vespertino (duas vezes por semana). Por outro lado, o curso do eixo tecnológico de Controle de Processos Industriais, de Joinville, Eletroeletrônica, é realizado em quatro anos, em apenas um período, matutino ou vespertino. Já, o curso do eixo tecnológico de Infraestrutura, de Florianópolis, é de quatro anos, desenvolvido no período matutino, com uma característica distinta dos outros, isto é, a classificação dos estudantes por níveis de conhecimento da língua inglesa (básico, intermediário e avançado).

A minha percepção é que esse recorte, abarcando essas três diferentes realidades de ensino de inglês na Instituição, pode proporcionar observações que levem discussões a cooperar com os propósitos do ensino de inglês em outros *campi*, visto que a realidade dos *campi* que não fazem parte da pesquisa, de certa forma, se coaduna

a uma dessas três situações.

Da mesma forma que as discussões queiram cooperar para se pensar as práticas de ensino de inglês na Instituição, a minha pesquisa e argumentos estão abertos a questionamentos, observações, correções, complementos e transformações, pois

[t]oda observação viva, competente e imparcial, feita de qualquer posição e de qualquer ponto de vista, sempre conserva o seu valor e o seu significado. A unilateralidade e as limitações do ponto de vista (da posição do observador) sempre podem ser corrigidas, complementadas e transformadas (enumeradas) como o auxílio das mesmas observações levadas a cabo de outros pontos de vista. (BAKHTIN, 2016. p. 101)

1.4 ORGANIZAÇÃO DA TESE

Além do primeiro capítulo com o que foi abordado até aqui, a seguir, no segundo capítulo **Panorama da língua inglesa**, abordo a importância da língua inglesa e seu estudo (a sua influência) tanto em nível internacional como nacional para que seja ensinada no IFSC e em outras escolas, e apresento uma crítica à vigente hegemonia da língua inglesa. Depois disso, discuto o que ela representa na formação do cidadão (de acordo com documentos que norteiam a educação no Brasil), bem como a sua inserção na globalização e globalismo. Em Globalização e globalismo, a discussão volta-se para fenômenos relacionados ao espalhamento da língua inglesa em níveis globais. Procuo nessa seção, trazer um panorama das fases da globalização e a situação da língua inglesa em cada uma delas, culminando com a globalização contemporânea, tida como globalismo por estudiosos como Norman Fairclough e Manfred Steger.

No terceiro capítulo, **Contextualização da Instituição**, apresento a instituição IFSC (para qual a pesquisa está voltada) e o caminho por ela percorrido para chegar ao que é no presente, e da mesma forma trago um panorama das cidades e dos *campi* do IFSC envolvidos na pesquisa. Nesse panorama dos *campi*, também apresento a inserção da língua inglesa nos cursos oferecidos em cada *campus*. Por fim, apresento descrição dos cursos, dos quais os participantes da pesquisa fazem parte.

No quarto capítulo, **Fundamentação teórica**, apresento noções que servirão às discussões dos dados levantados nas entrevistas: A Linguística aplicada e a língua estrangeira, Bilinguismo e translinguismo. Na primeira seção, A Linguística Aplicada e língua estrangeira, transito pelo entendimento de Linguística, Linguística Aplicada e Linguística Aplicada Crítica, sendo esta última a que terá maior relevância nas discussões sobre a forma como o inglês pode ser trabalhado no IFSC nesse mundo global de demandas bilíngues.

Em Bilinguismo e translinguismo, apresento definições de bilinguismo e o que esta tese entende e adota por bilinguismo. Lido com as noções de translinguismo atinentes ao bilinguismo, tomando como base principalmente os trabalhos de Ofélia García, que desconstruem ideias de “bilíngues balanceados”, “bilíngues plenos”. O translinguismo deverá ajudar na discussão e compreensão de que o ensino de inglês no IFSC pode assumir percepção a contemplar o que se entende por bilinguismo nesta pesquisa, como por exemplo, valorizar as produções dos alunos advindas da interação entre a língua portuguesa e a língua inglesa.

No quinto capítulo, **Percurso metodológico da pesquisa**, apresento a orientação metodológica com vistas a alcançar os objetivos aventados.

Em Noções de Bakhtin pertinentes ao percurso metodológico, trago o ponto de vista pelo qual os participantes e o pesquisador se situam na pesquisa, isto é, que professores e alunos são sujeitos que se percebem um por meio do outro (da alteridade), por meio dos enunciados, numa relação dialógica de falas (de discurso). Essas noções norteiam o tratamento dado na pesquisa aos entrevistados.

De igual modo, nesse capítulo cinco, a metodologia usada para o levantamento de dados e sua análise é descrita, e os locais da pesquisa, os participantes e os instrumentos de levantamento dos dados abordados.

Nos capítulos seis, sete e oito, os dados são apresentados e problematizados em seis grupos de respostas às perguntas realizadas durante as entrevistas: Grupo 1: *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC*; grupo 2: *Expectativa dos entrevistados iniciantes / Impressão dos entrevistados concluintes*; grupo 3: *Primordialidade da língua inglesa para os entrevistados*; grupo 4: *O que pode motivar ou desmotivar os alunos iniciantes / O que pode ter motivado ou desmotivado os alunos concluintes*; grupo 5: *Expectativas e frustrações quanto ao inglês da área técnica (iniciantes e concluintes)*;

grupo 6: *Inserção social advinda da língua inglesa (iniciantes e concluintes)*.

No capítulo seis, **Apresentação e análise dos dados I**, são apresentadas e discutidas as respostas dadas pelos entrevistados às perguntas 1 a 3, grupo 1 de perguntas, denominado *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC*. Este grupo de perguntas procurou levantar informação pertinente à experiência dos alunos com a língua inglesa no ensino fundamental. Também, envolve o grupo 2, perguntas 4 e 5, *Expectativa dos entrevistados iniciantes / Impressão dos entrevistados concluintes*, o qual busca verificar o que esperam os participantes iniciantes do ensino de inglês no IFSC e o que experienciaram os entrevistados concluintes. Verificando-se as expectativas dos iniciantes e a impressão do concluintes, pode-se receber contribuição dos estudantes para reflexão quanto ao ensino de inglês do IFSC estar contribuindo eficazmente na constituição dos estudantes como bilíngues ou não. Da mesma forma, compreende o grupo 3 de perguntas, *Primordialidade da língua inglesa*, que pretende verificar a importância atribuída à língua inglesa pelos alunos, se o seu ensino seria precípua ou outra língua poderia ocupar o seu lugar no currículo escolar.

O capítulo 7, **Apresentação e análise dos dados II**, lida com as respostas às perguntas 7 a 9, grupo 4 de perguntas, denominado de *O que pode motivar ou desmotivar os alunos iniciantes / O que pode ter motivado ou desmotivado os alunos concluintes*. As perguntas desse grupo visam a entender o que os alunos iniciantes trazem de motivador e desmotivador da sua experiência anterior ao IFSC, visam a verificar o que os alunos concluintes pontuam a respeito do que tiveram nas suas aulas, o que poderia ter sido diferente, o que pode ser repensado para futuras turmas. Este capítulo também apresenta e discute as respostas às perguntas do grupo 5, *Expectativas e frustrações quanto ao inglês da área técnica – perguntas (iniciantes e concluintes)*, perguntas que intencionam verificar qual a expectativa dos iniciantes e o que experienciaram os concluintes quanto ao inglês técnico das áreas dos cursos em discussão, como os alunos veem o ensino desse inglês, se é pertinente ou não, o que trazem os PPC dos cursos a respeito. Com as respostas e consulta aos PPC dos cursos, sugestões podem ser feitas a respeito desse ensino.

O capítulo oito, **Apresentação e análise dos dados III**, discute o grupo 6 de perguntas, *Inserção social advinda da língua inglesa (15 a 20)*, as quais buscam perceber como os estudantes recebem a abordagem

de temas sociais nas aulas de inglês, buscam verificar oferta e envolvimento dos alunos em outras atividades com a língua inglesa, que sejam diferentes das atividades normalmente realizadas nas aulas de inglês dos cursos pesquisados.

O capítulo nove, **Conclusão**, apresenta as respostas às perguntas de pesquisa expostas na introdução da tese. Para as perguntas 1 – Em que medida o ensino de inglês proposto nos *campi* participantes da pesquisa atende às expectativas dos discentes no que tange a um ensino geral e técnico de inglês? – e 2 – Como o ensino de inglês é percebido pelos participantes da pesquisa? –, é desenvolvida uma síntese dos dados apresentados e problematizados nos capítulos VI, VII e VIII.

Outrossim, neste capítulo, retoma-se a pergunta de pesquisa três, (Que reflexões e sugestões podem ser feitas para o ensino de línguas (inglês) no IFSC a partir dos resultados da pesquisa?), para a qual são apresentadas reflexões e sugestões pertinentes ao ensino de inglês geral e técnico nos cursos integrados do IFSC.

Por fim, o capítulo apresenta as **Considerações finais** concernentes aos objetivos a serem alcançados com a pesquisa desenvolvida.

CAPÍTULO II – PANORAMA DA LÍNGUA INGLESA

Este capítulo está dividido em quatro subseções que visam a apresentar, discutir, questionar a presença e influência da língua inglesa nos segmentos da sociedade. Em *A importância da língua inglesa e seu estudo*, discute-se a influência internacional e nacional da língua inglesa e a sua conjuntura como língua de importância em contextos locais e globais. Em *Discussão sobre a hegemonia da língua inglesa*, a posição hegemônica da língua inglesa bem como a percepção de superioridade a ela atribuída em relação a outras línguas são ponderadas, recebem um olhar crítico. Em *A língua inglesa na formação do cidadão*, discute-se o papel atribuído à língua inglesa na formação do cidadão, levando-se em conta documentos que norteiam a educação brasileira e o IFSC. Em *Globalização, globalismo e a língua inglesa*, os períodos da globalização ao longo da história são apresentados, apontando-se a inserção da língua inglesa em cada período, até chegar à globalização contemporânea.

2.1 IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA E SEU ESTUDO

O que é tratado como importância da língua inglesa neste ponto, pretende-se que seja percebido muito mais como sendo a influência da língua inglesa, pois do ponto de vista das funções das línguas, não há língua mais importante e nem menos importante do que outra. Todas tem igual valor, servindo à expressão cultural, social e política das comunidades que as falam (GARCÍA; LI WEI, 2014). A língua ianomâmi falada no Brasil (uma das línguas da família linguística ianomâmi), por exemplo, não é menos importante que o inglês, uma vez que na sua comunidade de fala é com essa língua que a socialização acontece, que a cultura da comunidade se desenvolveu e é levada adiante. O inglês não exerce nem substitui o papel do ianomâmi, não é relevante nessas comunidades.

Na América Latina, o espanhol não é menos importante que o inglês, bem como o português não é menos importante, pois é principalmente por meio do espanhol e do português e menos do inglês, ainda que ambas as línguas se assemelhem ao inglês nas suas características colonizadoras, que as suas comunidades de fala se comunicam, se realizam e se identificam. Contudo, em termos de influência, no que se refere a um mundo globalizado, a língua inglesa tem prevalecido e por isso é tida como importante, posição que alcançou

ao longo do tempo, o que pode ser verificado na subseção *Globalização, globalismo e a língua inglesa* deste capítulo.

Também, ao se apresentar nesta seção a influência do inglês e sua importância mundial, não se faz isso sem uma crítica a sua hegemonia, discutida mais precisamente em *Discussão sobre a hegemonia da língua inglesa*. A crítica que faço da posição que o inglês ocupa hoje e como ali chegou objetiva o que encontro nas palavras de Canagarajah (2003, p. 2): “A intenção não é rejeitar o inglês, mas reconstituí-lo de forma mais inclusiva, ética e democrática”¹⁰.

Dessa forma, a importância da língua inglesa e do seu ensino e aprendizagem pode ser observada nas palavras de Graddol (2001, p. 27) ao afirmar que a língua inglesa

tem duas funções principais no mundo: provê linguagem veicular para comunicação internacional e forma fundamento para a construção de identidades culturais. A primeira função requer mutualmente inteligibilidade e padrões comuns. A segunda função incentiva o desenvolvimento de formas locais e de variedades híbridas. Como o inglês desempenha um papel cada vez mais importante na primeira dessas funções, ele se encontra simultaneamente agindo como uma linguagem de identidade para um grande número de pessoas em todo o mundo.¹¹

Esse grande número de pessoas se traduz em cerca de 380 milhões de falantes nativos, 250 milhões de falantes de inglês como segunda língua e mais de 1 bilhão que estão aprendendo inglês como língua estrangeira. Por volta do ano 2050, metade da população mundial deverá ter alguma proficiência em inglês – quando se diz alguma,

¹⁰ The intention is not to reject English, but to reconstitute it in more inclusive, ethical and democratic terms.

¹¹ English has two main functions in the world: it provides a vehicular language for international communication and it forms the basis for constructing cultural identities. The former function requires mutual intelligibility and common standards. The latter encourages the development of local forms and hybrid varieties. As English plays an ever more important role in the first of these functions, it simultaneously finds itself acting as a language of identity for larger numbers of people around the world.

significa que o usuário poderá precisar mais falar do que escrever ou mais ler do que falar, por exemplo – (XUE; ZUO, 2013). Para o British Council (2013), o número de falantes de inglês, em nível que atenda às suas necessidades no mundo, chega a 1 bilhão e 750 milhões, e, até o ano 2020, 2 bilhões estarão usando ou aprendendo o inglês; previsão da mesma forma realizada por Crystal (2008).

Ainda, sobre a importância da língua inglesa e as proporções que o seu ensino e aprendizagem alcançaram no contexto mundial, Kachru e Nelson (2001, p. 9) apontam que

pouco há a se questionar que o inglês é o idioma mais ensinado, lido e falado que o mundo já conheceu. [...] O seu caminho foi previsto por John Adams, o qual, no final do século dezoito, proferiu a seguinte perceptiva profecia [...]: ‘O inglês será a língua mais respeitada no mundo e a mais universalmente lida, falada no próximo século, ou até mesmo antes do final deste século’.¹²

Essas palavras de Kachru e Nelson (2001, p. 9), pode-se dizer, estão em conjunção com Saraceni (2010, p. 1-2), quando afirma que a língua inglesa possui a peculiaridade de ser a língua mais difundida no mundo (o qual perdeu a precisão das suas fronteiras geográficas):

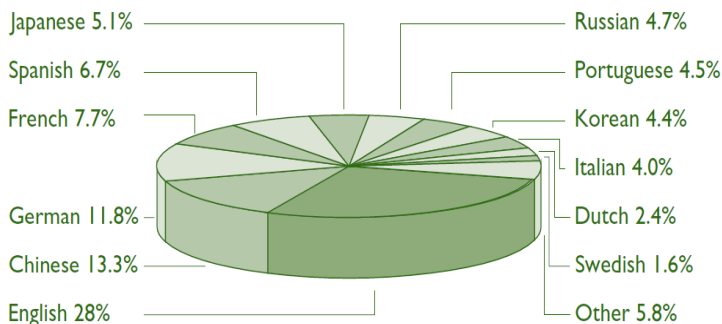
Num puro sentido físico, o que estas expressões [língua global, língua mundial] significam é que o inglês tem alguma presença em quase todos países no mundo. Deste ponto de vista, o inglês é único, porque nenhuma outra língua está atualmente tão difundida. Outras línguas internacionais como o árabe e o espanhol tendem a ser faladas em áreas geográficas específicas, enquanto o uso do Francês está em declínio nas ex-colônias francesas (por exemplo, no que se chamou de Indochina). O

¹² There is little question that English is the most widely taught, read, and spoken language that the world has ever known. [...] Its path was foreseen, however, by John Adams, who, in the late eighteenth century, made the following insightful prophesy [...]: ‘English will be the most respectable language in the world and the most universally read and spoken in the next century, if not before the close of this one’.

inglês, portanto, é a única língua internacional sem fronteiras geográficas precisas ou coordenadas claras. Em si, isso constitui uma forma sem precedentes de relocação de uma língua fora do seu local original, ao menos de um ponto de vista físico.¹³

Para Graddol (2000), um dos aspectos que marcam a importância da língua inglesa é o seu papel na difusão das publicações científicas. Segundo ele, após a II Guerra Mundial, muitas revistas científicas têm deixado de publicar nas suas línguas nacionais para publicar em inglês. O autor exemplifica isso apontando que em 1980 já se verificava que dois terços dos cientistas franceses publicavam em inglês. Graddol demonstra que as publicações anuais de livros no mundo são na sua maioria em inglês (Figura 4). Também, a Inglaterra é o país que mais publica títulos em inglês no mundo, segundo Graddol (2000).

Figura 4 - Proporção de livros publicados no



Fonte: Graddol (2000, p.9).

¹³ In a purely physical sense, what these expressions [global language, world language] means is that English has some presence in nearly every country in the world. From this point of view, English is unique, in that no other language is currently so widespread. Other international languages such as Arabic and Spanish tend to be spoken in specific geographical areas, while the use of French is in decline in former French colonies (e.g. in what used to be called Indochina). English, therefore, is the only international language without precise geographical boundaries or clear coordinates. In itself, this constitutes an unprecedented form of relocation of a language out of its original home, at least from a physical point of view.

Outrossim, Graddol (2000) apresenta áreas do conhecimento em que a língua inglesa tem sido mais influente. Ele utilizou como referência a Alemanha, todavia isso poderia ser dito de vários outros países. Na Alemanha, a língua inglesa é prioritariamente usada por estudiosos de áreas como física, química, biologia, psicologia entre outras, como pode se verificar na Figura 5.

Figura 5 - Disciplinas em que acadêmicos alemães têm no inglês a sua língua de trabalho

Physics	98%
Chemistry	83%
Biology	81%
Psychology	81%
Maths	78%
Earth Sciences	76%
Medical Science	72%
Sociology	72%
Philosophy	56%
Forestry	55%
Vet. Sciences	53%
Economics	48%
Sports Sciences	40%
Linguistics	35%
Education	27%
Literature	23%
History	20%
Classics	17%
Theology	12%
Law	8%

Fonte: Graddol (2000, p. 9)

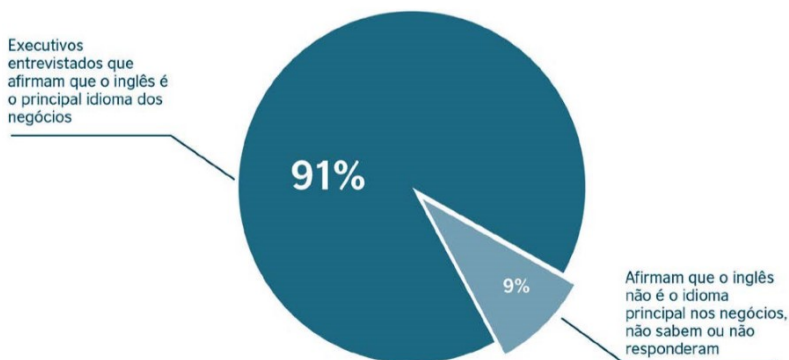
Para Galloway e Rose (2015, p. 54-56), a importância da língua inglesa está em vantagens que o seu uso pode oferecer (não se levando em conta críticas quanto à dominação vasta que uma língua pode exercer sobre pessoas e povos; ver *Discussão sobre a hegemonia da língua inglesa*, mais adiante). Dessa forma, o inglês seria um fator diferencial em “relações internacionais”, “para negócios” (Figura 6), “na comunicação”, “na educação e avanços científicos”, “na unidade política”, “para a sociedade”¹⁴.

¹⁴Advantages for business; advantages for communication; advantages for education and scientific advancement; advantages or political unities; advantages for society.

Figura 6 - O inglês nos negócios pelo mundo

O INGLÊS É O IDIOMA DOMINANTE NOS NEGÓCIOS INTERNACIONAIS

Pesquisa Business English Index/Global English 2013 com executivos de 77 países



Fonte: British Council (2014, p 14).

Essa ideia de vantagens da língua inglesa estaria em conexão com a percepção de que ela seja uma língua franca. Galloway e Rose (2015, p. 11) veem a língua inglesa como uma verdadeira língua franca, superando a influência do sânscrito, árabe, aramaico, latim e grego, nos seus respectivos tempos históricos, quando se trata de língua global, pois

[n]ão importa aonde quer que você viaje hoje no globo terrestre, o inglês é ouvido frequentemente no uso diário, especialmente em cidades grandes. Ele se tornou parte da vida cotidiana de muitas pessoas de diversas origens linguísticas e culturais, e isto também é verdade em países onde o inglês não é a língua principal, mas funciona como segunda língua ou tem uma função supranacional. Por exemplo, em muitos países onde o inglês não é língua oficial, placas rodoviárias frequentemente estão escritas tanto na língua local como em inglês, letreiros de lojas podem estar em inglês, e diversos produtos nestas lojas têm nomes em inglês. O inglês tem permeado a cultura popular, resultando no seu uso nas letras de canções, nomes de bandas e nos

produtos de mercado. É usado como linguagem dos negócios não somente com clientes estrangeiros e colegas, mas também como língua oficial de trabalho dentro da própria companhia.¹⁵

O excerto do texto de Galloway e Rose reflete significativamente o contexto de uso da língua inglesa no Brasil, onde ela aparece em letreiros comerciais, nomes de empresas e de comércios, propagandas, estampas de roupas, nomes de músicas e suas letras, nomes de programas de TV e rádio, nomes de sites e de suas colunas, nomes de alimentos, em jargões de negócio, termos esportivos, isto é, praticamente em todos os âmbitos: social, político, econômico, científico, cultural, de entretenimento e religioso.

Em relação a essa presença da língua inglesa nos vários contextos brasileiros, eu (pesquisador) em 2012, ao lecionar inglês para grupos de alunos do PROEJA e para o Programa Mulheres Mil do Governo Federal, no IFSC *campus* São Miguel do Oeste (cidade com 38.000 habitantes, cujo centro se estende numa área de aproximadamente 3Km por 3Km), procurando contextualizar o significado e abrangência dessa língua na vida cotidiana, e dar significado ao seu estudo naqueles cursos, busquei fotografar palavras e expressões em inglês pela cidade. Foi surpresa o grande número de expressões encontradas nas faixadas de lojas e placas, o que demonstrou para os alunos que o inglês fazia parte da vida deles e que eles poderiam compreender melhor isso, pensar reflexiva e criticamente sobre isso e também se sentirem incentivados a conhecer melhor a língua.

Voltando à importância da língua inglesa, o seu estado como uma língua global, língua franca, pode ser reconhecido, segundo

¹⁵ No matter where you travel around the globe today, English is heard often in daily use, especially in large cities. It has become part of the daily lives of many people from diverse linguistic and cultural backgrounds, and this is also true in countries where it is not a primary language but functions as either a second language or has a supranational function. For example, in many countries where English is not an official language, road signs are often written in both the local language and in English, shop fronts may have English signs, and several products in these shops also have English names. English has permeated into pop culture, resulting in English use in song lyrics, band names, and product marketing. It is used as the language of business, not only with foreign clients and colleagues but also as an official working language within the company itself.

Galloway e Rose (2015, p. 11) pelas constatações apresentadas no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Língua inglesa, língua global, língua franca - constatações

- 88 países (60 estados soberanos e 28 não-soberanos) concedem ao inglês status oficial (British Council, 2014).
- O inglês é a língua da diplomacia e desempenha um papel oficial ou de trabalho nos procedimentos na grande maioria de organizações políticas, incluindo as Nações Unidas, a Associação das Nações do Sudeste Asiático (ANSEA) e da União Europeia (EU).
- O inglês é usado como língua de trabalho em muitas organizações internacionais. Na Ásia e no Pacífico, cerca de 90 por cento das agências internacionais executam os seus procedimentos inteiramente em inglês. ‘O entendimento predominante é que, onde quer que uma organização esteja estabelecida no mundo, o inglês é a língua auxiliar principal’ (Crystal, 2003, p. 89).
- Programas de rádio em inglês são sintonizados por 150 milhões de pessoas em mais de 120 países, e 100 milhões recebem programas da BBC World Service (Crystal, 2008, p. 4).
- Algo como 75 por cento das correspondências do mundo e das informações armazenadas eletronicamente no mundo são em inglês (McArthur, 2002, p. 3).
- O inglês domina a cultura popular e a indústria do entretenimento, e em 2002 mais de 80 por cento dos filmes lançados nos cinemas foram em inglês (Crystal, 2003, p. 99).
- O inglês é a língua franca do controle de tráfego aéreo, aeroportos, aviação civil, hotéis e da navegação.
- O inglês é mais ensinado como língua estrangeira do que qualquer outra língua e é a língua número uma das bolsas de estudo internacionais (Coulmas, 2005).
- O inglês está envolvido em mais situações de contato linguístico do que qualquer outra língua.
- O inglês hoje é universal em muitas disciplinas acadêmicas, locais de trabalho, comunicações internacionais, publicações, e a língua líder da ciência, da medicina e da tecnologia.

Fonte: Galloway e Rose (2015, p. 11) ¹⁶

¹⁶ • 88 countries (60 sovereign and 28 non-sovereign states) give English official status (British Council, 2014).

• English is the language of international diplomacy and plays an official or working role in the proceedings of most major political gatherings, including the United Nations, the Association of South East Nations (ASEAN), and the European Union (EU).

Quanto ao ensino e conhecimento de uma outra língua, cabendo a referência, portanto, à língua inglesa, Wildner e Oliveira (2009, p. 26) veem o seu ensino importante pelo fato de

ser parte integrante do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas. Outro argumento favorável diz respeito ao contexto profissional: o domínio de uma língua estrangeira é um dos fatores diferenciais que podem favorecer a inserção do aprendiz no mundo do trabalho.

Crystal (2003), ao discutir o valor do multilinguismo e pensar que seria muito valioso se todos soubessem no mínimo duas línguas, defende o conhecimento de inglês como importante, pois possibilita a comunicação e cooperação entre diferentes povos em todo o mundo. Para ele, todos deveriam ter acesso a esse conhecimento, o que promoveria oportunidades culturais e inteligibilidade internacional:

-
- English is used as the working language in many international organizations. In Asia and the Pacific, about 90 per cent of international bodies carry out their proceedings entirely in English. ‘The overriding assumption is that, wherever in the world an organisation is based, English is the chief auxiliary language’ (Crystal, 2003, p. 89).
 - English radio programmes are received by 150 million people in over 120 countries, and 100 million receive programmes from the BBC World Service (Crystal, 2008, p. 4).
 - Some 75 per cent of the world’s mail and the world’s electronically stored information is in English (McArthur, 2002, p. 3).
 - English dominates popular culture and the entertainment industry, and in 2002 over 80 per cent of feature films released in cinemas were in English (Crystal, 2003, p. 99).
 - English is the lingua franca of air traffic control, airports, and civil aviation, and of hotels and shipping lanes.
 - English is more widely taught as a foreign language than any other and is the foremost language of international scholarship (Coulmas, 2005).
 - English is involved in more language-contact situations than any other language.
 - English is now universal in many academic disciplines, workplaces, international communications, and publications, and the leading language of science, medicine, and technology.

Eu acredito no valor fundamental de uma língua comum, como uma maravilhosa fonte mundial a qual nos apresenta possibilidades sem precedentes de entendimento mútuo, nos capacitando a encontrar renovadas oportunidades para cooperação internacional. No meu mundo ideal, todos deveriam ter domínio fluente de uma língua mundial comum a todos. (CRYSTAL, 2003, p. xiii).¹⁷

Salienta-se que um ponto a merecer observação é que a língua inglesa vem se mostrando, ao longo do tempo, aberta a mudanças sempre que em contato com outras línguas, característica que de certa forma minimiza o seu impacto hegemônico. Para (MUFWENE, 2010, p. 43), a expansão do inglês tem ocorrido, porém não sem trazer custos a sua integridade estrutural. “O inglês tem sido assimilado [...] modificando as suas características em resposta aos hábitos comunicativos anteriores de seus novos falantes, e assim atendendo a novas necessidades comunicativas”¹⁸.

Essa flexibilidade linguística ocorre até mesmo em casa, isto é, a constante mudança e incorporação de novas palavras e expressões é um fato nos países de origem. Diferentemente do francês, não há notícias de aprovação de lei em países anglófonos proibindo o uso de palavras e expressões estrangeiras. Talvez, isso venha contribuindo para a dinâmica da língua inglesa no mundo globalizado, pois

[o] inglês é notável por sua diversidade, sua propensão para mudar e ser mudado. Isso resultou em uma variedade de formas de inglês, como também numa diversidade de contextos culturais no qual o inglês é usado na vida cotidiana. As principais áreas de desenvolvimento no uso e forma do inglês serão, sem dúvida, provenientes

¹⁷ I believe in fundamental value of a common language, as an amazing world resource which presents us with unprecedented possibilities for mutual understanding, and thus enables us to find fresh opportunities for international cooperation. In my ideal world, everyone would have fluent command of single world language.

¹⁸ English has become assimilated [...] changing its features in response to the previous communicative habits of its new speakers, and meeting new communicative needs.

de falantes não-nativos. (GRADDOL, 2001, p.5).¹⁹

No Brasil, segundo estudo realizado em 2014 pelo Instituto de Pesquisa Data Popular, a serviço do British Council, para verificar as demandas de aprendizagem de inglês no país, os participantes que já estudavam e os que pretendiam estudar inglês apontaram a importância de saber a língua pelos vários motivos aqui apresentados nos parágrafos anteriores, mas principalmente para incrementar os seus conhecimentos e “conseguir emprego” (pois creem que “surgem mais oportunidades de contratação”), para “aumentar o salário”, por perceberem o inglês “como indispensável para a inserção e ascensão no mercado de trabalho” (BRITISH COUNCIL, 2014, p. 18). Nesse caso, percebe-se uma acomodação à necessidade de se saber inglês sem nenhum questionamento sobre o que fez ou faz com que a realidade seja a que ora se tem: de o inglês predominar como língua estrangeira no Brasil e outras línguas serem vistas secundariamente ou sem nenhuma importância.

E por fim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada na sua totalidade (ensino infantil, fundamental e médio) pelo MEC em 14 de dezembro de 2018, em texto introdutório sobre a língua inglesa para os anos finais do ensino fundamental, descreve a importância da língua inglesa da seguinte forma:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da

¹⁹ English is remarkable for its diversity, its propensity to change and be changed. This has resulted in both a variety of forms of English, but also a diversity of cultural contexts within which English is used in daily life. The main areas of development in the use and form of English will undoubtedly come from non-native speakers.

cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. (BRASIL, 2018, [BNCC] p. 241).

Não se pode negar que a língua inglesa proporciona todas essas condições apresentadas na passagem acima. Entretanto, o que se esperaria da BNCC, se essa fosse mais plural e democrática, seria dispensar tratamento semelhante a outros idiomas. Que não se deixe de oferecer inglês parece razoável, pois a língua tem o seu espaço e importância mundial, tanto que críticos a sua hegemonia não a excluem do seu leque de competências (veja as palavras de Phillipson abaixo), todavia, a pluralidade, parece, serviria melhor à contribuição “para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa [...]” (BRASIL, 2018, [BNCC] p. 241).

Phillipson (2013, p. 15) diz o seguinte sobre ensino da língua inglesa: “O que eu tenho insistido é que o inglês não deveria ser aprendido ou usado de forma que sirva para subjugar ou obliterar outras línguas, por exemplo, por meio de uma abordagem monolíngue, a qual é educacionalmente ruim e instala ou reforça uma hierarquia injusta de língua”²⁰.

2.2 DISCUSSÃO SOBRE A HEGEMONIA DA LÍNGUA INGLESA

O que é apontado como vantagem e importância da língua inglesa deve receber também um olhar crítico que questione a sua posição hegemônica, que questione o louvor ao inglês como superior a outras línguas. A posição que o inglês ocupa hoje é tida por críticos como resultado de empenho e trabalho para que a língua alcançasse a atual visibilidade. Phillipson (1992, 2004, 2013), Pennycook (2001), Galloway e Rose (2015), Canagarajah (2003), entre outros, lidam com a questão que Phillipson chama de *imperialismo da língua inglesa*.

²⁰ What I have insisted on is that English should not be learned or used in ways that serve to subjugate or obliterate other languages, for instance through a monolingual approach, which is educationally unsound and installs or reinforces an inequitable language hierarchy.

Phillipson, o criador da expressão “imperialismo linguístico”, é contundente ao dizer que

[i]mperialismo linguístico foi manifestadamente uma característica da maneira como os estados-nações privilegiaram uma língua, e frequentemente procuraram erradicar outras, forçando os seus falantes a mudarem para a língua dominante. Foi também uma característica dos impérios coloniais de envolver um maior grau de penetração linguística nos países colonizados (como, Canadá, Nova Zelândia) do que [propriamente dito] em colônias de exploração e extração (por exemplo, Malásia, Nigéria). O imperialismo linguístico pressupõe uma ampla estrutura de intercâmbio assimétrico e desigual, onde o domínio linguístico se combina com domínio econômico, político e outros tipos de dominação. (PHILLIPSON, 2013, p. 2).²¹

Phillipson (2013) defende que o imperialismo linguístico está ligado ao lucro e cita o British Council e o seu trabalho em comercializar a língua inglesa, vendê-la como mercadoria, transformando-a em uma comódite de valor. Para ele, o British Council faz com que isso prossiga, de maneira que adapta as suas estratégias diante das mudanças geopolíticas que têm alterado características do inglês em várias partes do mundo. Portanto, para Phillipson, uma das formas de o imperialismo linguístico do inglês se manter é por meio das agências internacionais dos países anglófonos como o Reino Unido e os Estados Unidos, que colocam os seus materiais educacionais em países e regiões dependentes, num

imperialismo educacional ([isto é] a exportação de

²¹ Linguistic imperialism was manifestly a feature of the way nation-states privileged one language, and often sought actively to eradicate others, forcing their speakers to shift to the dominant language. It was also a feature of colonial empires, involving a deeper degree of linguistic penetration in settler countries (e.g., Canada, New Zealand) than in exploitation and extraction colonies (e.g., Malaya, Nigeria). Linguistic imperialism presupposes an overarching structure of asymmetrical, unequal exchange, where language dominance dovetails with economic, political and other types of dominance.

normas institucionais ocidentais, treinamento de professores, livros textos etc., e as políticas do Banco Mundial privilegiando línguas do centro na educação [e desprezando as da periferia] (PHILLIPSON, 2013, p. 2).²²

No mesmo tom, ele afirma que

[o] mercado do ensino superior para estudantes estrangeiros é um grande negócio para os EUA, Austrália e Nova Zelândia bem como para o Reino Unido, e as habilidades aprendidas por meio da língua são centrais aos propósitos da economia mundial contemporânea. (PHILLIPSON, 2013, p. 12).²³

Para Pennycook (2001, p. 61), Phillipson intenciona “demonstrar que há relações significativas entre as estruturas do imperialismo global [...] e a propagação global do inglês”²⁴. Isto é, essa hegemonia global, à qual a língua inglesa está associada, é caracterizada por relações globais desiguais na economia, na política, na comunicação, no transporte e militarmente, situações em que imposições culturais e sociais estão presentes. No imperialismo linguístico, a língua dominante é favorecida em relação a outras e ideologicamente é tida como superior (PHILLIPSON, 2012). A isso, Pennycook chama de “celebração colonial”, que seria “enaltecer o inglês acima de outras línguas, sugerindo que o inglês é superior a outras quanto as suas qualidades intrínsecas (a natureza da língua) e extrínsecas (as funções da língua)” (PENNYCOOK, 2001, p, 56)²⁵.

²² educational imperialism (the export of Western institutional norms, teacher training, textbooks, etc., and World Bank policies privileging Center languages in education systems.

²³ The higher education market for foreign students is big business for the USA, Australia, and New Zealand as well as the UK, and the skills learned through the language are central to the functioning of the contemporary world economy.

²⁴ What Phillipson tries to do is to show that there are significant relations between frameworks of global imperialism [...] and the global spread of English.

²⁵ Simply put, this is a position that trumpets the benefits of English over other languages, suggesting that English is superior to other languages in terms of

Pennycook vai mais ao encontro das ideias de Phillipson do que as questiona. Porém, a sua ponderação é que Phillipson discute o imperialismo do inglês partindo de uma análise global (macro) de dominação, porém não vai às questões locais: como as periferias lidam com o inglês no dia a dia, como recebem a pressão da hegemonia da língua, como a rejeitam, se é que a rejeitam, como a aceitam e por que assim o fazem.

Galloway e Rose (2015, p. 61) apontam que

[e]xiste muita evidência de que o que Phillipson define como características de imperialismo linguístico é verdadeiro em relação a expansão do inglês pelo globo. O preconceito linguístico tem sido visto na política de ensino em ex-colônias do Reino Unido e pelo mundo. Em muitas colônias esperava-se que o inglês fosse a língua dominante em detrimento de todas as outras, e, em muitos desses contextos, frequentemente surge uma elite falante de inglês que usa a proficiência em inglês como meio de determinar inclusão ou exclusão.²⁶

Para Canagarajah (2003), à semelhança do que argumenta Pennycook (2001), Phillipson se preocupa com as macrocaracterísticas do imperialismo linguístico do inglês, sem levar em conta as microcaracterísticas. No entendimento de Canagarajah, o imperialismo linguístico do inglês pode ser resistido a partir do micro, buscando-se e levando-se em conta o entendimento de como “as desigualdades linguísticas são efetivadas, propagadas, ou levadas a termo em contextos instrucionais na periferia”²⁷ (CANAGARAJAH, 2003, p. 42). A resistência ao imperialismo do inglês está na forma como “pode ser

both its intrinsic (the nature of the language) and extrinsic (the functions of the language) qualities.

²⁶ There is much evidence that what Phillipson defines as the characteristics of linguistic imperialism is true of the spread of English around the globe. Linguicism has been seen in the education policy in former UK colonies around the world. In many colonies, it was expected that English would be the dominant language at the expense of all others, and in many of these contexts an elite English-speaking class has often emerged who use English proficiency as a means to determine inclusion or exclusion.

²⁷ linguistic inequalities are effected, propagated, or played out in instructional contexts in the periphery.

aprendido e usado para dar poder às comunidades locais, ou promover os seus próprios interesses culturais, sociais e educacionais” (CANAGARAJAH, 2003, p. 42)²⁸.

O que é de importância nessa resistência é que cidadãos se constituam de “forma que as pessoas não sejam meras respondentes a ditames de estrutura social e ideológica, antes sejam atores sociais que também resistam a condições estabelecidas de opressão” (PENNYCOOK, 2001, p. 65)²⁹. Dessa forma, o que está posto precisa ser contrastado

com uma perspectiva de resistência que dê condições, na vida cotidiana, para que os desempoderados nas comunidades pós-coloniais possam encontrar meios de negociar, alterar e se opor a estruturas políticas, e reconstruir as suas línguas, culturas e identidades a seu favor. **A intenção não é rejeitar o inglês, mas reconstitui-lo de forma mais inclusiva, ética e democrática.** (CANAGARAJAH, 2003, p. 2, minha ênfase).³⁰

Mesmo que Phillipson critique a forma como o inglês aparece no mundo, denunciando o que ele chama de imperialismo linguístico do inglês sobre outras línguas, ele não pretende que a língua seja posta de lado, negada, não ensinada e aprendida, como se vê:

Eu nunca nos meus escritos sugeri que as pessoas não deveriam aprender inglês muito bem – o que seria tolo e contra produtivo no mundo moderno. O que eu tenho insistido é que o inglês não deveria ser aprendido ou usado de forma que sirva

²⁸ English can be learned and then used to empower the local communities, or to further their own cultural, social, and educational interests.

²⁹ ways in which people are not mere respondents to the dictates of social structure and ideology but rather are social actors who also resist sites of oppression.

³⁰ with a resistance perspective, which provides for the possibility that, in everyday life, the powerless in post-colonial communities may find ways to negotiate, alter and oppose political structures, and reconstruct their languages, cultures and identities to their advantage. The intention is not to reject English, but to reconstitute it in more inclusive, ethical and democratic terms.

para subjugar ou obliterar outras línguas, por exemplo, por meio de uma abordagem monolíngue, a qual é educacionalmente ruim e instala ou reforça uma hierarquia injusta de língua. (PHILLIPSON, 2013, p. 15).³¹

Outra discussão, quando se questiona a hegemonia da língua inglesa, é como esse domínio se deu, se intencionalmente ou incidentalmente. Os que pensam que tudo foi fruto de estratégia consciente e muito bem pensada dos países chamados falantes nativos de inglês fazem parte do espectro top-down de entendimento de espalhamento da língua inglesa, como Phillipson (2013). Já, os do espectro bottom-up reconhecem que a influência do poder americano e britânico foram decisivos. Porém, para eles, o inglês não exerce o papel atual sem que os ditos colonizados e os influenciados pela atual globalização tivessem parte nisso. Por conseguinte,

as opiniões sobre o papel do inglês na destruição de outras línguas e culturas é polarizado. Um campo vê a destruição das línguas como uma decisão top-down pelos poderes falantes de inglês e outros veem isso como uma decisão bottom-up de falantes se voltando para o inglês por propósitos e ganhos próprios (GALLOWAY; ROSE, 2015, p. 60).³²

Spolsky (2004), segundo Galloway e Rose (2015, p. 62), é um dos que argumenta que se a expansão do inglês pelo mundo fosse resultado apenas de articulações de cima para baixo, “seria um dos mais bem-sucedidos exemplos de administração de política linguística que o mundo já viu”. Contudo ele defende que o processo “também reflete

³¹ I have never in my writings suggested that people should not learn English optimally— that would be silly and counter-productive in the modern world. What I have insisted on is that English should not be learned or used in ways that serve to subjugate or obliterate other languages, for instance through a monolingual approach, which is educationally unsound and installs or reinforces an inequitable language hierarchy.

³² Opinion on the role of English in the destruction of other languages and culture is polarized. One camp views the intentional destruction of language as a top-down decision by English-speaking powers, and others see it as a bottom-up decision by speakers turning to English for their own purposes and gains.

decisões locais e individuais de aquisição de língua na complexa ecologia do sistema linguístico mundial”³³.

Galloway e Rose (2015, p. 62-63), levando em conta argumentos de Ferguson (2006), refletem sobre o entendimento top-down ao dizer que

[o]s poderes coloniais britânicos tendiam a negar o ensino de línguas às populações locais, pois se entendia que a aquisição da língua inglesa poderia levar à resistência organizada do controle colonial [...]. Por esta lógica, então, a negação e controle da língua inglesa, em vez da sua promoção e expansão seria considerada de melhor interesse dos poderes coloniais [...].³⁴

Dessa forma, o entendimento de Galloway e Rose (2015) é que o status alcançado pela língua inglesa não se trata estritamente de imposição linguística, de planificação linguística, de uma abordagem apenas top-down. Antes, o que existe de planificação (o que organizações como British Council e a United States Information Agency fazem muito bem pela manutenção do status da língua e com interesses financeiros) surgiu como consequência das influências políticas, culturais, educacionais e da mídia desses países dominantes, o que está de acordo com Phillipson (2013), pois há outros países que também possuem as suas organizações, investindo grandes somas de dinheiro, procurando promover as suas línguas, porém não têm alcançado o sucesso da língua inglesa, demonstrando que a questão vai além do planejamento linguístico.

2.3 A LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO

O IFSC, como visto anteriormente, traz em seu PDI-IFSC (2017, p.3, capítulo 1) a sua missão, a qual é

³³ [...] language ‘reflects local and individual language acquisition decisions in the complex ecology of the world’s language system [...] [...] it would be one of the most successful examples of language policy management the world [...]

³⁴ British colonial powers tended to deny language education to local populations as it was thought that English language acquisition might lead to organized resistance to colonial rule (Ferguson, 2006). By this logic, then, the denial and control of the English language, rather than its promotion and spread, would be considered to be in the best interest of colonial powers [...]

[p]romover a inclusão e formar cidadãos, por meio da educação profissional, científica e tecnológica, gerando, difundindo e aplicando conhecimento e inovação, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e cultural,

e estabelece cumpri-la por meio de uma concepção de educação “histórico-crítica democrática e emancipadora, que entende a educação como prática social, ‘como um processo de humanização dos homens, [...] inserido no contexto de suas relações sociais’ (LIBÂNEO, 2003, p. 68 *apud* PDI-IFSC, 2017, p. 5, capítulo 2).

Percebe-se na sua missão e concepção educacional a responsabilidade da Instituição de criar oportunidades que realizem esses propósitos ao máximo possível. Parte do alcance do que se incumbe o IFSC, além de ter em vista o mundo do trabalho, está na oportunidade de inserção do educando nas interações sociais, de conhecimento de outras culturas, de experiências bilíngues (ver o que se entende por bilíngues nesta tese na seção *Bilinguismo e translinguismo*), experiências que fazem com que os sujeitos se constituam de forma a compreender o mundo em que vivem, quer seja local ou global, a compreender o outro ou que ao menos se preocupem em buscar essas compreensões, que se façam cidadãos.

Dessa forma, a formação para a cidadania preconizada na missão e na concepção educacional do IFSC inclui o ensino de outras línguas, da língua inglesa, pois “[q]uando falamos sobre o aspecto educacional do ensino de Línguas Estrangeiras, referimo-nos, por exemplo, à compreensão do conceito de cidadania [...]” (BRASIL, 2006, p. 91 – OCEM, Orientações Curriculares para o Ensino Médio; MARTINS, 2017).

Outrossim, segundo as OCEM (BRASIL, 2006), a profissionalização prepara para o mundo do trabalho, e a completude desse preparo passa pela vivência cidadã de pertencimento global, pela construção de uma visão expandida do mundo, que o conhecimento de uma outra língua pode ajudar a conferir a quem a domina no nível das suas necessidades.

No que tange à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Renato Janine Ribeiro (ex-ministro da Educação), no texto Apresentando a Base, sugere que o componente curricular Língua Estrangeira Moderna se faz importante, se desenvolvido

adequadamente, pelo fato de buscar

oportunidades para que os/as estudantes se encontrem com novas formas de expressão, com visões de mundo distintas das suas, podendo, assim, redimensionar e reconfigurar seu próprio mundo na interlocução com o mundo que se faz nessa(s) outra(s) língua(s)” (BNCC - Apresentando a Base, 2015 [s.d], p. 88).³⁵

Já, a Segunda Versão da BNCC (BRASIL [BNCC] 2016, p. 121)³⁶ aponta que o conhecimento de uma outra língua tem papel constitutivo na vida do cidadão ao asseverar que

[a]o promover o encontro com a diversidade linguística e cultural, o componente Língua Estrangeira Moderna cria oportunidades para que os/as estudantes conheçam, desnaturalizem e compreendam suas próprias culturas e se tornem cidadãos flexíveis e abertos a visões de mundo diversas, apropriando-se, assim, de um repertório importante para agirem como mediadores interculturais, buscando a construção do diálogo e compreensão e resolução de conflitos da vida cotidiana. Também é no encontro com a diversidade que eles/as aprendam a lidar com o novo, o diferente e o inusitado, uma capacidade valorizada no mundo contemporâneo, nas relações de convivência pessoal e de trabalho colaborativo.³⁷

E, pertinente a esse ensino em sala de aula, a redação da Segunda Versão da BNCC (BRASIL [BNCC] 2016, p. 122) aduz que

[m]esmo que esteja sendo priorizada a

³⁵ Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>

³⁶ Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/inicio>

³⁷ Texto constante em “As áreas do conhecimento e seus componentes curriculares na base nacional comum curricular”, concernente ao ensino fundamental e ao ensino médio – Segunda Versão da BNCC (BRASIL [BNCC] 2016, p. 85).

aprendizagem de uma língua estrangeira específica, a perspectiva de educação linguística, de letramentos e de interculturalidade, implica que a interação por meio de textos nessa língua promova oportunidades de (res)significar a si e ao seu entorno, de refletir sobre modos de atribuir sentidos nas diversas práticas sociais e de desenvolver a percepção e a compreensão sobre a construção de sistemas linguísticos, de discursos e de valores atribuídos aos modos de ser e de dizer.

Concernente ao Ensino Médio, a busca é por expansão do conhecimento de línguas e por meio de línguas, visto que nessa etapa

[..] amplia-se a vivência com a(s) língua(s) em estudo nas práticas sociais e aprofunda-se a reflexão sobre as relações entre língua, cultura, política e sociedade. A reflexão mais voltada para si e sua relação com o outro, no Ensino Fundamental, dá lugar ao coletivo e a reflexão conjunta sobre possibilidades de participação e de interferência no mundo em que vive. Busca-se fortalecer a compreensão sobre os impactos das decisões e ações humanas, o protagonismo para fins sociais e os modos de construir a autonomia intelectual, política e profissional. (BRASIL [BNCC], 2016, p. 514 – Segunda Versão).

Sendo assim, o ressignificar a si e ao seu entorno se torna prática importante por meio de uma língua estrangeira na trajetória de constituição do cidadão, constituição que se faz pela reflexão do que pode ser transformado na sociedade, a torná-la mais igualitária.

Com a importância da língua inglesa, marcada pelo seu papel global de comunicação nas mais variadas esferas das sociedades, o seu ensino se tornou obrigatório no Brasil, a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, conforme o artigo 26, § 5º, da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394 de 1996 (LDB, redação de 2017): "No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa" (BRASIL, 1996). E, concernente ao ensino médio, a LDB assevera (Art. 35-A, § 4º, redação de 2017) que

Os currículos do ensino médio incluirão,

obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Brasil, 1996).

Ainda, a proposta da LDB, em trazer a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira, aparece escrita no Artigo 35 e inciso II, do seu texto (quando trata mais especificamente do Ensino Médio), que é "a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores" (BRASIL, 1996).

Portanto, o ensino de língua estrangeira, a língua inglesa, constitui-se preparação para a profissão e exercício da cidadania, sem deixar de lado, conjuntamente, outros aspectos proporcionados pelo aprendizado de um idioma estrangeiro, tais como desenvolvimento de melhor compreensão do próprio idioma (o português), facilitação de inferências, suposições, pressuposições e interpretações, além de preparo para intercâmbios culturais, que podem ir além-fronteira, e maior capacidade de pesquisa, em especial na Internet.

E, em adição ao que foi dito no parágrafo anterior, conforme a BNCC, ensino fundamental, (BRASIL 2018 [BNCC], p. 242), no mundo digitalizado de hoje,

[...] saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. Concebendo a língua como construção social, o sujeito “interpreta”, “reinventa” os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores.

Uma crítica que pode ser feita em relação à BNCC, no que toca ao ensino fundamental (texto homologado em 20 de dezembro de 2017) e ao ensino médio (texto homologado em 14 de dezembro de 2018), é que se atribuiu a outras línguas estrangeiras, que não sejam o inglês, a condição de línguas secundárias, pois lhes cabe apenas a categoria de

línguas opcionais, ao passo que ao inglês se reserva o *status* de língua obrigatória, como se constata no seguinte texto da versão final, pertinente ao ensino médio:

A Base Nacional Comum Curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC de Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Para tanto, define competências específicas e habilidades a serem exercitadas e constituídas no Ensino Médio, que integram conhecimentos desses diferentes componentes curriculares. (BRASIL 2018 [BNCC], p. 481).

Por sua vez, a Língua Inglesa, cujo estudo é obrigatório no Ensino Médio (LDB, Art. 35-A § 4º), deve ser compreendida como língua de uso mundial, pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade, assim como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais. (BRASIL 2018 [BNCC], p. 484).

2.4 GLOBALIZAÇÃO, GLOBALISMO E A LÍNGUA INGLESA

As noções de globalização e globalismo são aqui apresentadas por se tratar de manifestações intrínsecas à expansão da língua inglesa como língua internacional, como língua global, como língua franca, fruto, na contemporaneidade, de fatores econômicos, sociais, geopolíticos e também de políticas linguísticas que cooperam para o seu fortalecimento como tal (GALLOWAY; ROSE, 2015), língua que está presente no IFSC.

Essas noções darão suporte às discussões dos dados levantados, ao final desta pesquisa, nas ponderações quanto ao ensino de inglês no IFSC, pois um ensino que queira colaborar na constituição de cidadãos autônomos (ver missão do IFSC), isto é, que sejam capazes de pensar o contexto local, nacional e internacional em que vivem, precisa passar por uma discussão sobre as características do mundo atual, da globalização na qual o inglês está inserido. O IFSC, os seus professores de inglês e suas aulas, por certo, devem exercer papel crítico no que tange à hegemonia do ensino da língua inglesa em detrimento do ensino de outras línguas, no ensino médio integrado (como estabelece a LDB

com as alterações de 2017 ao tornar o ensino da língua inglesa obrigatória).

Dessa forma, procura-se apresentar a seguir o caminho da globalização na história, sempre situando a condição da língua inglesa em cada período, até chegar à globalização contemporânea, abordada pelos autores Manfred Steger e Norman Fairclough como globalismo. Poderá se perceber que o ir e vir, o negociar, o desenvolver novas tecnologias e o desejo de hegemonia foi algo que constantemente permeou a história das civilizações, e isso não ocorreu sem que línguas estivessem na tessitura.

Portanto, sobre a globalização, o globalismo e a língua inglesa destaca-se:

O termo globalização até o final dos anos de 1980 era muito pouco usado, tanto na mídia como em publicações acadêmicas; ganhou força com o fim da Guerra Fria e a queda do Muro de Berlim e, posteriormente, com a Guerra contra o Terror, a partir de 2001. O uso do termo se tornou quase que obrigatório em discursos políticos, textos de economia, de turismo, de esporte e outros. Mais tarde, a palavra passou a dividir espaço com o termo globalismo, uma noção mercadista de globalização, como se observará mais a frente (STEGER, 2017; GIDDENS, 1998).

A globalização é reconhecida como de caráter multifacetado, o que pode ser depreendido das palavras de Hopkins (2002, p. 16):

Praticamente todas as narrativas de globalização reconhecem sua importância quantitativa e caráter multidimensional. Há uma ampla concordância que a globalização é um processo que transforma as relações econômicas, políticas, sociais e culturais entre países, regiões e continentes, espalhando-as [essas relações] de forma mais ampla, tornando-as mais intensas e aumentando sua velocidade.³⁸

Steger (2017) percebe a globalização como uma continuação e extensão dos processos intrincados que tiveram início há milênios,

³⁸ Virtually all accounts of globalization recognize its quantitative significance and multi-dimensional character. It is widely agreed to be a process that transforms economic, political, social and cultural relationships across countries, regions and continents by spreading them more broadly, making them more intense and increasing their velocity.

partindo de um período pré-histórico (10.000 BC – 3.500 BC), quando os cinco continentes já haviam sido alcançados pelas migrações humanas. Do período pré-histórico, passou-se ao período pré-moderno (3.500 BC a 1.500 BC), o qual destacou-se pelo desenvolvimento da escrita na Mesopotâmia e na China, entre 3.500 e 2.000 B.C., e a invenção da roda, em torno de 3.000 B.C., circunstâncias que impulsionaram as relações humanas, trazendo a globalização a um novo patamar.

Ao final desse período pré-moderno, iniciou-se a era dos impérios, cuja característica principal foi a de Estados exercendo poder sobre outros Estados e concentrando grandes territórios, caso do Reino da Babilônia, do Império Chinês (unificado somente em 221 BC),

[...] dos reinos egípcios, o Império Persa, o Império Macedônio, os impérios americanos dos astecas e os incas, o Império Romano, os impérios indianos, o Império Bizantino, os califados islâmicos, o Sacro Império Romano-Germânico, os impérios africanos de Gana, Mali e Songai, e o Império Otomano. Todos esses impérios fomentaram a multiplicação e extensão da comunicação de longa distância e o intercâmbio de cultura, tecnologia, comódites e doenças. (STEGER, 2017, p. 25).³⁹

Nessa época, a língua inglesa não passava de uma variante falada no norte da Alemanha, e “possivelmente na península da Jutlândia, na Dinamarca, que era o lar dos saxões, os jutos e os anglos (de quem a própria palavra "inglês" foi derivada)”. Essa língua foi trazida para a Bretanha pelos anglos e saxões e, mais adiante no período histórico, sofreu forte influência do latim. O inglês de então, na globalização da época, praticamente não exercia influência, antes sofria os efeitos das hegemonias geopolíticas daquele tempo, e era uma língua que não se assemelhava ao inglês falado hoje (GALLOWAY; ROSE,

³⁹ [...] of the Egyptian Kingdoms, the Persian Empire, the Macedonian Empire, the American Empires of the Aztecs and the Incas, the Roman Empire, the Indian Empires, the Byzantine Empire, the Islamic Caliphates, the Holy Roman Empire, the African Empires of Ghana, Mali, and Songhay, and the Ottoman Empire. All of these empires fostered the multiplication and extension of long-distance communication and the exchange of culture, technology, commodities, and diseases.

2015, p. 4)⁴⁰.

O período pré-moderno deu lugar à Idade Moderna, cujo início, segundo historiadores, ocorreu em 1453, com a conquista de Constantinopla pelos turcos otomanos, estendendo-se até 1789, no limiar da Revolução Francesa. A Europa e suas práticas sociais, culturais e políticas sobrechegaram após dominância por longo tempo das sociedades asiáticas (STEGGER, 2017). Foi uma época em que a autoridade máxima, o poder, se detinha no cetro das monarquias. Época em que as explorações marítimas europeias buscavam novas terras, colonizando-as e explorando-as.

Foi durante o período moderno, caracterizado por uma globalização expansionista territorial da Inglaterra, a qual cresceu comercialmente e expandiu a sua influência ao estabelecer as suas colônias além-mar, que a língua inglesa começou a dar os seus primeiros passos de domínio. Também, nessa época, a língua inglesa chegou às Américas, em 1607; chegou à Índia em 1614; estabeleceu a sua identidade tipográfica e passou a ser ensinada como língua estrangeira na Holanda e na França (GRADDOL, 2001, p. 7). Nesse período, aconteceu um “salto qualitativo que grandemente intensificou os fluxos demográficos, culturais, ecológicos e econômicos entre a Europa, a África e as Américas” (STEGGER, 2017, p. 30)⁴¹, pelo qual a língua inglesa foi se firmando como língua de destaque mundial, num misto de poder e língua, língua e poder.

Esse, também, o foi o período no qual o que se tem chamado de inglês moderno tem o seu início e se desenvolveu. Segundo Graddol (2000, p. 7), nessa fase

o inglês já era uma língua ‘nacional’. Muitas tentativas foram feitas para ‘padronizar e fixar’ a língua com dicionários e gramáticas (Johnson’s *Dictionary* 1755, o *Oxford English Dictionary* 1858-1928). A revolução industrial trouxe uma reestruturação do trabalho e do lazer, a qual fez do inglês a língua da propaganda e do consumo. O telégrafo foi patenteado em 1837, conectando

⁴⁰ spoken in the northern areas of Germany and, possibly, the Jutland peninsula in Denmark, which were home to the Saxons, the Jutes, and the Angles (from whom the very word ‘English’ was derived).

⁴¹ qualitative leap that greatly intensified demographic, cultural, ecological, and economic flows between Europe, Africa, and the Americas.

comunidades falantes de inglês pelo mundo e estabelecendo o inglês como principal língua dos serviços telegráficos. Com a consolidação do poder imperial da Grã-Bretanha, a educação em língua inglesa foi introduzida em muitas partes do mundo. [...] O inglês emergiu como a mais popular língua de trabalho para instituições transnacionais.⁴²

As invenções do telefone em 1876, do telégrafo sem fio e do rádio no final dos anos 1890, logo encurtaram as distâncias em termos de troca de mensagens pelo mundo em inglês, e “[f]inalmente, a chegada, no século XX, de jornais e revistas de circulação de massa, filmes e a televisão impulsionaram uma consciência crescente de um mundo que rapidamente tem encolhido” (STEGER, 2017, p. 34)⁴³.

No século XX, muitas rivalidades e disputas entre nações e manifestações exacerbadas de nacionalismo resultaram na I Guerra Mundial e II Guerra Mundial. Após a II Guerra Mundial, durante a chamada Guerra Fria, os Estados Unidos se firmaram como força mundial de vez, liderando nas frentes política, econômica, ideológica e cultural (estilo e consumo) sobre os países que não se alinharam à União Soviética ou que por ela não foram sujeitados. A Guerra Fria, que perdurou por quatro décadas, fez com que os Estados Unidos desenvolvessem tecnologias diversas para os sistemas de defesa (STEGER, 2017; REYNOLDS, 2002). Para Reynolds (2002), essa hegemonia, o globalismo americano (ver globalismo mais a frente), muito se explica pela forma sobre-eminente como desenvolveram e exploraram as tecnologias modernas, e nesse caso não somente de

⁴² English had become a ‘national’ language. Many attempts were made to ‘standardise and fix’ the language with dictionaries and grammars (Johnson’s *Dictionary* 1755, the *Oxford English Dictionary* 1858-1928). The industrial revolution triggered off a global restructuring of work and leisure which made English the international language of advertising and consumerism. The telegraph was patented in 1837, linking English as the major language for wire services. As Britain consolidated imperial power, English-medium education was introduced in many parts of the world. [...] English emerged as the most popular working language for transnational institutions.

⁴³ Finally, the 20th-century arrival of mass circulation newspapers and magazines, film, and television further enhanced a growing consciousness of a rapidly shrinking world.

defesa, mas também de produção, transporte, comunicação e de divulgação da língua inglesa. A língua inglesa, nesse contexto, transformou-se no grande veículo comunicativo, persuasivo de efetivação do globalismo americano.

Graddol (2000, p. 7) descreve a situação do inglês moderno, no contexto desse momento de globalização, da seguinte forma:

Com a retração do império britânico, variedades de inglês local e parcialmente padronizadas têm emergido em países que se tornaram independentes. ELT [English Language Teaching – Ensino da Língua Inglesa] tem se tornado uma grande indústria do setor privado. Após a Segunda Guerra Mundial, os EUA se transformaram em economia global e uma cultura sempre presente, fazendo do inglês americano a variedade dominante no mundo. Os primeiros satélites geostacionários de comunicação foram lançados (o Early Bird, em 1965) e a Internet foi inventada (nos EUA, nos anos 1970). Um mercado mundial de produtos audiovisuais se desenvolveu e as soap operas (séries) como *Dallas* circularam o mundo. Canais de TV em língua inglesa com abrangência mundial surgiram (a CNN Internacional foi lançada em 1989).⁴⁴

De 1980 em diante, dá-se o início da globalização contemporânea, período chamado por pesquisadores de “a grande convergência” (STEGER, 2017, p. 36; BALDWIN, 2016), também chamada de “Nova Globalização” (BALDWIN, 2016, p. 6). A globalização atual acelerou mais fortemente perto dos anos 1990 com as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), as quais

⁴⁴ With Britain’s retreat from the empire, local and partially standardized varieties of English have emerged in newly independent countries. ELT has become a major private-sector industry. In the aftermath of World War II, the US became a global economic and cultural presence, making American English the dominant world variety. The first geostationary communications satellites were launched (Early Bird 1965) and the Internet was invented (US 1970s). A world market in audio-visual products was created and soap operas such as *Dallas* circulated the globe. Worldwide English language TV channels began (CNN International launched 1989).

possibilitaram baixo custo ao trânsito mundial de ideias, permitindo a coordenação de atividades complexas a partir de longas distâncias. As TIC propiciaram uma nova forma de competitividade e “transformaram a globalização e o seu impacto na economia mundial; até 1990, a globalização era principalmente sobre os bens que cruzavam fronteiras; agora é também de know-how cruzando fronteiras” (BALDWIN, 2016, p. 8)⁴⁵.

Da globalização arcaica, chegou-se ao que está posto hoje, a globalização contemporânea, denominada por Baldwin (2016) de “Nova Globalização”. Para Held e McGrew (2007, p. 4), há algumas condicionantes que revelam a natureza e o passo da globalização contemporânea, quais sejam:

Mudança da infraestrutura de comunicação global, ligada à revolução das TIs; o desenvolvimento de mercados globais em produtos e serviços, conectados à distribuição de informação pelo mundo; a nova divisão global de trabalho conduzida por corporações multinacionais; o fim da Guerra Fria e a difusão dos valores democráticos e de consumo em muitas regiões do mundo (com algumas evidentes reações a isso); e o crescimento da migração e do movimento de povos, ligados a alterações dos padrões de demandas econômicas, a demografia e degradação ambiental.⁴⁶

Tudo isso interfere, afeta, modifica o cidadão comum no seu dia a dia, pois o global se alimenta do local, tanto que a agenda dos países dominantes aparece dentro das agendas nacionais locais, em políticas fiscais, políticas monetárias,

⁴⁵ [...] transformed globalization and its impact on the world economy; up to 1990, globalization was mostly about goods crossing borders; now it is also about know-how crossing borders.

⁴⁶ changing infrastructure of global communications linked to the IT revolution; the development of global markets in goods and services, connected to the worldwide distribution of information; the new global division of labour driven by multinational corporations; the end of Cold war and diffusion of democratic and consumer values across many of the world’s regions (alongside some marked reactions to this); and the growth of migration and the movement of peoples, linked to shifts in patterns of economic demand, demography and environmental degradation.

políticas educacionais, políticas linguísticas, políticas determinantes para a constituição de blocos e mercados globais (SASSENS, 2002).

A globalização contemporânea tem como marca o avigoreamento das propostas de livre mercado visando à reorganização do capitalismo, denominado por Fairclough (2006; 2002) de “novo capitalismo” (ou neoliberalismo), cuja principal característica é o livre mercado sob o domínio de países hegemônicos, principalmente os Estados Unidos, Reino Unido e Alemanha.

Para Steger (2005), a globalização que vemos nos dias de hoje é um rapto por parte das nações poderosas ocidentais e suas corporações (o que ele chama de globalismo - corroborado por Fairclough), com fins de hegemonia política e econômica, por meio de políticas neoliberais:

liberalização e integração global de mercados, difusão de uma visão de ‘democracia (ocidental)’, cujas estratégias visam a uma mudança para a direção de uma globalização neoliberal [...], é uma estratégia para raptar a globalização e colocá-la a serviço de interesses particulares nacionais e corporativos (FAIRCLOUGH, 2006, p.7).⁴⁷

O globalismo, portanto, é um discurso de aderência à globalização como algo patente, que aí está como se não pudesse haver alternativa. A prática globalista se coaduna às percepções “retoricista” e “ideologista” de globalização destacadas por Fairclough (2006), discutidas também em Martins (2017).

Na concepção retoricista, a globalização é tratada como discurso estrategicamente planejado, que visa a promover, autorizar e legitimar práticas políticas e econômicas, e aparece comumente nas falas e escritos de agentes promotores de políticas neoliberais, de livre mercado e estado mínimo. É discurso que a globalização é algo que está posto e não tem retorno, e que, portanto, as intervenções realizadas

⁴⁷ The liberalization and global integration of markets, linked to the spread of a particular version of ‘(western) democracy’, and the strategies it is associated with are aimed at shifting or inflecting globalization in a neo-liberal direction. [...] it is a strategy of *hijacking* globalization in the service of particular national and corporate interest.

politicamente e economicamente por forças globais são necessárias e inequívocas.

Do ponto de vista “ideologista”, a globalização é alegação à difusão e consolidação de paradigmas políticos, econômicos e culturais e sistemas de governos do ocidente, tomando por base um pensamento de que a globalização é o caminho para o desenvolvimento e harmonização entre os estados (WORTH, 2017).

Na globalização contemporânea (“Nova Globalização”), verifica-se que a capacidade de transmissão e armazenamento computacional dobra a cada dois anos, ou até a cada ano. É uma época em que o que era improvável há alguns anos, torna-se acessível em questão de meses. Por outro lado, o controle de ideias ficou muito mais complicado, visto que fluem via Rede Mundial rapidamente para vários países, resultando na existência de uma identidade comunicativa global que foge ao controle globalista; é uma comunicação que transforma, que faz do local o global e do global o local (BALDWIN, 2016).

Rajagopalan (2003, p. 59), a respeito dos movimentos da globalização contemporânea, escreveu:

A internet nivelou em grande parte as desigualdades que existiam entre o centro e a periferia no que respeita ao acesso às informações, como cada vez mais estão descobrindo, com espanto, os governantes autocráticos e inescrupulosos em várias partes do mundo que historicamente se valeram da possibilidade de reter informações ou até mesmo do instrumento igualmente eficaz de desinformação proposital para manter-se no poder.

Onde aparece a língua inglesa nessa “Nova Globalização”?

Nas demandas junto aos cidadãos, principalmente os de países subordinadamente alinhados aos hegemônicos, por competências e habilidades bilíngues (ver em *Bilinguismo e translinguismo* o que se entende por bilinguismo nesta tese), o que tem feito com que falar ou entender, ler ou escrever, isso parcialmente ou não, a língua inglesa seja atributo quase que indispensável para os que buscam melhor se colocar no mundo do trabalho.

Também, a língua inglesa passou a ser veículo de difusão de e acesso a tecnologias oriundas de países falantes do inglês, principalmente dos Estados Unidos e Reino Unido, e, mais

secundariamente, Canadá e outras nações alinhadas, como Japão e Índia, por exemplo.

Além desses fatores, há os políticos e os econômicos envolvidos na expansão da língua inglesa pelo mundo. Para Graddol (2000), ajudaram a fortalecer o inglês instituições financeiras como o Fundo Monetário Internacional, fundado em 1944, a partir da conferência de Bretton Woods, e o Banco Mundial, ambas de influência americana, as quais participaram da reconstrução da Europa, Japão e partes da Ásia, na região do Pacífico, após a II Guerra Mundial. Ainda, de acordo com Graddol (2000, p. 9), em relação a essas duas instituições, “[à] medida que mais países têm se posicionado ‘abertos’ aos fluxos globais de finanças, bens, conhecimentos e cultura, mais a influência do inglês tem se espalhado”⁴⁸.

Nesse contexto mundial de globalização, dessa forma, a globalização leva a língua inglesa e ao mesmo tempo a língua inglesa leva a globalização. Diante disso, é importante que haja reflexão sobre de que forma a língua inglesa pode estar inserida na proposta de ensino do IFSC, a não se tornar apenas mero instrumento de uma globalização de interesses ideológicos, e o IFSC se distanciar da busca por cumprimento da sua tarefa “histórico-crítica democrática e emancipadora, que entende a educação como prática social, ‘como um processo de humanização dos homens, [...] inserido no contexto de suas relações sociais’”(PDI-IFSC, 2017, p. 5, capítulo 2).

Essa tarefa do ensino de língua inglesa no IFSC se reflete no documento Política de Ensino, Pesquisa e Extensão para a Área de Línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (PEPEAL-IFSC 2018), Artigo 4, inciso V, em que se estabelece como um dos objetivos:

assumir o compromisso com a diversidade linguística, tanto no que tange ao plurilinguismo constitutivo de cada língua em particular, quanto no que se refere à pluralidade das línguas (maternas e não maternas) que compõem a nossa oferta formativa, de forma a demarcar pelo menos o espaço da língua portuguesa, da Libras, do espanhol e do inglês nos currículos [...].

⁴⁸ As more countries have been rendered ‘open’ to global flows of finance, goods, knowledge and culture, so the influence of English has spread.

O compromisso apontado por esse documento reconhece a língua inglesa no contexto atual e procura garantir o seu ensino aos alunos do IFSC. Mas, como apontado acima, esse ensino deve ser feito não sem uma reflexão de que a língua inglesa pode ser ensinada de forma que coopere à “humanização dos homens” (PDI-IFSC, 2017, p. 5, capítulo 2).

CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Neste capítulo, para que se tenha compreensão da inserção institucional, espacial e educacional (tipo de curso) desta pesquisa, faz-se apresentação da instituição, o IFSC, na qual a pesquisa está sendo desenvolvida; apresenta-se um panorama das cidades envolvidas, onde os *campi* participantes da pesquisa estão localizados: Florianópolis, Joinville e São Miguel do Oeste; apresenta-se histórico de cada *campus* participante e registra-se de que maneira a língua inglesa está presente nos cursos desses *campi*; por fim, realiza-se a descrição de cada curso envolvido: Curso integrado em Eletroeletrônica (Joinville), Curso Integrado em Agropecuária (São Miguel do Oeste) e Curso integrado em Saneamento (Florianópolis).

3.1. O IFSC

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) constitui-se uma Autarquia Federal ligada ao Ministério da Educação por meio da Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, o qual teve a sua criação, juntamente com outros trinta e sete Institutos Federais, a partir da promulgação da Lei nº 11.892 de 29/12/2008. Essa lei define os Institutos Federais como sendo

instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008, Art. 2º).

Ainda, de acordo com o Artigo 7º, incisos I ao VI e suas alíneas, da Lei nº 11.892 de 29/12/2008, o IFSC tem como objetivos:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Para alcançar esses objetivos, a Instituição atua em diferentes níveis e modalidades de ensino, oferecendo cursos voltados à educação

de jovens e adultos, cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação, bem como pesquisa e extensão.

O IFSC até chegar ao atual estágio vivenciou diferentes etapas e mudanças na sua estrutura e papel. O IFSC *campus* Florianópolis foi o início da história da Instituição no Estado, visto que foi onde tudo começou com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, com o Decreto Nº 7566 – de 23 de setembro de 1909. A Escola de Artífices Aprendizes de Santa Catarina (EAA-SC) iniciou as suas atividades em 01 de setembro de 1910, na rua Almirante Alvim (hoje Victor Konder), número 17, em Florianópolis, oferecendo à comunidade os cursos de Carpintaria, Encadernação, Tipografia e Mecânica, Alfaiataria. Em 1937, a escola passou a ser denominada Liceu Industrial de Santa Catarina; e cinco anos mais tarde, em 1942, Escola Industrial de Florianópolis (ALMEIDA, 2010).

A partir de 1962, o nome da instituição recebeu a palavra Federal, sendo denominada legalmente de Escola Industrial Federal de Santa Catarina. Depois, em 1968, passou a ser Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Em 2002, com base na Lei Federal nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 (lei que deu condição às Escolas Técnicas Federais a se transformarem em CEFET), a Escola Técnica Federal de Santa Catarina deu lugar ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC) (ALMEIDA, 2010).

Com a transformação em CEFET, a instituição diversificou a sua atuação oferecendo cursos de graduação, pós-graduação em nível de especialização e também se voltou para atividades de pesquisa e extensão. A atual condição da Instituição iniciou com a aprovação da Lei Nº 11892, em 29 de dezembro de 2008, a qual instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A transformação em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina trouxe ao IFSC o compromisso de uma instituição voltada à inclusão social, chegando a várias partes do Estado. Atualmente, o IFSC conta com 22 (vinte e dois) *campi*, os quais constam na Figura 7. Também, conta com 29 polos de EAD, dos quais três estão fora de Santa Catarina: Polo Cachoeira do Sul, RS, Polo Tapejara, RS, Polo Jales, SP ⁴⁹.

⁴⁹ Com base em informações encontradas em <https://curso.ifsc.edu.br/>.

Figura 7: Os *Campi* do IFSC



Fonte: Site do IFSC

Em junho de 2019, constava no site do IFSC a oferta de 664 cursos, em diferentes níveis de formação, ultrapassando 40.000 alunos atendidos, muitos deles por meio do sistema de cota previsto na Lei nº 12.711/2012.

O IFSC oferece cursos na modalidade presencial e a distância. Os cursos oferecidos são todos gratuitos e estão disponíveis para consulta no **Guia dos cursos**, nas seguintes formas de oferta: Cursos profissionalizantes para Jovens e Adultos (PROEJA), Cursos Técnicos Integrados (ensino médio + técnico no IFSC), Cursos Técnicos Concomitantes ao Ensino Médio (ensino médio em outra escola + técnico no IFSC), Cursos Técnicos Subsequentes (pra quem já concluiu o Ensino Médio), Cursos de Graduação, Cursos de Pós-Graduação e Cursos de Formação Inicial e Continuada (cursos de curta duração, de formação

e aperfeiçoamento profissional) (Ênfase dos autores).⁵⁰

Os 664 cursos oferecidos em junho 2019 correspondem a 333 cursos FIC (Formação Inicial e Continuada); 38 médios integrados, distribuídos em 16 *campi*; 43 técnicos concomitantes, também em 16 *campi*; 50 subsequentes ao ensino médio, em 18 *campi*; 62 cursos de graduação, em 21 *campi*, mais 9 em EAD, em 9 polos; 110 ofertas de cursos de especialização presenciais e ou em EAD, nos *campi* ou em polos de ensino; 6 mestrados realizados em 3 *campi*, e 1 em EAD no CERFEAD; e 12 cursos de PROEJA em 8 *campi*, sendo desses cursos: 6 de ensino fundamental anos finais e 6 em nível médio. Alunos de muitos desses cursos participam de projetos de pesquisa e de extensão⁵¹.

3.2 OS CURSOS INTEGRADOS DO IFSC

De acordo com o Guia de Cursos do IFSC, a Instituição oferece, em junho de 2019, um leque de 21 cursos de ensino médio integrado, distribuídos em 13 *campi*, abarcando um total de 38 ministrações desses diferentes cursos por esses *campi*: Administração (Caçador e Garopaba); Agropecuária (São Carlos e São Miguel do Oeste); Alimentos (Canoinhas, São Miguel do Oeste, e Xanxerê); Comunicação Visual (Palhoça Bilíngue); Edificações (Canoinhas, Criciúma, Florianópolis e São Carlos); Eletroeletrônica (Joinville); Eletromecânica (Araranguá e São Miguel do Oeste); Eletrotécnica (Florianópolis); Eletrônica (Florianópolis); Informática (Caçador, Chapecó, Garopaba, Gaspar e Xanxerê); Mecatrônica (Criciúma); Mecânica (Itajaí, Joinville e Xanxerê); Modelagem do Vestuário (Jaraguá do Sul - Centro); Plásticos (Caçador); Química (Criciúma, Gaspar, Florianópolis e Jaraguá do Sul – Centro); Recursos Pesqueiros (Itajaí); Refrigeração e Climatização (São José); Saneamento (Florianópolis); Telecomunicações (São José); Tradução e Interpretação de Libras/Português (Palhoça Bilíngue); Vestuário (Araranguá).⁵²

⁵⁰ <http://www.ifsc.edu.br/110-site/ensino/ingresso-ifsc/perguntas-frequentes>

⁵¹ Texto elaborado com informações disponíveis em: <https://curso.ifsc.edu.br>

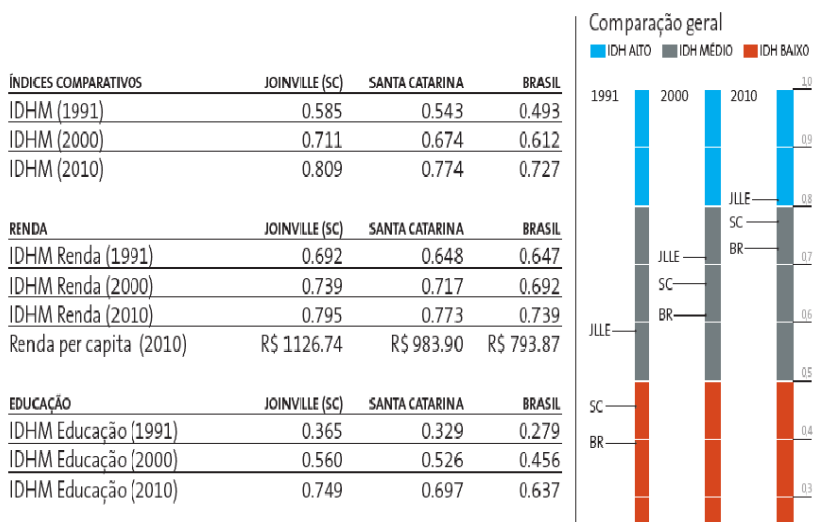
⁵² Com base em: <https://www.ifsc.edu.br/tecnicos-integrados>. Acesso em 13/06/19.

3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE JOINVILLE

Joinville é município polo da região Nordeste do estado de Santa Catarina, com uma população de 569.645 habitantes e área de 1.125,7 km²; é a cidade mais populosa do estado e destaca-se por ser também a cidade mais industrial de Santa Catarina e responsável por 20% das exportações catarinenses; está entre os municípios mais exportadores do Brasil, 37^a colocação em 2016; ocupa a 28^a posição no PIB nacional (R\$ 24.570.851,00). A indústria é a principal atividade econômica da cidade: destaca-se nos setores metalomecânico, têxtil, plástico, metalúrgico, químico e farmacêutico, conforme o diagnóstico Joinville Cidade em dados 2017, da Secretaria de Planejamento Urbano e Desenvolvimento Sustentável - SEPUD (SEPUD, 2017).

O Índice de desenvolvimento Humano (IDH) do município é considerado alto, está acima de 0,800 (Figura 8). O IDH é medido a partir de uma escala que varia de 0 a 1. São tidos como baixos os índices até 0,499, índices médios, os de 0,500 a 0,799 e altos, os superiores a 0,800. (SEPUD, 2017, p. 67).

Figura 8 - Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Joinville



Fonte: Joinville em Dados 2017 - SEPUD

A renda per capita de Joinville é apresentada na Figura 9, a

seguir (SEPUD, 2017, p. 38):

Figura 9 - Produto Interno Bruto em Joinville (R\$)

PIB PER CAPITA	
2000	10.942,22
2010	35.422,02
2011	35.851,26
2012	38.896,61
2013	40.317,54
2014	44.303,65

Fonte: Joinville em Dados 2017 - SEPUD

Em 2015, foram contabilizadas 47.376 empresas em atividade em Joinville como demonstra a Figura 10, número de empresas que empregaram, em 2016, 187.177 trabalhadores formalmente.

Figura 10 - Empresas de Joinville, por setor de atividade

ANO	COMÉRCIO		INDÚSTRIA DA TRANSFORMAÇÃO		PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS		AUTÔNOMO		TOTAL
	QTDE.	%	QTDE.	%	QTDE.	%	QTDE.	%	
2000	10.471	30,83	1.683	4,96	12.679	37,3	9.130	26,86	33.963
2005	10.566	33,95	1.698	5,45	12.393	39,77	6.467	20,77	31.124
2010	12.466	32,92	1.661	4,38	17.477	49,67	6.267	16,55	37.871
2011	13.454	31,55	1.673	3,94	21.182	49,89	6.152	14,43	42.461
2012	15.545	31,57	1.855	3,73	25.436	51,16	6.883	13,84	49.719
2013	16.447	30,22	2.093	3,85	28.207	51,83	7.673	14,1	54.420
2014	16.161	29,2	2.195	3,97	29.851	53,94	7.137	12,89	55.344
2015	15.033	31,74	2.093	4,41	22.938	48,42	7.312	15,43	47.376

FONTE: SECRETARIA DA FAZENDA / CADASTRO TÉCNICO / SETOR DE CADASTRO IMOBILIÁRIO 2016, 1º SEMESTRE. OBS.: EM 2009, FOI INSTITUÍDA A CATEGORIA MICRO EMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI), COM 36 REGISTROS. EM 2010: 878. 2011: 3202. 2013: 8.590. 2014: 11.274. 2015: 9.997

Fonte: Joinville em Dados 2017 - SEPUD

Esse quadro produtivo joinvilense aponta para o potencial da cidade e as oportunidades que os jovens técnicos formados pelo IFSC podem encontrar e exercer o que desenvolveram durante os seus cursos.

3.4 IFSC JOINVILLE

O IFSC Joinville, sob coordenação da então Escola Técnica Federal de Santa Catarina, iniciou as suas atividades em 1994, com o nome de Gerência Educacional de Saúde de Joinville. O primeiro curso

foi o Técnico em Enfermagem após a celebração de um convênio com o Hospital Dona Helena. O curso funcionou nas instalações do hospital, que forneceu os seus equipamentos, ao passo que o IFSC disponibilizou o quadro de servidores. Ao término do convênio com o Hospital Dona Helena, a Gerência Educacional de Saúde de Joinville (designação da unidade em Joinville) transferiu-se para o bairro Costa e Silva, a um estabelecimento fornecido pelo Sindicato dos Mecânicos (ALMEIDA, 2010). Em 2006, com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, inaugurou-se o CEFET Joinville, em instalação própria, no local onde permanece até o presente como IFSC *Campus* Joinville (desde 2009). Os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Mecânica e Eletroeletrônica tiveram o seu início em 2011.

Em 2019, são ofertados a princípio 12 cursos no *campus* Joinville: graduação em Enfermagem, em Engenharia Elétrica, em Engenharia Mecânica e em Gestão Hospitalar (tecnólogo); cursos FIC Educação a Distância e Educadores Infantis; cursos técnicos concomitantes em Eletroeletrônica e Mecânica; cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em Eletroeletrônica e Mecânica; curso técnico subsequente (pós-médio) em Enfermagem e curso técnico subsequente Especialização Técnica em Saúde do Idoso.⁵³

O ensino de língua estrangeira no IFSC Joinville oferece Libras como disciplina optativa nas graduações, inglês e espanhol nos cursos integrados ao ensino médio, com três semestres para cada um (Tabela 2). Observe-se que Joinville é uma cidade que possui como característica as colonizações alemã, italiana, suíça e norueguesa (predominando a alemã). A língua alemã é bastante usada por famílias e nas relações comerciais da cidade e região com a Alemanha. Contudo, não há oferta de ensino dessa língua no *campus* nem em forma de FIC (Curso de Qualificação Profissional – Formação Inicial e Continuada), curso de curta duração.

Tabela 2 - Ensino de línguas nos cursos ofertados em Joinville – 2019

<i>Campus</i>	Joinville			
Curso	Língua	Carga h	Fase	
Graduação	Bacharelado em	Libras	40h	-

⁵³ Com base em: <http://www.joinville.ifsc.edu.br>

	Enfermagem	optativa		
	Engenharia elétrica	Libras optativa	72h	-
	Engenharia Elétrica	Libras optativa	40h	-
	Tecnologia Gestão Hospitalar	Libras optativa	80h	-
Integrado	Eletrônica	Inglês I	40h	3º sem
		Inglês II	40h	4º sem
		Inglês III	40h	5º sem
		Espanhol I	40h	6º sem
		Espanhol II	40h	7º sem
		Espanhol III	40h	8º sem
	Mecânica	Inglês I	40h	3º sem
		Inglês II	40h	4º sem
		Inglês III	40h	5º sem
		Espanhol I	40h	6º sem
		Espanhol II	40h	7º sem
		Espanhol III	40h	8º sem

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

3.4.1 Curso integrado em Eletroeletrônica

Dois são os cursos integrados ao Ensino Médio no *campus* Joinville, Mecânica e Eletroeletrônica, sendo este segundo parte do objeto desta pesquisa. O curso em Eletroeletrônica é desenvolvido em oito semestres, com ingresso semestral, para o qual são disponibilizadas 35 vagas por semestre. A carga horária do curso é de 3.600 horas/aula, e as aulas são ministradas em período único nos turnos matutino ou vespertino. As línguas estrangeiras oferecidas no curso são inglês e espanhol, três semestres para cada uma, e os alunos obrigatoriamente cursam as duas.

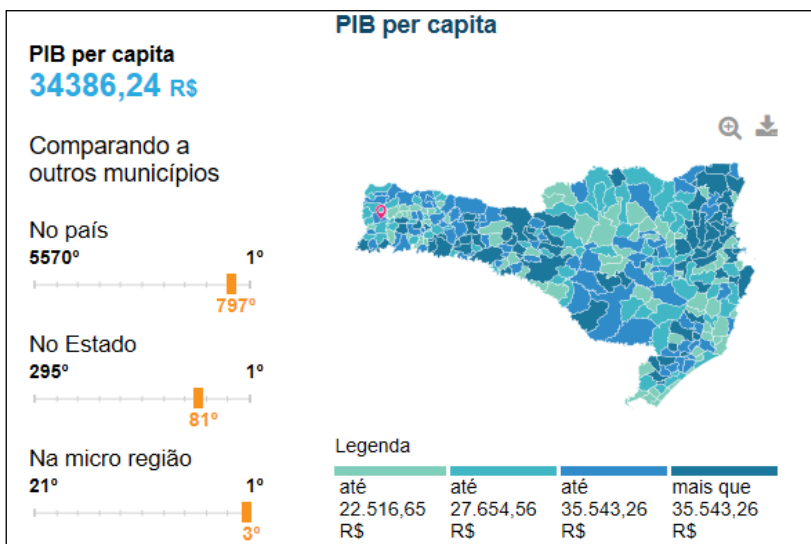
O curso de Eletroeletrônica visa a preparar técnicos que saibam “Planejar e executar a instalação e a manutenção de equipamentos e instalações eletroeletrônicas industriais, observando normas técnicas e de segurança, é uma das atribuições do técnico em Eletroeletrônica”. Além disso também o curso tem por objetivo que os egressos sejam capazes de “projetar e instalar sistemas de acionamento e controle

eletroeletrônicos e propor o uso eficiente da energia elétrica, além de elaborar, desenvolver e executar projetos de instalações elétricas em edificações em baixa tensão”.⁵⁴

3.5 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE SÃO MIGUEL DO OESTE

No extremo oeste de Santa Catarina, a Vila Oeste, estabelecida na década de 1940, passou em 1950 a ser o 15.º distrito de Chapecó com o nome de São Miguel do Oeste, o qual foi elevado à categoria de município em 30 de dezembro de 1953 (BONA, 2004). O município, chamado de Cidade Polo do Extremo Oeste, está localizado na Região Metropolitana do Extremo Oeste, a 672 km de Florianópolis, e possui área de 234,036 km²; sua população é de 36.306 habitantes, segundo o censo de 2010, e estimada em 40.090, em 2018, conforme informações do IBGE.

Figura 11 - PIB per capita de São Miguel do Oeste



Fonte: Portal do IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/sao-miguel-do-oeste/panorama>

⁵⁴ Com base em: <https://curso.ifsc.edu.br/info/tecnicointegrado/tecnico-eletroeletronica/JLE> (Texto constante no PPC do curso).

O PIB per capita dos habitantes de São Miguel do Oeste é de R\$ 34.386,24, com uma média salarial de 2,4 salários-mínimos (dados de 2016). Na comparação com outros municípios do país, ocupa a posição de número 797, no Estado de Santa Catarina a de número 89, e, na microrregião, o 3º lugar (Figura 11). O IDH é de 0,801 (verificação de 2010). A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) está em 97,7%⁵⁵.

A indústria migueloestina teve o seu início com a extração de madeira e evoluiu ao longo do tempo, diversificando-se com indústrias de ração, de leite e derivados, de abate de bovinos, suínos e aves, de bebidas, de produção de mel, de produção de peixe, de extração de erva mate, de metal mecânica, de fabricação de móveis, de confecção e vestuário, de esquadrias de ferro e alumínio, de produtos de limpeza, de cosméticos etc. Da mesma forma, na agricultura, o cultivo de milho, trigo, soja, fumo, cana-de-açúcar, mandioca, feijão, arroz, aveia, legumes, verduras, frutas e outros são destaques (BONA, 2004).

3.6 IFSC SÃO MIGUEL DO OESTE

O IFSC São Miguel do Oeste é fruto da chamada expansão II, iniciada em 2009, quando sete novos *campi* tiveram a sua implantação iniciada (Itajaí, Criciúma, Gaspar, Canoinhas, Lages, Palhoça e São Miguel do Oeste). O *campus* está localizado no bairro São Luiz.

O *campus* São Miguel do Oeste foi planejado com a missão de atender um amplo raio populacional da região do Extremo Oeste de Santa Catarina, compreendendo as cidades da região metropolitana, desde Itapiranga até Dionísio Cerqueira, de Paraíso a Maravilha (Figura 12).

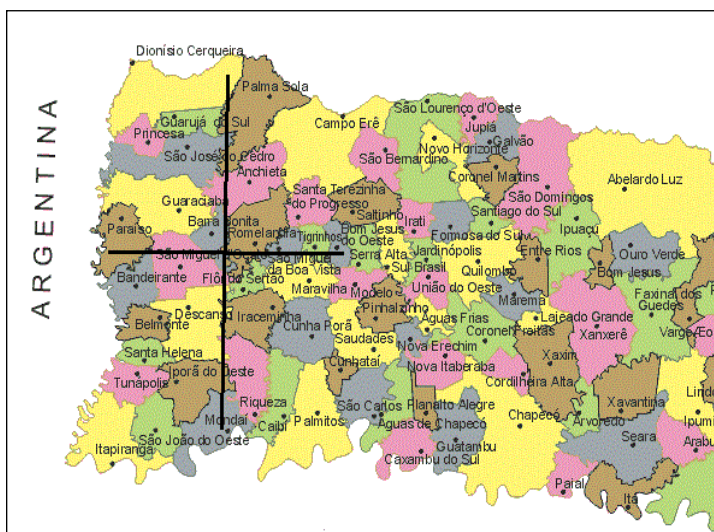
As atividades de ensino começaram no primeiro semestre de 2011, com o curso FIC em Agricultura Familiar, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, nas comunidades interioranas de Linha Canela Gaúcha e Linha Dois Irmãos, e com o curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroindústria.

No presente, de acordo com o site do IFSC SMO e o site geral do IFSC, o *campus* oferece os cursos integrados ao Ensino Médio em Agropecuária, em Alimentos e em Eletromecânica; curso técnico

⁵⁵ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/sao-miguel-do-oeste/panorama>

concomitante em Eletromecânica; técnico subsequente em Administração; graduação: Tecnologia em Alimentos (tecnólogo), (bacharelado) em Agronomia; cursos de especialização (*lato sensu*): (a) Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA [EAD], (b) Gestão e Saúde. Também oferta vários FIC, cursos de curta duração, visando ao aperfeiçoamento e ou ingresso em uma nova área profissional.

Figura 12 - Abrangência territorial do IFSC São Miguel do



Fonte: Google Imagens. Acesso em novembro de 2017. Adaptado.

Levando-se em conta essa gama de ofertas, verificou-se, em levantamento feito para esta pesquisa no site do *campus* e no site geral do IFSC, como o ensino de línguas está distribuído no *campus* (Tabela 3), e percebe-se que há um equilíbrio entre a oferta de inglês e espanhol, havendo uma pequena vantagem para língua inglesa.

Tabela 3- Ensino de línguas nos cursos ofertados em SMO – 2019

<i>Campus</i>	São Miguel do Oeste			
	Curso	Língua	Carga h.	Fase
Graduação	Bacharelado em agronomia	Libras optativa	80h	-
		Inglês técnico	80h	9º sem

	Tecnologia em alimentos	Libras optativa	40h	-
FIC	Conversação em espanhol	Espanhol	45h	Anual
	Espanhol básico	Espanhol	40	Anual
	Língua inglesa: nível básico I	Inglês	120h	Anual
Integrado	Agropecuária	Inglês I	80h	1º ano
		Inglês II	40h	2º ano
		Inglês III	40h	3º ano
		Espanhol I	80h	1º ano
		Espanhol II	40h	2º ano
		Espanhol III	40h	3º ano
	Alimentos	(idem)	(idem)	(idem)
	Eletromecânica	(idem)	(idem)	(idem)

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

3.6.1 Curso integrado em Agropecuária

O Curso de Agropecuária, que faz parte desta pesquisa, disponibiliza 40 vagas por ano, é realizado em 3 anos. Acontece em tempo integral, períodos matutino e vespertino, ao menos duas vezes por semana, com uma carga horária de 3.360 horas/aula. O curso busca formar profissionais que estejam aptos a

administrar propriedades rurais; elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial; fiscalizar produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial; realizar medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais; e ainda atuar em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.⁵⁶

O curso integrado em Agropecuária traz uma diferença bastante significativa em relação aos cursos integrados de Eletroeletrônica e de

⁵⁶ Disponível em:

https://curso.ifsc.edu.br/info/tecnicointegrado/tec_inte_agropec/SMO (Texto constante no PPC do curso)

Saneamento, que é a obrigatoriedade de os alunos optarem ou por inglês ou por espanhol; não há a possibilidade de estudar as duas línguas.

3.7 CONTEXTUALIZAÇÃO – CIDADE DE FLORIANÓPOLIS

Na metade do século XVIII, a vila de Nossa Senhora do Desterro começou a receber os imigrantes açorianos, que marcaram fortemente a cultura local e de outras regiões costeiras de Santa Catarina. A categoria de cidade foi alcançada em 1823, e, ainda com o nome Nossa Senhora do Desterro, foi estabelecida como capital da Província de Santa Catarina (SILVA, 2007; CORRÊA, 2005).

Nossa Senhora do Desterro viria a se chamar Florianópolis a partir de 1894 pela lei estadual nº 111 de 01 de outubro de 1894, nome que foi dado em homenagem ao Presidente Marechal Floriano Vieira Peixoto. Floriano Peixoto foi o segundo presidente do Brasil da primeira fase republicana, o qual debelou a Revolução Federalista, levante que desejava libertar o Rio Grande do Sul do governo local de Júlio de Castilhos e alcançar autonomia e descentralização da República, e desfez a Revolta Armada do Rio de Janeiro, movimentos os quais setores da administração e da sociedade catarinense viam com bons olhos. (SILVA, 2007; CORRÊA, 2005).

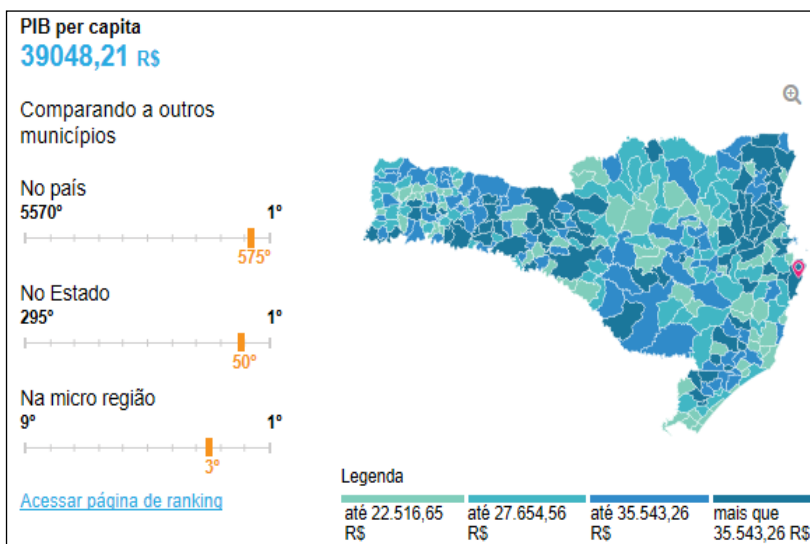
Florianópolis não é somente a Ilha de Santa Catarina onde nasceu a cidade de Nossa Senhora do Desterro e onde está estabelecido o Governo do Estado de Santa Catarina atualmente, mas compreende parte do continente, incorporado à cidade em 1927 após a construção da ponte pênsil Hercílio Luz, e outras ilhas, em torno de trinta, abrangendo uma extensão territorial de 675,409 km². A sua população é de 421.240 habitantes, segundo o censo de 2010, e estimada em 492.977, em 2018, conforme informações do IBGE⁵⁷.

Também, em torno à cidade de Florianópolis, outras quinze cidades fazem parte da Macrorregião Grande Florianópolis: Águas Mornas, Alfredo Wagner, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Garopaba, Governador Celso Ramos, Palhoça, Paulo Lopes, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São José, São Pedro de Alcântara. A macrorregião da Grande Florianópolis compreende uma área territorial de 5.837,4 km² e população de 925.576 habitantes (SEBRAE, 2013).

⁵⁷ Informação em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>

O PIB per capita dos florianopolitanos é de R\$ 39.048,21 (Figura 13). A média salarial mensal é de 4,7 salários-mínimos (dados de 2016). Na comparação do PIB per capita com outros municípios do país, ocupa a posição de número 575, no Estado de Santa Catarina a de número 50, e na microrregião o 3º lugar em termos de PIB. Quanto à média salarial, é o 15º no Brasil, 2º no estado, ficando atrás apenas de Joinville, e 1º na microrregião (Figura 14).

Figura 13 - PIB per capita de Florianópolis



Fonte: Portal do IBGE. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>

O IDH é de 0,847 (verificação de 2010). A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (dados de 2010) está em 98,4%⁵⁸.

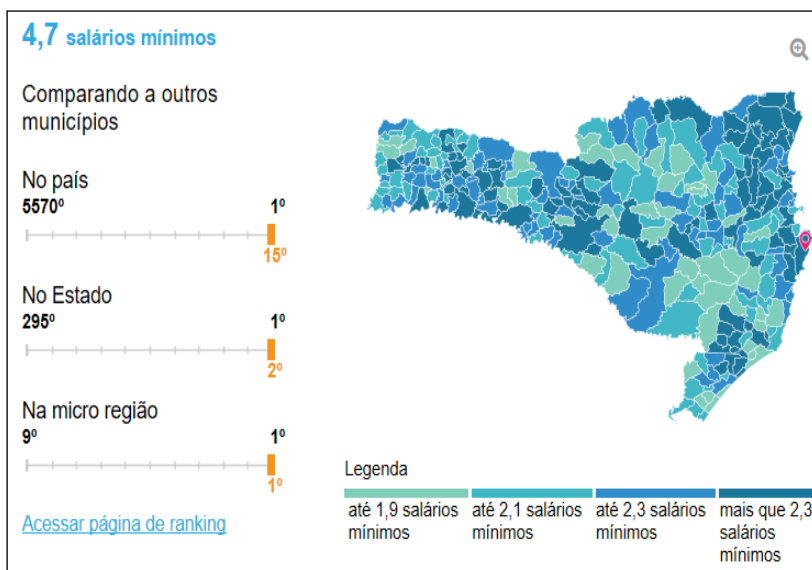
A economia de Florianópolis está baseada nos setores públicos, no comércio de serviços e principalmente no turismo. Somente na temporada de verão de 2017, houve a expectativa de passar pela cidade mais de 1.900.000 turistas⁵⁹, atraídos pelas quarenta praias da Ilha da

⁵⁸ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>

⁵⁹ <http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2016/09/florianopolis-esperanca-aumento-de-20-no-numero-de-turistas-em-2017.html>

Magia, como é conhecida. Os turistas que visitaram a cidade, no verão de 2019, foram na maioria do Brasil (67,5%), seguidos por turistas da Argentina (22,6%), Paraguai (2,9%), Uruguai (2,5%), Chile (1,5%) e outros países (2,9%) (FECOMERCIO-SC, 2019) ⁶⁰.

Figura 14 - Média salarial mensal de Florianópolis



Fonte: Portal do IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>

Quanto à indústria, a cidade de Florianópolis depende do desenvolvimento industrial das cidades da Macrorregião, haja vista que questões ambientais restringem a sua instalação. Contudo, quase 300 empresas se destacam no setor tecnológico, atendendo o mercado nacional e internacional, com um faturamento anual de 300 milhões. Também, um setor que muito se desenvolveu em Florianópolis foi o cultivo de marisco e ostras, fazendo com que a cidade figure como a maior produtora de ostras do país, respondendo por 70% do mercado

⁶⁰ Informação em: FECOMERCIO-SC, 2019 (<http://www.fecomercio-sc.com.br/pesquisas/pesquisa-fecomercio-sc-turismo-de-verao-no-litoral-catarinense-2019-2/>); <http://guiafloripa.com.br>

nacional, com faturamento de R\$ 7 milhões ao ano. Essa mesma dependência ocorre no que tange à produção agrícola ⁶¹.

3.8 IFSC FLORIANÓPOLIS

O IFSC *campus* Florianópolis foi o início da história da Instituição no Estado: Escola de Artífices Aprendizes de Santa Catarina (EAA-SC), em 1910; Liceu Industrial de Santa Catarina, em 1937; Escola Industrial de Florianópolis, em 1942; Escola Industrial Federal de Santa Catarina, em 1962, quando oficialmente foram iniciadas as atividades nas instalações da Avenida Mauro Ramos; Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF/SC), em 1968. Em 1986, em resposta ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, do Governo Federal, coube a ETF/SC implantar, na cidade de São José, a primeira Unidade de Ensino Descentralizada (a UnED/SJ, inaugurada em 1991) de outras que viriam, como a de Joinville e Jaraguá do Sul. Em 2002, A ETF/SC, Unidade Sede de Florianópolis, passou a integrar o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC), e do IFSC, em 28 de dezembro de 2008. (ALMEIDA, 2010).⁶²

Para o *campus* Florianópolis, em 2019, constam no site geral do IFSC 50 cursos: quatro cursos de especialização *lato sensu*; quatro mestrados, nove cursos de graduação; 15 cursos FIC; cinco cursos integrados ao Ensino Médio; treze cursos subsequentes. Os cursos podem estar com as inscrições abertas no primeiro ou segundo semestre do ano.

Quanto ao ensino de línguas nesses cursos (Tabela 4), além da língua portuguesa, há a oferta de Libras, francês, espanhol e inglês. Já nos cursos integrados ao ensino médio somente espanhol e inglês constam na grade curricular, com o inglês sendo ministrado em três semestres e espanhol, em somente um, estando numa posição desfavorável, em uma cidade turística que recebe visitantes de vários países da América Latina, algo que foi alvo da reclamação de participantes da pesquisa, como pode ser visto nas discussões dos dados levantados.

⁶¹ Com base em: <http://guiafloripa.com.br/cidade/informacoes-gerais-sobre-florianopolis/economia>

⁶² Informações também baseadas em:

<http://sites.florianopolis.ifsc.edu.br/mifsc/linha-do-tempo/>

Tabela 4 - Ensino de línguas nos cursos ofertados Florianópolis – 2019

<i>Campus</i>	Florianópolis				
	Curso	Língua	Carga h	Fase	
Graduação	Engenharia civil	Inglês (optativa)	36h	-	
		Libras (optativa)	36h	-	
	Engenharia elétrica	Libras (optativa)	80h	-	
	Engenharia eletrônica	Inglês (optativa)	36h	-	
		Libras (optativa)	72h	-	
	Engenharia mecatrônica	Libras (optativa)	72h	-	
	Eletrônica industrial	Inglês técnico (optativa)	40h	-	
		Libras (optativa)	72h	-	
	Gestão em turismo	Libras (optativa)	52h	6º sem	
	Gestão pública (EAD)	Libras (optativa)	60h	-	
	Gestão de tecnológica da informação	Inglês instrumental	36 h	1º sem	
	Tecnologia de radiologia	Inglês	20h pres 20h Ead	4º sem	
		Libras optativa	40h		
	Tecnologia em design de produtos	Libras	40h	8º sem	
	Sistema de energia	Inglês instrumental (optativa)	40h	6º sem	
	FIC	Conversação em espanhol	Espanhol	45h	
		Inglês	Inglês	60h	
		Língua francesa I	Francês	84h	Sem
		Língua francesa II	Francês	84h	Anual
		Preparatório para testes de proficiência em inglês	Inglês	80h	
Integrado	Saneamento	Inglês I	40h	3º sem	
		Inglês II	40h	4º sem	
		Inglês III	40h	5º sem	
		Espanhol I	40h	2º sem	

	Eletrônica	(idem)	(idem)	(idem)
	Eletroeletrônica	(idem)	(idem)	(idem)
	Química	(idem)	(idem)	(idem)
	Edificações	(idem)	(idem)	(idem)
Subsequente	Informática	Inglês I	40h	1º sem
		Inglês II	40h	2º sem
	Informática para internet (EAD)	Inglês instrumental	30h	-
	Meteorologia	Inglês técnico	40h	1º sem

Fonte: Elaboração do pesquisador

3.8.1 Curso integrado em Saneamento

Atualmente, o *campus* oferece cinco cursos integrados ao Ensino Médio: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Química e Saneamento. O Curso em Saneamento, interesse desta pesquisa, disponibiliza 30 vagas por semestre, é realizado em 8 semestres, no turno matutino, com uma carga horária de 3.360 horas/aula. O curso busca formar profissionais que estejam aptos a atuar

em obras de captação, transporte e tratamento de águas e esgotos, além de realizar a manutenção de equipamentos e redes. É responsável por planejar, projetar, construir, operar e manter sistemas de saneamento de água, esgotos sanitários e industriais, drenagem pluvial, limpeza urbana e industrial, vigilância sanitária e serviços funerários. O profissional dessa área também conduz a execução de aterros sanitários e obras para disposição e reciclagem de resíduos e unidade de compostagem. Também pode atuar com análise do consumo de água, bem como a implementação de estratégias de captação, tratamento e distribuição.⁶³

O ensino e aprendizagem da língua inglesa no curso de saneamento é desenvolvido nos terceiro, quarto e quinto semestres, no

⁶³ Disponível em: <http://www.ifsc.edu.br/tecnicos-integrados> (Texto constante no PPC do curso).

período matutino. O diferencial do ensino de inglês no *campus* Florianópolis é que os alunos são classificados por níveis de conhecimento e uso da língua, o que não ocorre nos outros dois *campi* participantes da pesquisa.

3.9 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO REGIONAL NA PESQUISA; DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS TRÊS CURSOS

Como observado, os três cursos possuem diferenças na organização curricular e no contexto regional (esse último tratado na contextualização de cada cidade e *campus*). O curso de Eletroeletrônica de Joinville é de quatro anos; o inglês é oferecido nos terceiro, quarto e quinto semestres juntamente com o espanhol, o qual é ministrado nos sexto, sétimo e oitavo semestres; a matrícula é obrigatória para ambas unidades curriculares. O curso em Saneamento de Florianópolis acontece nos terceiro, quarto e quinto semestres, tem a característica de ser dividido por níveis, atualmente três níveis em cada semestre: básico, intermediário e avançado. O curso em Agropecuária de SMO difere dos dois outros, pois está organizado em três anos; as línguas estrangeiras ofertadas são espanhol e inglês, com a peculiaridade de os estudantes não poderem cursar as duas, tendo de optar por uma ou por outra.

Essas diferenças de organização curricular existentes entre os três cursos em discussão e diferenças regionais, entendo, se farão importantes na discussão dos dados levantados à medida que esses sejam apresentados. Contudo, não as vejo como preponderantes no propósito de se saber como os discentes percebem as orientações de ensino de inglês geral e técnico assumidas nos cursos, haja vista que indiferentemente dessas diferenças, os participantes manifestam as suas expectativas (discentes iniciantes dos semestres de inglês) e as suas impressões do inglês recebido (discentes concluintes dos semestres de inglês). O que se tem como relevante para a pesquisa é que ambas, expectativas e impressões, sejam colhidas, registradas e discutidas. Dessa forma, diferenças de organização curricular existentes entre os três cursos e diferenças regionais serão levadas em conta quando houver pertinência.

Por outro lado, no registro e discussão das expectativas e impressões (dados levantados) dará para entender como os alunos percebem as peculiaridades dos seus *campi*; por exemplo, se a obrigatória opção ou pelo inglês ou pelo espanhol, sem a possibilidade de se fazer as duas, como ocorre em SMO, se apresenta como oferta de

ensino de línguas vantajosa aos alunos, ou se poderia ser diferente.

Essa característica do *campus* SMO tomou forma quando da reelaboração do PPC do curso, em 2015, quando os cursos integrados ao ensino médio passaram de quatro para três anos. Essa alteração de quatro para três anos levou em conta, até por questão de carga horária das unidades curriculares e de professores, o Artigo 26º, Parágrafo 5º da LDB de 1996, versão anterior a 2017, que rezava a obrigatoriedade da oferta de “pelo menos uma língua estrangeira moderna [...] dentro das possibilidades da instituição”, no ensino básico, a partir da quinta série. Sendo assim, o *campus* limitou-se a oferecer uma ou outra língua apenas. O que pode ser percebido nessa condição é uma privação do conhecimento ou do espanhol ou do inglês por quem se interessasse em estudá-los. Essa discussão aparece nas respostas das entrevistas principalmente dos concluintes.

Em relação ao curso de Saneamento de Florianópolis, os entrevistados manifestaram as suas expectativas e impressões, indiferentemente de o curso ser dividido por níveis. Os entrevistados concluintes, por exemplo, opinaram quanto à qualidade das aulas nas turmas separadas por níveis. Da mesma forma, isso ocorreu com os entrevistados do curso e Eletroeletrônica de Joinville.

Ainda, todos os grupos (1, 2, 3, 4, 5 e 6) de perguntas da entrevista (ver **Percorso metodológico da pesquisa**) demonstram ser indiferentes quais sejam os contextos regionais e de organizações curriculares para que os entrevistados se posicionem quanto aos temas elencados nas entrevistas. Porém, repito, na apresentação dos dados e sua discussão, cabendo elaborações quanto aos contextos regionais e questões curriculares, estas serão realizadas.

CAPÍTULO IV – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são apresentadas as percepções teóricas que servirão às discussões dos resultados das entrevistas e para o encaminhamento metodológico. O capítulo está dividido em quatro seções: **Linguística aplicada e a língua estrangeira** (com as subseções: A linguística tradicional, A Linguística Aplicada, A linguística Aplicada Crítica), **Bilinguismo e translinguismo** (subseção: A abordagem do translinguismo no bilinguismo).

4.1 A LINGUÍSTICA APLICADA E A LÍNGUA ESTRANGEIRA

Para chegar à discussão concernente à Linguística Aplicada Crítica, que é um dos pontos de interesse para as discussões dos resultados desta pesquisa, transito por compreensões da linguística tradicional e da linguística aplicada, visando a entender o significativo papel da linguística aplicada ao assumir um olhar crítico e de questionamento nas e sobre as situações de uso da linguagem, nos atuais contextos sociais.

4.1.1 A Linguística tradicional

A linguística, comumente chamada de linguística teórica, linguística tradicional, buscou descrever a língua isoladamente de modo formal e dissociado da vida real, sem levar em conta as nuances contextuais em que os usuários estão inseridos, postulando uma neutralidade científica (HALL; SMITH; WICAKSONO, 2017; FIORIN, 2011; RAJAGOPALAN, 1999), de forma que questões sociais, econômicas e políticas ligadas à linguagem não passaram pela linguística teórica:

A linguística geral ou teórica [...] por sua vez, pouco se preocupava com coisas mundanas para poder contemplar de forma concentrada os mistérios da linguagem humana – tornando-se, nas mãos de alguns dos seus adeptos, um ramo da psicologia cognitiva” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 107).

Rajagopalan (2006, p. 155) explica a neutralidade científica da linguística tradicional, quanto a diversas questões em que ela poderia

estar presente, ao falar que

o desinteresse, da parte dos linguistas, por assuntos relativos à política linguística e a outros tantos temas de interesse prático podem ser creditados a um princípio fundador da própria disciplina – a saber, o da neutralidade do cientista em relação a questões de ordem ética, e por tanto, *a fortiori*, política. [...] é com base em certa visão do que vem a ser uma ciência [...] que o linguista se afastou das questões práticas relativas à linguagem, sobretudo daqueles que envolviam juízos de valor, como é o caso da política linguística. Em outras palavras, enquanto estiveram comprometidos com um dos princípios fundadores da disciplina, os linguistas teóricos não têm como intervir ativamente em questões como planejamento linguístico – e por tabela, na vasta gama de assuntos que interessam à linguística aplicada.

Para explicar a ação dessa linguística, podem ser tomadas as palavras de Bakhtin (2016, p. 93), o qual assevera que “[a] linguística estuda apenas as relações entre os elementos no interior do sistema da língua, mas não as relações entre os enunciados, nem as relações dos enunciados com a realidade e com a pessoa falante (o autor)”.

A linguística teórica acabou se detendo no sistema da língua, tentando dessecar a língua pela língua, isolando-a do seu contexto para estudá-la, buscando encaixilhar a língua à teoria. Com isso, desenvolveu os seus estudos levando em conta um falante ideal suspenso de sua comunidade de fala, a qual somente tinha importância quando se apresentava de forma mais homogênea (se é que isso fosse possível) e os seus informantes e suas informações correspondessem a essa homogeneidade. A sua base foi a linguística estruturalista do suíço Ferdinand de Saussure, os estudos do americano Leonard Bloomfield (com influência do behaviorismo) e da gramática gerativista do americano Noam Chomsky.

Segundo Petter (2011, p. 21),

[a]s análises linguísticas efetuadas, até os anos 1950, pelos seguidores de Saussure, na Europa, e dos norte-americanos Bloomfield e Harris

conformavam-se à teoria descritivista, que julgava a descrição dos fatos suficiente para explicá-los. [E] Chomsky, a partir do final dos 1950, propõe que a análise linguística prenda-se menos aos dados e preocupe-se mais com a teoria.

O desfocamento da linguística tradicional de qualquer outra questão, que não fosse a descrição da língua de forma descontextualizada, aparece nas palavras de Chomsky (2015, p. 1), o qual via como irrelevantes, nos estudos da linguagem, as condições existentes em contextos autênticos de fala, como limitações de memória, distrações, mudanças de atenção, por exemplo:

A teoria linguística se preocupa primeiramente com um falante-ouvinte ideal, numa comunidade de fala completamente homogênea, o qual sabe a sua língua perfeitamente e não é afetado por condições gramaticalmente irrelevantes tais como limitações de memória, distrações, mudanças de atenção e interesse, erros (aleatórios ou característicos) ao aplicar o seu conhecimento da língua em situação real.⁶⁴

Com os questionamentos a essa linguística que, em razão da dinâmica da linguagem, não dava conta de responder às indagações dos pesquisadores, professores, estudantes e outros interessados nos fenômenos da linguagem, aos poucos surgiu a área científica Linguística Aplicada.

4.1.2 A Linguística Aplicada

A princípio, a Linguística Aplicada (LA) foi vista, mais especificamente, como a aplicação da linguística teórica ao ensino de línguas e propunha técnicas e métodos de ensino. Entretanto, como fruto de estudos e reflexões por parte de pesquisadores, se distanciou das características teóricas e se valeu de aportes de várias outras áreas de

⁶⁴ Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech-community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance.

conhecimento e investigação para o desenvolvimento de pesquisas, como a psicologia, a sociolinguística, a antropologia, a educação, a filosofia e a etnografia, o que a tornou mais real e menos laboratorial (BOT, 2015; CAVALCANTI, 1986; PALTRIDGE; PHAKITI, 2015).

Em conformidade com isso, Paltridge e Phakiti (2015, p. 5) apresentam a Linguística Aplicada como sendo

uma área interdisciplinar de estudo que objetiva entender o uso e o papel multifacetado da linguagem e/ou problemas linguísticos em contextos sociais [...]. Os pesquisadores da AL estão interessados, por exemplo, em compreender como a língua é usada ou aprendida, e também que problemas ou dificuldades as pessoas enfrentam ao usar a língua para se comunicar, em uma variedade de situações e contextos. Para isso, os pesquisadores de Linguística Aplicada recorrem a uma série de teorias e metodologias de pesquisa não apenas da linguística, mas também de outras disciplinas tais como educação, psicologia e Sociologia.⁶⁵

Outrossim, Hall, Smith e Wicaksono (2017, p.17) entendem a Linguística Aplicada essencialmente como uma disciplina de solução de problemas, a qual para fazer sentido precisa da participação dos sujeitos envolvidos nos problemas por ela levantados e discutidos:

A Linguística aplicada é, acima de tudo, uma disciplina de resolução de problemas, e enquanto qualquer projeto em linguística aplicada pode começar com uma descrição ou investigação empírica do papel da linguagem em um problema do mundo real, ele [o projeto] deve ter como objetivo terminar com o planejamento, testes e

⁶⁵ Applied linguistics (AL) is an interdisciplinary field of study that aims to understand the multifaceted role and nature of language use and/or language problems in social contexts [...]. AL researchers are interested, for example, in understanding how language is used or learnt as well as what problems or difficulties people face when using language to communicate in a variety of situations and contexts. To achieve this, applied linguistics researchers draw on a range of theories and research methodologies not only from linguistics, but also from other disciplines such as education, psychology and sociology.

avaliação de uma solução potencial. Isto, nós acreditamos, deve ser conduzido em estreita colaboração com as pessoas que estão enfrentando o problema ou cujas necessidades devem ser atendidas.⁶⁶

No site da AILA (Associação Internacional de Linguística Aplicada), pode ser encontrada a seguinte definição para LA:

A Linguística Aplicada é um campo interdisciplinar de pesquisa e prática, o qual lida com problemas práticos da linguagem e da comunicação, que podem ser identificados, analisados ou resolvidos pela aplicação de teorias disponíveis, métodos e resultados da Linguística ou por meio de novas concepções teóricas e metodológicas que trabalham esses problemas. A Linguística Aplicada se diferencia da Linguística Geral, principalmente, no que diz respeito a sua explícita orientação à prática, a problemas do dia a dia, em relação à linguagem e à comunicação. Os problemas com os quais a Linguística Aplicada se ocupa vão desde aspectos da competência linguística e comunicativa do indivíduo tais como aquisição de primeira ou segunda língua, letramento, desordens linguísticas etc. até problemas de linguagem e comunicação em e entre sociedades, tais como variação linguística e discriminação linguística, multilinguismo, conflitos de linguagem, política linguística e planejamento linguístico. (AILA, 2018, <https://aila.info/>).⁶⁷

⁶⁶Applied linguistics is, above all, a problem-solving discipline, and while any project in applied linguistics may begin with a description or empirical investigation of the role of language in a real-world problem, it should aim to end with the planning, testing and evaluation of a potential solution. This, we believe, should be conducted in close collaboration with the people who are experiencing the problem or whose needs are to be met.

⁶⁷ Applied Linguistics is an interdisciplinary field of research and practice dealing with practical problems of language and communication that can be identified, analysed or solved by applying available theories, methods and results of Linguistics or by developing new theoretical and methodological frameworks in Linguistics to work on these problems. Applied Linguistics

Os pesquisadores, hoje, decidem o que dessas áreas pode subsidiar os seus estudos, valendo-se, conjuntamente, conforme o caso, de mais de duas áreas. As pesquisas são desenvolvidas em desenho tanto qualitativo como quantitativo ou de forma combinada.

Anteriormente a isso, a língua “era abordada como ela poderia ser num mundo ideal e paradisíaco e não como ela de fato é em nosso mundo vivido” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 27). No ensino e aprendizagem de línguas, a dicotomia nativo e não-nativo, principalmente sobre a base de uma perspectiva cognitivista, dava o tom das discussões do que fazer, do que alcançar, de como perceber o aprendiz, isto é, o seu progresso era medido pela régua da performance do falante nativo (KRAMSCH; WHITESIDE, 2007; FIRTH; WAGNER, 1997).

Ressalve-se que Kramsch e Whiteside (2007, p. 909), em seu texto, apontam que Firth e Wagner à época (1997), por “virem de uma tradição Europeia em linguística aplicada, tinham uma orientação mais para o social do que muitos dos seus colegas americanos”⁶⁸. Semelhantemente, Kramsch e Whiteside apontam que

[e]les denunciaram a redução de encontros da vida real e de interações sociais naturais a meras fontes de insumo, [situações] que deveriam ser vistas como processos de socialização, ou seja, processos de aprendizagem de fato. Para entender por que eles trouxeram à discussão campos como socialização da linguagem, análise de conversação, pesquisa baseada em tarefas e pesquisa sobre identidade de FNN, temos que lembrar que até o final do 1990 mudanças geopolíticas na aprendizagem do inglês, a rápida

differs from Linguistics in general mainly with respect to its explicit orientation towards practical, everyday problems related to language and communication. The problems Applied Linguistics deals with range from aspects of the linguistic and communicative competence of the individual such as first or second language acquisition, literacy, language disorders, etc. to language and communication related problems in and between societies such as e.g. language variation and linguistic discrimination, multilingualism, language conflict, language policy and language planning.

⁶⁸ Firth and Wagner, coming as they did from within a European tradition in applied linguistics, were more oriented toward the social than many of their American colleagues of the time.

globalização da oportunidade econômica e mudanças disciplinares nas ciências sociais ofereciam novos vocabulários para explicar os processos de ASL. (KRAMSCH; WHITESIDE 2007, p. 909).⁶⁹

Segundo Cavalcanti (1986, p. 6), a diferença entre a Linguística e a Linguística aplicada está no fato de a primeira “representar a língua formal analiticamente”, ao passo que “[a] Linguística Aplicada interessa, porém, a realização comunicativa da língua natural”.

Ainda, para Cavalcanti,

A LA trabalha em recortes multidisciplinares, isto é, com o auxílio de resultados de pesquisa em outras áreas de investigação. Em seu percurso, a pesquisa em LA reforça procedimentos sistemáticos que vão consolidando sua área de atuação e seus métodos específicos de trabalho. O percurso de pesquisa em LA tem seu início na detecção de uma questão específica de uso de linguagem, passa para a busca de subsídios teóricos em áreas de investigação relevantes às questões em estudo, continua com a análise da questão na prática, e completa o ciclo com sugestões de encaminhamento. (CAVALCANTI, 1986, p. 6).

A LA, inicialmente, se voltou para pesquisas sobre ensino e aprendizagem de línguas, principalmente estrangeiras, isto é, mais em relação a técnicas empregadas em sala de aula. Contudo, para Cavalcanti (1986) nas situações dialógicas de linguagem,

⁶⁹ They denounced the reduction of real-life encounters and natural social interactions to mere sources of input, rather than seeing them as processes of socialization, that is, learning processes in their own right. To understand why they brought into the discussion fields such as language socialization, conversation analysis, task-based research, and research on NNS identity, we have to remember that by the end of the 1990s geopolitical changes in the learning of English, the rapid globalization of economic opportunity, and disciplinary shifts in the social sciences were offering new vocabularies to explain SLA processes.

pode-se enfocar, por exemplo, interações em comunicação social que envolvam interações dentro de relações de amizade caracterizadas por equilíbrio de poder, e interações dentro de relações de trabalho caracterizadas por equilíbrio de poder, e interações dentro de relações de trabalho caracterizadas por desequilíbrio de poder, por exemplo, o indivíduo, de um lado, e a máquina burocrática, o sistema acadêmico, a escola, de outro lado. (CAVALCANTI, 1986, (p. 8).

A LA, portanto, diferentemente da linguística tradicional moderna, que tenta enquadrar o fenômeno à teoria, entende e analisa as línguas como sendo manifestações identitárias, sociais e culturais de forma imbricada ao contexto em que seus usuários estão inseridos e realiza questionamentos. Na LA, uma língua não é levantada do seu contexto para ser estudada; todavia, é a partir do contexto que se observa e se tem a percepção do fenômeno e se busca compreendê-lo.

Dessa forma, percebe-se que teorias tradicionais isoladas, como a gerativista, por exemplo, não conseguem explicar a linguagem em uso dinâmico e real. Por conseguinte, se uma língua é estudada (entenda-se vivenciada) na escola, a LA entende que essa língua precisa ser percebida, da melhor forma possível, como ela acontece dentro e fora dos âmbitos escolares. O fora da escola é onde essa língua pulsa como resultado da sua vida. A escola somente poderá proporcionar um ensino e aprendizagem significativos, se promover, vivenciar, for extensão desse pulsar lá de fora, isto é, discutir e pensar as relações vivenciadas na prática pelos usuários, relações nas quais estão presentes motivações sociais, culturais, políticas, ideológicas, estão presentes questões de dominação, de diferenças.

Para Pennycook (2001), a AL assume um caráter crítico quando se vale de áreas críticas para fazer as suas pesquisas e ponderações, questionando e propondo mudanças, se for o caso, para o que está estabelecido como natural, e dá autonomia aos seus pesquisadores, o que ele passou a chamar de Linguística Aplicada Crítica (LAC).

4.1.3 Linguística Aplicada Crítica

A LAC teve o seu início com Pennycook em 1990, quando como graduando da Universidade da Califórnia (UCLA), Los Angeles,

iniciou a revista *Issues in Applied Linguistics*. Com as publicações na revista, ele procurava demonstrar a sua insatisfação com as limitações e pontos cegos existentes na LA, que ainda tinha o seu foco principal no estudo da linguagem em contextos escolares, principalmente em aprendizagem de línguas, mesmo que já tivesse um caráter interdisciplinar.

Segundo Pennycook (2001), a LAC não visa a dominar, subverter a LA, como teria insinuado Alan Davis no seu livro de 1999, *An Introduction to Applied Linguistics: From Practice to Theory*, todavia a LAC é uma abordagem crítica para e na LA que procura trazer perspectivas críticas para várias categorias de estudo abrangidas pela LA:

[A] LAC também se preocupa em questionar o significado e o que é mantido das muitas categorias cotidianas da *Linguística*: linguagem, aprendizagem, comunicação, diferença, contexto, texto, cultura, significado, tradução, escrita, letramento, avaliação e assim por diante. (PENNYCOOK, 2001, p. 8).⁷⁰

Dessa forma, a LAC , segundo Pennycook (2001, p. 7),

não diz respeito a desenvolver uma gama de habilidades que façam com que o fazer da linguística aplicada seja mais rigoroso ou mais objetivo, porém diz respeito a fazer com que a linguística aplicada seja politicamente mais responsiva⁷¹,

e que se manifeste de forma crítica ao que está posto ou imposto na e pela sociedade, haja vista que “um componente crucial do trabalho crítico é sempre ter um olhar cético para premissas, ideias que se tornaram ‘naturais’, noções que não mais são questionadas”

⁷⁰ It [CAL] is also concerned with questioning what is meant by and what is maintained by many of the everyday categories of applied linguistics: language, learning, communication, difference, context, text, culture, meaning, translation, writing, literacy

⁷¹ Critical applied linguistics is not about developing a set of skills that will make the doing of applied linguistics more rigorous or more objective but is about making applied linguistics more politically accountable.

(PENNYCOOK, 2001, p. 7)⁷², que não foram levadas em conta pela LA. Portanto, “é linguística aplicada fundamentada em uma preocupação para abordar e resolver problemas de desigualdade” (HALL, SMITH E WICAKSONO, 2017, P. 18).

No tocante à aquisição de uma segunda língua, também os entendimentos evoluíram em relação à LA, adotando-se uma abordagem mais social de aprendizagem e ensino, como pode se perceber nas palavras de Firth e Wagner (1997, p. 296):

A linguagem não é apenas um fenômeno cognitivo, o produto do cérebro do indivíduo; é também fundamentalmente um fenômeno social, adquirido e utilizado de forma interativa, em uma variedade de contextos para fins práticos e inumeráveis. Chegou o momento de a ASL [Aquisição de Segunda Língua] reconhecer plenamente as implicações teóricas e metodológicas desses fatos; uma implicação crucial é a necessidade de se corrigir o desequilíbrio de perspectivas e abordagens dentro do campo, e a necessidade de se trabalhar para a evolução de uma ASL holística e biossocial.⁷³

Quanto ao que significa ser crítico na abordagem que Pennycook propõe, seria “tomar as desigualdades sociais e as transformações sociais como centrais em um trabalho” (PENNYCOOK, 2001, p. 6), pensá-las, discuti-las e buscar mudanças. Isso faz com que a LAC, pode-se dizer, seja a LA com um olhar de observação, compreensão, compaixão e interferência nas controversas questões socioculturais, visto que a LAC

⁷² [...] a crucial component of critical work is always turning a skeptical eye toward assumptions, ideas that have become "naturalized," notions that are no longer questioned.

⁷³ Language is not only a cognitive phenomenon, the product of the individual's brain; it is also fundamentally a social phenomenon, acquired and used interactively, in a variety of contexts for myriad practical purposes. The time has come for SLA to recognize fully the theoretical and methodological implications of these facts, a crucial implication being a need to redress the imbalance of perspectives and approaches within the field, and the need to work towards the evolution of a holistic, bio-social SLA.

é uma abordagem a questões relacionadas à linguagem que brota de uma compreensão de que vivemos em um mundo de dores, e que a linguística aplicada pode ter um papel importante na produção ou no alívio de algumas dessas dores. Mas, também é uma visão que insiste não meramente no alívio da dor, mas também na possibilidade de mudança. (PENNYCOOK, 2001, p. 7).⁷⁴

Para a LAC dar conta dessas demandas, beneficia-se de áreas como sociologia, educação, antropologia, estudos culturais e psicologia, entre outras, num caráter interdisciplinar, porém não está restrita a elas, antes traz consigo

um ceticismo constante, um questionamento constante das suposições normativas da Linguística Aplicada. E exige uma problematização permanente dos pressupostos da Linguística Aplicada e apresenta uma maneira de fazer com que ela procure se conectar a questões de gênero, classe, sexualidade, raça, etnia, cultura, identidade, política, ideologia e discurso (PENNYCOOK, 2001, p. 10)⁷⁵,

de forma a questionar relações sociais, as quais se apresentam carregadas de divergências e convergências, quer sejam políticos, econômicos, de persuasão ou de solidariedade.

De igual modo, acrescenta Pennycook que o caráter interdisciplinar sobre o qual a LAC repousa coopera com os seus

⁷⁴ [...] critical applied linguistics is an approach to language-related questions that springs from an assumption that we live amid a world of pain and that applied linguistics may have an important role in either the production or the alleviation of some of that pain. But, it is also a view that insists not merely on the alleviation of pain but also the possibility of change.

⁷⁵ [...] a constant skepticism, a constant questioning of the normative assumptions of applied linguistics. It demands a restive problematization of the givens of applied linguistics and presents a way of doing applied linguistics that seeks to connect it to questions of gender, class, sexuality, race, ethnicity, culture, identity, politics, ideology, and discourse.

pesquisadores ao lhes dar a possibilidade de se valer da Análise Crítica do Discurso (ACD), do Letramento Crítico (LC). Na ACD, a linguagem é percebida e entendida como um componente da prática social, por exemplo, em que agentes sociais e instituições estão presentes e agindo por meio da linguagem e a modificando. Na ACD, a linguagem é estudada como instrumento indissociável das pessoas, de elaboração ideológica e de exercício de poder (HALL; SMITH; WICAKSONO, 2017; FAIRCLOUGH, 2010, 2007, 2000; CALDAS-COULTHARD, 2008; HEBERLE, 1999, 1997).

No LC, os significados se dão por processo de construção e não pela exegese. Alguém se aproxima de um texto, seja ele de que gênero for, não como simplesmente querendo extrair significado apenas, mas também como quem traz para o texto significados a partir das suas experiências, contexto social, das relações de poder vividas. Nas atividades que envolvem o LC, na leitura por exemplo, “o significado textual é entendido no contexto social, histórico e das relações de poder, e não somente como o produto ou intenção de um autor. Além disso, a leitura é um ato de conhecer o mundo (bem como a palavra) e meios de transformação social”⁷⁶ que ajudem no entendimento e a diminuir as mazelas produzidas por um mundo desigual (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, p. 5).

Além da ACD e do LC, várias outras abordagens críticas são de interesse da LAC e com ela cooperam, como abordagens críticas para tradução (discutindo traduções que acentuam discriminações, sexismo), abordagens críticas de ensino de línguas (levando em conta no ensino e aprendizagem as experiências dos estudantes, tratando de imperialismo linguístico, ensino em periferias e comunidades marginalizadas – etnografia crítica), abordagens críticas de testes de línguas (discutindo os interesses por trás de determinadas configurações de testes), abordagens críticas de planejamento linguístico e direito linguístico (discutindo políticas que promovam a justiça social), abordagens críticas sobre linguagem, letramento em locais de trabalho (discutindo relações de poder, disparidade, diferenças – marginalização das mulheres), entre outras (PENNYCOOK, 2001, p. 10-19).

⁷⁶ [...] textual meaning is understood in the context of social, historic, and power relations, not solely as the product or intention of an author. Further, reading is an act of coming to know the world (as well as the word) and a means to social transformation.

A LAC se vale de seu caráter interdisciplinar para enfrentar um dos seus principais desafios que

é encontrar maneiras de entender a relação que há entre os conceitos de sociedade, ideologia, capitalismo global, colonialismo, educação, gênero, racismo, sexualidade, classe e os discursos em sala de aula, em traduções, em conversas, em gêneros textuais, na aquisição de um segundo idioma, em textos da mídia. (PENNYCOOK, 2001, p. 5).⁷⁷

Dessa forma, a LAC pode ser a resposta aos questionamentos de Rajagopalan (2003, p. 37-48), o qual reflete sobre a necessidade de a linguística se renovar, repensar as suas concepções de pureza linguística que ainda é observada no meio, e desenvolver trabalhos que sejam socialmente mais significativos, mais próximos da realidade, que ajudem a responder indagações do cotidiano, “as questões de ordem prática” que

envolvem relações entre pessoas”, pois “[a] saúde de uma disciplina se mede pela presteza com a qual ela consegue responder a novas realidades que surgem no mundo em que vivemos e pelo interesse que ela evidencia em atender aos anseios e preocupações típicos de cada época. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 39).

Sendo assim, a versão crítica da LA cooperará com esta pesquisa no que diz respeito a questionamentos sobre o ensino da língua inglesa no IFSC, ensino que não pode ser realizado sem trazer à vista dos discentes os processos que fizeram da língua inglesa o que ela é hoje mundialmente, e trazer a reflexão de que outras línguas são tão significativas quanto o inglês. Nessa discussão, cabe atenção especial à mudança que ocorreu, no ano de 2017, na Lei de Diretrizes e Base de 1996, a qual passou a determinar a obrigatoriedade do ensino da língua inglesa no Ensino Básico em detrimento de outras línguas, relegando-as

⁷⁷ [...] ways of understanding a relation between concepts of society, ideology, global capitalism, colonialism, education, gender, racism, sexuality, class, and classroom utterances, translations, conversations, genres, second language acquisition, media texts.

a um papel secundário, caso do espanhol, que anteriormente ocupava posição destacada no Ensino Básico devido às relações entre Brasil e países do Mercosul.

Que a língua estrangeira aprendida, no caso, o inglês, possa cooperar, juntamente com outras unidades curriculares, na percepção das desigualdades existentes no mundo, até mesmo das desigualdades promovidas pela língua estrangeira aprendida, e que ela possa ser um dos instrumentos a fazer a diferença nas mãos de quem toma posições de não-conformação com o que chega como natural.

4.2 BILINGUISMO E TRANSLINGUISMO

Nesta parte, discute-se a noção de bilinguismo que esta pesquisa assume quanto aos estudantes do IFSC, os quais ao estudar a língua inglesa estão desenvolvendo o bilinguismo, ainda que não seja uma forma “plena de bilinguismo” (ao modo dos que entendem o bilinguismo como troca de uma língua para outra, de sistemas linguísticos independentes – o bilinguismo dual), quando alguém faz uso de uma língua estrangeira ou segunda língua. Há diversas possibilidades de exercício do bilinguismo e seria uma visão limitadora, colonial, não se considerar isso (GARCÍA; LI WEI, 2014). Muitos estudantes do IFSC estão expostos, no seu dia a dia e em atividades escolares, a situações em que se valem da bilinguagem para entender, se comunicar (por exemplo, em jogos e em atividades na internet).

Juntamente com a discussão da noção de bilinguismo, traz-se também a noção de translanguismo. Essa noção de manifestação bilíngue ajuda a flexibilizar as ideias de que necessariamente o estudante precisa falar inglês o tempo todo em sala de aula. Entende-se que é noção bastante cabível ao ensino de inglês no IFSC, pois normalmente as turmas são compostas por estudantes de níveis heterogêneos e que podem se ajudar no desenvolvimento da língua.

Dessa forma, essas duas noções caberão nas discussões dos dados levantados, trazendo à tona (durante as discussões) uma perspectiva pela qual os estudantes do IFSC devam ser percebidos e valorizados durante as aulas de inglês.

No que tange, portanto, ao bilinguismo:

As línguas faladas são muitas e também muitos são os falantes de mais de uma língua. Aí, aparece o bilinguismo. O prefixo latino *bi* tem como significado dois, daí a concepção dual do bilinguismo. Porém, a designação bilinguismo pode abarcar o domínio de mais de duas

línguas, expresso também por multilinguismo (GARCÍA; LI WEI, 2014).

Segundo García e Li Wei (2014), o bilinguismo pode ser classificado de três formas: “bilinguismo dual”, “interdependente” e “dinâmico”. O dual percebe o bilinguismo como dois sistemas separados, dois sistemas neurológicos, de independência linguística, de maneira que quando um está em operação, o outro está fora de operação, ideia que foi difundida por Penfield e Roberts, da Universidade de Princeton, na obra *Speech and Brain Mechanism*, no final da década de 1960 (MACNAMARA, 1967).

No “bilinguismo dual”, há o domínio de duas línguas ou mais línguas separadamente, o que se dá por adição, e a interferência de uma na outra é considerada desvio. A essa característica isolacionista, Cummins (2008, p. 65) denomina de “two solitudes assumption”, cuja origem teria sido, segundo ele, no Método Direto, desenvolvido há mais de 100 anos, que persiste em influenciar o ensino e aprendizagem de línguas ainda hoje. Exemplo de exigência do método direto é que se fale somente em inglês nas aulas; enfatiza a correção oral na busca da pronúncia perfeita, tendo como modelo falantes nativos; traz o pensar na língua alvo também como ponto importante para o domínio da língua (LARSEN-FREEMAN; ANDERSON, 2011).

O “bilinguismo interdependente” define que há dois sistemas separados, contudo um dependendo do outro, em estado de interação, ocorrendo transferência de informações entre um e outro (GARCÍA; LI WEI, 2014).

Já o “bilinguismo dinâmico” vai além do entendimento de duas línguas autônomas, além de línguas que apenas interagem com trocas de informações. Nesse caso, as línguas são fluidas, ambas caminhando juntas em interdependência, em entrelaçamento, fruto de um sistema único e de criatividade e não de dois sistemas. A manifestação bilíngue “não é linear, não é compartimentalizada, não é balanceada. Antes, é um bilinguismo dinâmico” (GARCÍA, 2014a, 150)⁷⁸.

Quanto ao período da vida em que o bilinguismo é desenvolvido, pode ser classificado como “simultâneo” e “sucessivo” ou “sequencial” (HAMERS; BLANC, 2000). No simultâneo, as línguas são desenvolvidas ao mesmo tempo. São exemplos casos de crianças que nascem no exterior e falam a língua de origem (a dos pais) e a local.

⁷⁸ Bilingual use is not linear, not compartmentalized, not balanced. Rather, bilingualism is dynamic.

Esse é um tipo de bilinguismo desenvolvido na infância. No bilinguismo sucessivo, há uma língua de origem, desenvolvida na infância, e outra que vem mais tarde, aprendida como segunda língua ou língua estrangeira.

Neste trabalho, o bilinguismo será entendido de forma diferente da que o via e ainda persiste em vê-lo, em muitos casos, como domínio de duas línguas à semelhança de nativos, o que postulava no passado Bloomfield (1996). Será entendido, ainda, de forma diferente da percepção de domínio de mais de uma língua como sendo algo aditivo, em que os falantes adicionam línguas de forma separada, como se elas estivessem em recipientes diferentes, de forma autônoma, sem interferência de uma na outra (CANAGARAJAH, 2013; GARCÍA; LI WEI, 2014; GARCÍA, 2014a, 2014b, 2009a, 2009b); antes será entendido como “bilinguismo dinâmico”, o qual

sugere que as *práticas* linguísticas dos bilíngues são complexas e inter-relacionadas; elas não emergem de forma linear ou funcionam separadamente, visto que há apenas um sistema linguístico. O bilinguismo dinâmico vai além da ideia de que existem duas línguas que são independentes [...]; em vez disso, sugere um sistema linguístico que possui características que são mais frequentemente praticadas de acordo com ‘línguas’ construídas e controladas societariamente, porém, outras vezes, produzem novas práticas. (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 14).⁷⁹

Ainda, para García (2014a, p. 150), “[a] conceitualização do bilinguismo dinâmico insiste que não existem sistemas de idiomas separados, mas que os falantes bilíngues têm práticas de linguagem

⁷⁹ [...] dynamic bilingualism suggests that the language *practice* of bilinguals are complex and interrelated; they do not emerge in a linear way of function separately since there is only one linguistic system. Dynamic bilingualism goes beyond the idea that there are two languages that are interdependent [...]; instead it connotes one linguistic system that has features that are most often practiced according to societally constructed and controlled ‘languages’, but other times producing new practices.

inter-relacionadas e interdependentes”.⁸⁰

Também, a percepção, aqui, é de bilinguismo que vai além da ideia de que “saber bem uma língua significa saber informações de maneira similar à de um falante nativo de tal língua” (GASS; SELINKER, 2001, p. 14), o chamado bilinguismo “ideal”. Já se sabe que, diante das necessidades de comunicação, “esse ideal” se esvai e o que predomina é a criatividade e a realização da comunicação como objetivo.

Maher (2007, p. 73) compartilha da noção de bilinguismo como sendo a capacidade de comunicação em duas línguas com desempenho em todos os domínios do repertório verbal:

Ora, o caráter fictício da noção de *ambilingüismo* ou de *bilingüismo equilibrado* vem sendo denunciado por inúmeros investigadores. O bilíngüe – não idealizado, mas o de verdade – não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, a depender das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências da sua comunidade de fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo desempenhar em apenas uma delas em certas práticas comunicativas.

Da mesma forma, Shin (2018, p. 4) não percebe o bilinguismo como algo simplesmente correspondente a desempenho nativo:

Na realidade, portanto, bilíngües raramente terão proficiência balanceada em suas duas línguas. Termos como bilíngües ‘plenos’ e bilíngües ‘balanceados’ representam concepções idealizadas que não caracterizam a grande maioria dos bilíngües do mundo. [...] um bilíngüe não é a soma de dois monolíngües. Contudo, a visão monolíngüe do bilinguismo está tão enraizada no

⁸⁰ The conceptualization of dynamic bilingualism insists that there are no separate language systems, but that bilingual speakers instead have interrelated and interdependent language practices.

pensamento popular e da escola ao ponto de até mesmo bilíngues se desculparem com monolíngues por não falarem a língua destes como monolíngues, assim aceitando e reforçando o mito [de que bilíngues são como monolíngues].⁸¹

O bilinguismo discutido aqui, portanto, também compartilha a noção de que não necessariamente o usuário de mais uma língua, principalmente no caso da língua inglesa, tenha que dominar as chamadas quatro habilidades: audição, fala, leitura e escrita, mas que a utilização de ao menos uma delas se trata de manifestação bilíngue (GROSJEAN, 2010; MEGALE, 2012). Dependendo da necessidade, o usuário pode procurar maior domínio na leitura e escrita do que na fala, situação comum nos meios acadêmicos, ou na fala e audição, ou em apenas em uma delas: “Raramente algum bilíngue será igualmente proficiente em falar, ouvir, ler e escrever ambas as línguas em diferentes situações e domínios” (SHIN, 2018, p. 4).⁸²

Exemplo interessante do que foi colocado nesse parágrafo anterior é o que relata Maher (2007, p. 73):

Tomo a mim mesma – um sujeito bilíngüe português-inglês – como exemplo: eu diria que minha competência de leitura de textos acadêmicos sobre, digamos, políticas linguísticas, é praticamente equivalente nas duas línguas. Minha capacidade de debater, oralmente, o mesmo assunto em um congresso científico é, entretanto, bem maior em português do que em inglês. Mas, se a tarefa for marcar uma consulta médica por telefone, meu desempenho nas duas

⁸¹ In reality, however, bilinguals will rarely have balanced proficiency in their two languages. Terms such as “full” bilingual and “balanced” bilingual represent idealized concepts that do not characterize the great majority of the world’s bilinguals. [...] a bilingual is not the sum of two monolinguals. However, the monolingual view of bilingualism is so entrenched in popular and scholarly thinking that bilinguals themselves may apologize to monolinguals for not speaking their language as well as do monolinguals, thus accepting and reinforcing the myth.

⁸² Rarely will any bilingual be equally proficient in speaking, listening, reading, and writing both languages across all different situations and domains

línguas será, novamente, equivalente.

Esse entendimento de bilinguismo já há anos vinha sendo discutido por pesquisadores, como, por exemplo, o frequentemente citado autor John Macnamara (1967), o qual enxergava a questão do bilinguismo de forma mais aberta, menos exclusivista e excludente, como um contínuo (GARCÍA; KLEIFGEN, 2010) ao dizer que

Eu usarei o termo *bilingue* para pessoas que possuem ao menos uma das [quatro] habilidades na sua segunda língua, mesmo que em um nível mínimo. Isto é, considerarei como bilíngue uma pessoa que, por exemplo, é um falante nativo de inglês escolarizado e que é capaz de ler um pouco de francês. Isto significa que consideramos o bilinguismo como um contínuo, ou melhor, uma série inteira de contínuos, que variam de indivíduo para indivíduo juntamente com toda uma variedade de dimensões. (MACNAMARA, 1967, p. 59-60).⁸³

E García, Johnson e Seltzer (2017, p. 26) apontam que “Haugen (1953) e Weinreich (1979), pioneiros no estudo do bilinguismo nos Estados Unidos, consideravam uma mínima proficiência em duas línguas um sinal de bilinguismo”⁸⁴. Elas apontam, dão a entender, que isso é muito mais evidente hoje com a mobilidade e as novas tecnologias disponíveis as quais os nossos alunos estão expostos e delas fazem uso em língua estrangeira:

A gama de performances bilíngues dos estudantes de hoje, no entanto, é mais ampla e mais complexa. Hoje os bilíngues adquirem e usam

⁸³ I will use the term *bilingual* of persons who possess at least one of the language skills even to a minimal degree in their second language. That is, I shall consider as bilingual a person who, for example, is an educated native speaker of English and who can also read a little French. This means that we consider bilingualism to be a continuum, or rather a whole series of continua, which vary amongst individuals along a whole variety of dimensions.

⁸⁴ Haugen (1953) and Winreich (1979), pioneers in the study of bilingualism in the United States, considered even minimal proficiency in two languages as a sign of bilingualism.

muitas características linguísticas diferentes, porque a mobilidade e a tecnologia lhes deram mais oportunidades para interagir com textos e falantes cujos repertórios diferem dos seus. (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 26).⁸⁵

Firth e Wagner (1997, p. 296, meu sublinhado), ao discutir o que chamaram de reconceitualização da ASL (Aquisição de Segunda Língua), isto é, o entendimento de que a aprendizagem de uma segunda língua ou língua estrangeira vai além da cognição, envolvendo indispensavelmente a interação, apontaram a interconexão que há entre uso e aprendizagem: “[o]s pesquisadores que trabalham com uma ASL reconceitualizada serão mais capazes de entender e explicar como a língua é usada quando ela está sendo adquirida [...]”. Quando dizem que a língua é usada quando ela está sendo adquirida, pode-se compreender, há um processo de bilinguismo em andamento; a “bi-língua” (neste caso, a língua estrangeira, a língua inglesa) estará em uso no processo de sua aprendizagem.

4.2.1 A abordagem do translinguismo no bilinguismo

A capacidade criativa de uso de mais de uma língua de forma entrelaçada evidencia-se notadamente no bilinguismo translíngue, o qual é característica do mundo moderno que está em constante movimento, nos encontros de pessoas de diversas origens, de diversos contextos sociais, usuários de diversas línguas, interagindo, se fazendo compreender.

Dessa forma,

translinguajar não significa somente alternar códigos, uma vez que os participantes, ao *translinguajarem*, não mudam simplesmente de língua, alternando códigos monolíngues separados. Eles levam a cabo suas intenções comunicativas e a comunicação se concretiza não

⁸⁵ The range of bilingual performances of today’s students, however, is broader and more complex, Bilinguals today acquire and use many different linguistic features because mobility and technology have given them more opportunities to interact with texts and speakers whose repertoires differ from their own”.

só pela alternância de uma língua para outra, mas pela compreensão que os participantes têm de seus mundos bilíngues. (LUCENA, 2015, p. 84, ênfase da autora).

García e Li Wei (2014, p. 36) e Shin (2018, p. 127) apontam que há diversos termos que se referem a algo semelhante ao translanguismo, os quais lidam com a fluidez das práticas de linguagem, termos que foram cunhados a partir de uma relevante mudança pós-estruturalista na orientação teórica no que concerne aos estudos da compreensão do bilinguismo e suas dimensões (bilinguismo como fato, compreensão do fato, estudo e aprendizagem, entre outras). Trata-se, para Shin, de uma percepção mais holística de práticas comunicativas (do bilinguismo) e de termos que são bastante coincidentes no que querem significar. São apontados os termos: *bilanguaging*, em Mignolo (2000); *crossing*, em Rampton (2005); *transidiomatic practices*, em Jacquemet (2005); *heteroglossia*, em Bailey (2007), da concepção bakhtiniana; *polylingualism*, em Jørgensen (2008); *multivocality*, em Higgins (2009); *metrolingualism*, em Pennycook (2010) e Pennycook e Otsuji (2014); *polylinguaging*, em Jørgensen et al. (2011); *flexible bilingualism*, em Creese e Blackledge (2011); *codemeshing*, em Canagarajah (2011); *translingual practice*, em Canagarajah (2013) e os termos ‘*glish*’, tais como Spanglish, Singlish e outros.

Shin (2018, p. 127-128), em relação aos termos vistos, e especificamente sobre o termo translanguismo, assevera que

[a] principal diferença entre esse conjunto de termos e algumas das investigações anteriores [ao pós-estruturalismo] sobre bilinguismo é que, enquanto os estudos anteriores estavam focados em como os bilíngues se moviam entre línguas distintas e com fronteiras rígidas, as pesquisas atuais são baseadas em uma visão mais flexível de bilinguismo e de fluidez entre as línguas. O termo ‘translanguismo’, por exemplo, refere-se ao uso pelos alunos de todo o seu repertório linguístico para demonstrar o que sabem e podem fazer com a linguagem. Em uma sala de aula translíngue, os estudantes da língua minoritária são incentivados a escrever e falar com quaisquer recursos que

tenham a sua disposição e não esperar até que tenham adquirido plenamente a língua da escola.⁸⁶

Ainda, Shin (2018, p. 149), sobre essa nova maneira de perceber, tratar e trabalhar o bilinguismo, argumenta, o que caberia para as aulas de língua estrangeira (língua inglesa), no contexto do Brasil, no contexto do IFSC, que,

[e]m geral, a recente ascensão de novos termos que celebram o desempenho multilíngue é um desenvolvimento bem-vindo, visto que os estudantes bilíngues têm sido penalizados por muito tempo pelo que não conseguem fazer, ao invés de serem elogiados pelo que são capazes de fazer. Termos como ‘translinguismo’ e ‘bilinguismo flexível’ ajudam os educadores a perceberem a importância de se tirar proveito de múltiplas línguas e modalidades na sala de aula e incentivar os professores a adotarem uma abordagem holística que leva em conta todas as línguas no repertório linguístico do aprendiz.⁸⁷

Contudo para García, o melhor termo para definir essa situação vivida nas práticas de linguagem em todo o mundo ainda é translinguismo, pois é o que mais acertadamente captaria a nova realidade das práticas linguísticas transistêmicas e transformativas da

⁸⁶ The chief difference between this set of terms and some of the earlier investigation of bilingual speech is that whereas the earlier studies were focused on how bilinguals shuttle between distinct languages with rigid boundaries, the later research is based on a more flexible view of bilingualism and fluidity between languages. The term ‘translanguaging’, for example, refers to students’ use of their entire language repertoire to demonstrate what they know and can do with language. In a translanguaging classroom, language minority students are encouraged to write and speak with whatever resources they have at their disposal and not wait until they have fully acquired the language of the school.

⁸⁷ Overall, the recent rise of new terms celebrating multilingual performance is a welcome development given that bilingual students have too long been penalized for what they cannot do, rather than praised for what they can do. Terms like “translanguaging” and “flexible bilingualism” help educators see the importance of drawing from multiple languages and modalities in the classroom and encourage teachers to take a holistic approach that takes into account all of the languages in the learner’s linguistic repertoire.

atualidade, em que as fronteiras de uma língua são permeadas por outra língua e vice-versa.

O translinguismo não é somente "uma mistura ou uma hibridização da primeira língua com a segunda" (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 25)⁸⁸, todavia é um processo em que a criatividade está presente, e as línguas (e ou a linguagem) são intencionalmente usadas como um conjunto de “recursos móveis ou práticas dentro de um contexto social, cultural político e histórico” (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 9)⁸⁹, podendo esse se adaptar de acordo com as necessidades imediatas dos envolvidos na situação dialógica. É uma prática que não é novidade, mas se faz presente nas situações de prática bilíngue, onde duas ou mais línguas estão presentes e os sujeitos delas se servem, transitando entre uma e outra com palavras, frases, expressões, significados.

No translinguajar, a forma fixa perde vez e aparece a agência oriunda da necessidade de o usuário ser independente e manifestar a sua fala; a agência predomina sobre a língua e não o contrário, o que ocorre quando os padrões de línguas autônomas prevalecem. O uso translíngue de línguas se traduz em fala, no sentido bakhtiniano, e discurso, no sentido empregado pela Análise Crítica do Discurso de Fairclough, quando a coloca como prática social.

Ainda, a discussão, na atualidade, passa pelo entendimento de que o bilinguismo como repertório comunicativo de indivíduos, ocorre de forma contínua, não-facetada, isto é, quando se observa a “interferência” de uma língua em outra, há ali um efeito criativo de comunicação, de negociação de significado, envolvendo todo o conhecimento de mundo do usuário. Essa compreensão põe de lado a percepção de língua como sistema fixo e estável e dá ênfase à noção de repertório linguístico (bilíngue e ou multilíngue) de forma translíngue: o uso de duas ou mais línguas simultaneamente em um *continuum* sem limites definidos, objetivando a inter-relação comunicativa. (LUCENA, 2015). Isso favorece o estudante, por exemplo, pois o translinguajar “não somente promove um entendimento mais profundo do conteúdo [que o aluno está estudando], mas também desenvolve a língua mais fraca em relação a que é mais forte [já mais desenvolvida no estudante]”

⁸⁸ a mixture or hybridity of first and second languages

⁸⁹ Languages are *mobile resources* or practices within social, cultural, political and historical contexts.

(GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 64)⁹⁰.

O bilinguismo a partir da percepção do translanguismo é percebido como um complexo de competências linguísticas não separadas, mas que performam conjuntamente e simultaneamente a partir de recursos diversos na produção de significado, na interação social, constituindo-se, dessa forma, prática comunicativa ao interesse da interação. Falantes de mais de uma língua, nas suas reais necessidades de comunicação, acabam fazendo uso simultaneamente de palavras e ou expressões dos idiomas de seu domínio no ato da interação, com a intenção de realizar a comunicação pretendida, possibilitando a manifestação das marcas identitárias dos envolvidos (LUCENA; NASCIMENTO, 2016).

O modo como o translanguismo vê o ensino de línguas (para estudantes que não vivenciam a língua no dia a dia, que têm contato esporádico com a língua) é de que seja contrariada a característica aditiva de bilinguismo que a língua estrangeira tem recebido, e que se dê relevância ao ensino por meio de vivências significativas entre os pares, as quais podem acontecer pela criatividade (oriunda do repertório pessoal) diante da necessidade de interação entre os sujeitos. Nas manifestações translíngues, o significado deve ser percebido como algo maiormente advindo da interação e em menor grau da cognição, visto que não seria “um fenômeno individual, que consiste de pensamentos individuais executados e, então, transferidos de um cérebro a outro cérebro, mas [que se trata de] um produto de interação social e negociável, transcendendo as intenções e comportamentos individuais” (FIRTH; WAGNER, 1997, p. 290)⁹¹.

A vivência significativa é o que muitos têm experimentado nos contatos interpessoais através das redes sociais, nas quais, o que realmente tem contado não é a forma (ou formaS, na concepção de Long e Robson (1998)), mas o fazer-se compreender. É nessa hora que as duas (ou mais) línguas não se separam, mas mutuamente, transpassadamente, cooperam-se no significar. Ao contrário disso, a escola, as aulas de

⁹⁰Translanguaging not only promotes a deeper understanding of content, but also develops the weaker language in relationship with the one that is more dominant.

⁹¹Meaning, from this perspective, is not an individual phenomenon consisting of private thoughts executed and then transferred from brain to brain, but a social and negotiable product of interaction, transcending individual intentions and behaviours.

inglês, nosso caso, acabam separando as línguas, isolando uma das outras, em sistemas distintos, procurando-se evitar a “contaminação”.

Para García e Li Wei (2014), a concepção de que apenas a língua alvo deve ser usada nas aulas de idiomas tem sido contestada quando a globalização e as interações por ela provocadas têm demonstrado que na realidade os movimentos de pessoas, informações e contatos entre sujeitos mostram uma realidade diferente, isto é, da mútua cooperação entre línguas no significar, da transgressão das estruturas das línguas envolvidas (como apontado no parágrafo anterior), bem como no uso pelos sujeitos de todo o seu repertório linguístico a favor da significação.

Esquina, Araujo e Piedra (2014, p. 167) relatam como García e Kleifgen (2010) descrevem as práticas de translinguismo que normalmente podem ocorrer em uma sala de aula (de forma voluntária e ou ocasional) ou onde a prática translíngue é incentivada e cultivada:

(a) alternância entre o texto em uma língua e a discussão em uma outra; (b) leitura de textos que apresentam diferentes línguas; (c) discussão em uma língua e a verificação da compreensão em uma outra; (d) leitura em uma língua e redação em outra, discussão em uma língua e redação em outra [...]; (e) integração dos recursos linguísticos dos alunos; e (f) uso flexível das línguas envolvidas em microalternância, ou code-switching.⁹²

Quanto ao papel que exerce na educação, o translinguismo traz consigo um viés crítico, manifesto na forma como vê e constata as relações políticas e sociais dominantes exercidas por meio das línguas nos estados-nações. O translinguismo vem sendo instrumento de transgressão, rompendo com as tradições monolinguistas de educação, ou seja,

⁹² (a) shifting between text in one language and discussion in another; (b) moving across texts that feature different languages; (c) discussing in one language but checking comprehension in another; (d) reading in one language and writing in another, discussing in one language and writing in another [...]; (e) integrating students' language resources; and (f) using both languages flexibly in microalternation, or code-switching.

[o] translanguismo na sala de aula é justamente uma maneira de se trabalhar, por um lado, na lacuna entre os projetos globais dos estados-nações e seus sistemas de ensino monoglóssicos, e, por outro, de se trabalhar as histórias locais de povos que usam a língua de forma diferente [...] (GARCÍA, 2014b, p. 113).⁹³

No que toca à sala de aula,

[m]esmo que as aulas sejam realizadas ‘oficialmente’ em uma só língua, ao adotar-se o translanguismo significa que as práticas linguísticas de todos os alunos são utilizadas como recurso para a aprendizagem. Todos os professores em todas as salas de aula entenderiam que os repertórios linguísticos dos seus alunos nunca correspondem completamente aos seus [dos professores] próprios repertórios ou dos outros [alunos], e que ter estudantes usando todas as suas práticas linguísticas seria benéfico para a aprendizagem, para aprofundar o comprometimento cognitivo, para o desenvolvimento e a ampliação de novas práticas linguísticas, incluindo as utilizadas para fins acadêmicos. (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 71).⁹⁴

No presente século, tem-se enfatizado a educação crítica ao contrário da década final do século passado, em que se priorizava a educação comunicativa (no que tange ao ensino de línguas) (BRASIL,

⁹³ Translanguaging in classrooms is precisely a way of working in the gap between, on the one hand, the global designs of nation-states and their monoglossic education systems, and on the other, the local histories of peoples who language differently [...].

⁹⁴ Even if the lessons were carried out ‘officially’ in one language, adopting translanguaging would mean that the language practices of ALL students would be used as a resource for learning. All teachers in all classrooms would understand that their students’ linguistic repertoires never completely match their own or each other’s’, and that having students to use all their language practices would be beneficial for learning, for deep cognitive engagement and for development and expansion of new language practices, including standard ones used for academic purposes.

2006 - OCEM). Parece já não caber mais um ensino bilíngue preocupado com expressões funcionais em contextos situacionais da língua e que transfere ao estudante, após o domínio desejado da língua, a decisão, se assim perceber, de acessá-la como meio de reflexões críticas. Todavia, é necessário que se tenha a concepção de que o uso da língua, o conhecimento e o questionamento são intrínsecos e que dissociá-los não parece ser a melhor forma de incentivar os sujeitos a pensar o mundo reflexivamente. García e Li Wei (2014, p. 73) apontam que

os estudantes não têm como se engajar em discussões significativas, em compreensão ou elaboração e reelaboração de textos [orais, escritos] apenas com o repertório de práticas vindo da língua emergente. Em vez disso, toda a linguagem da criança [do adolescente] e todas as suas práticas semióticas devem ser postas a serviço da produção de significado.⁹⁵

Dessa forma, o aproveitamento de todo cabedal linguístico do estudante, na conjuminância de duas ou mais línguas, é pertinente quando se está propondo um ensino inclusivo e crítico.

⁹⁵ [...] students cannot engage in meaningful discussion, comprehension or designing and redesigning of texts with only a set of emergent language practices. Instead, all the child's language and semiotic practices must be put in the service of making meaning.

CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, são apresentadas as orientações metodológicas com as quais buscou-se alcançar aos objetivos da pesquisa.

5.1 NOÇÕES DE BAKHTIN PERTINENTES AO PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa, ao discutir e analisar as entrevistas com os discentes do IFSC, pensa a relação entre *sujeitos*, entrevistador e entrevistados, na percepção um do outro (*alteridade*); leva em conta *enunciados*, nas perguntas feitas e nas respostas dadas, numa relação *dialógica*; e procura entender o *discurso* (a fala) dos envolvidos, dos discentes, quanto as suas expectativas e impressões no contexto do ensino de língua estrangeira na Instituição. Essas noções são o norte do tratamento dado na pesquisa aos seus participantes.

O sujeito é visto por Bakhtin como um participante ativo em relações dialógicas, pois a forma como o sujeito se enuncia o influencia e influencia o outro. O sujeito é alguém não colocado, não instituído, mas alguém que se constitui pela interação social, pelo seu posicionamento, que se constitui pela sua própria enunciação, pois o sujeito orienta o seu enunciado em função do outro, na relação dialógica:

[a] vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no sócio universal. (BAKHTIN 2011, p. 348).

Bakhtin entende que o sujeito está em constante mudança, a qual se faz por meio do outro, é resultado da leitura que o sujeito faz do outro, da coadunação ao outro, e também da sua influência sobre o outro, pois sem o outro o sujeito não é percebido e pouco se percebe; há uma busca incessante pelo outro na sua constituição e existência; dessa forma, a alteridade está intimamente ligada à constituição do sujeito. O excedente de visão do outro, isto é, a forma como o sujeito é enxergado pelo outro coopera na constituição do sujeito, porque há sempre algo

nele não percebido por ele mesmo, porém percebido pelo outro, e pelo outro de alguma forma comunicada ao sujeito. Sobre isso pondera Bakhtin:

Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar — a cabeça, o rosto, a expressão do rosto —, o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos. Graças a posições apropriadas, é possível reduzir ao mínimo essa diferença dos horizontes, mas para eliminá-la totalmente, seria preciso fundir-se em um, tornar-se um único homem. Esse excedente constante de minha visão e de meu conhecimento a respeito do outro, é condicionado pelo lugar que sou o único a ocupar no mundo: neste lugar, neste instante preciso, num conjunto de dadas circunstâncias — todos os outros se situam fora de mim. (BAKHTIN, 1997 [1979], p. 44).

Sendo assim, o sujeito é um ser sempre inacabado, inconcluso, em modificação, em constituição, afetado pelo outro e afetando o outro. E os sujeitos estão sempre ligados pela palavra (o discurso):

Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

(BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1998[1929], p. 115).

Do mesmo modo, o discurso do sujeito é dialógico, está presente em favor da interação:

A orientação dialógica do discurso é, evidentemente, um fenômeno próprio de qualquer discurso. É a diretriz natural de qualquer discurso vivo. Em todas as suas vias no sentido do objeto, em todas as orientações, o discurso depara com a palavra do outro e não pode deixar de entrar numa interação viva e tensa com ele. (BAKHTIN, 2015, p. 51).

Esse mesmo caráter dialógico constitutivo dos sujeitos, presente na compreensão de Bakhtin, aparece no que diz Humboldt (HEIDERMAN; WEININGER 2006, p. 131): “Na sua aparição, porém, a linguagem apenas se desenvolve socialmente e o homem apenas compreende a si mesmo mediante tentativas de testar a compreensibilidade de suas palavras com outros”.

O outro, nesta pesquisa é o professor (o entrevistador) para o aluno, é o aluno para o professor, e, ao serem respondidas perguntas sobre as aulas de inglês, as relações desses sujeitos se fazem pelo que um tem a dizer do outro, os participantes nas suas respostas e o entrevistador pesquisador nas suas análises sobre o *corpus* criado. Nessa relação de caráter exotópico (de visão externa dos sujeitos sobre os sujeitos ou de suas práticas), as entrevistas realizadas nesta pesquisa buscam que os envolvidos se percebam, se compreendam melhor e melhor entendam as suas práticas sociais, de forma que esses sujeitos reflitam sobre o ensino e aprendizagem de inglês no IFSC, pois os sujeitos estão sempre em constituição e podem alterar as suas práticas.

A entrevista apesar de normalmente não ser um diálogo pleno e espontâneo (nem todo diálogo de contexto real é espontâneo), na qual as relações são controladas, em que o entrevistador acaba assumindo esse controle, possuem muitos elementos do diálogo espontâneo, quando permite a argumentação em indagações como *por que?*, *explique*, *de que forma*, dando lugar a enunciados diferentes de um entrevistado para o outro.

O enunciado, por sua vez, também denominado enunciação, pode ser entendido, segundo Bakhtin (2016), como expressão (um

evento social) da linguagem em uma interação dialógica (em que há locutor e interlocutor); pode ser entendido como um ato de fala, o dizer do falante, proveniente da atividade mental do sujeito, atividade orientada e compelida pelo meio social imediato e não-imediato, pelo ponto de vista que o falante tem sobre o seu interlocutor. Além dos sujeitos, as diversas áreas da atividade humana se enunciam, e o fazem por linguagem própria, com estilos próprios, reconhecíveis como discursos de uma área. A presença do enunciado traz em si a presença do dialógico, do discurso ao outro a si mesmo.

Na linguagem do enunciado, o estilo da organização dessa linguagem conta para o ideológico, pois o enunciado acontece de modo que o sujeito se posicione, revele as suas percepções, intenções e influências; o estilo traz em seu bojo a percepção de mundo do sujeito e a comunicação dessa percepção, as suas características e anseios.

Para Bakhtin, não há enunciado igual em situação alguma. Até mesmo uma citação não se repete no seu significado, pois o contexto e as intenções marcados pela experiência de cada sujeito que faz uso de uma citação são únicos:

[...] devemos admitir que qualquer oração, mesmo a mais complexa, no fluxo ilimitado da fala pode repetir-se um número ilimitado de vezes em forma absolutamente idêntica, mas como enunciado (ou parte do enunciado) nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode se repetir: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação) (BAKHTIN, 2016, p.78).

Essa singularidade ocorre, porque o contexto do enunciado repetido será sempre modificado pelo tempo e lugar em que foi repetido, pelas modificações de estilo e intenção do enunciador, pelas inter-relações com outros enunciados. Rodrigues assim aponta a singularidade do enunciado:

Cada enunciado, visto sob a ótica de acontecimento, é único, caracteriza-se por três dimensões constitutivas: seu tema (referido a objetos e sentidos), seu estilo verbal (seleção dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua) e sua composição (seleção dos procedimentos composicionais para a organização, disposição e acabamento da

totalidade discursiva e para levar em conta os participantes da comunicação discursiva). (RODRIGUES, 2001, p. 43).

As entrevistas são entendidas como enunciados da visão do outro sobre o outro, que permitem reflexão sobre o que pode ser repensado e mudado nas inter-relações nos contextos de ensino de inglês no IFSC. As entrevistas nesta tese procuram dar voz aos participantes, aos alunos que nem sempre são ouvidos, como se simplesmente o que têm a dizer já é muito sabido, conhecido, repetitivo. Porém, contrariamente a uma ideia negativa quanto ao que o estudante tem a dizer, ou pouco tem a dizer, se pronuncia declarações previsíveis ou não, vale mencionar a crítica que faz Rajagopalan ao desprezo às manifestações dos alunos, quando diz que

[n]ão há nada de errado na insistência na ‘língua que seja útil ao aprendiz’, embora não haja nenhuma preocupação em consultá-lo [o aluno] a respeito [de que norma estudar]. As necessidades dos aprendizes são tomadas como óbvias demais para serem averiguadas por intermédio de qualquer pesquisa criteriosa”. (RAJAGOPALAN, 2012 p. 67).

Rajagopalan está se referindo mais especificamente a pressupostos que servem a orientar a elaboração de um curso de inglês como língua estrangeira, e aponta que os alunos pouco participam desse processo. Contudo, é crítica que, por certo, vale para diversas situações de ensino e aprendizagem em que os alunos pontuam as suas percepções e opiniões do que estão vivenciando.

Dessa maneira, discutir os dados levantados é discutir a relação entre os entrevistados e a Instituição (representada na ação dos docentes) é buscar uma compreensão, antes de se procurar explicações, pois

[v]er e compreender o autor de uma obra significa ver e compreender outra consciência, a consciência do outro e seu mundo, isto é, outro sujeito (“Du”). Na explicação existe apenas uma consciência, um sujeito: na *compreensão*, duas consciências, dois sujeitos. (BAKHTIN, 2016, p. 83).

5.2 DA PRESENTE PESQUISA

Trata-se de pesquisa descritiva e quali quantitativa, visto que serão apresentados, discutidos e interpretados resultados numéricos e "significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes" (MINAYO, 2002, p. 21; DIAS, 2010; FLICK, 2009).

Para os autores Paltridge e Phakiti (2015, p. 12),

[o]s dados quantitativos são dados numéricos que os pesquisadores obtêm para responder perguntas de pesquisa, como escores de teste, respostas ao questionário em escala de Likert e graus acadêmicos [...], enquanto os dados qualitativos são dados que podem ser descritos ou conceituados em palavras e Estes incluem dados coletados através de entrevistas, observações, textos ou imagens, ao invés de números [...].⁹⁶

A combinação do aspecto qualitativo e quantitativo, segundo os mesmos autores (PALTRIDGE; PHAKITI, 2015, p. 14), “podem fortalecer a qualidade de um estudo, pois um pode colaborar, completar ou expandir o outro”⁹⁷.

O trabalho buscou constatar e confirmar vivências dos alunos entrevistados com a língua inglesa e problematizá-las. A pesquisa também buscou respostas às perguntas das entrevistas, por mais simples que pareçam ser, respostas que servissem à discussão das expectativas dos alunos iniciantes e das impressões dos concluintes dos semestres de inglês estudados no IFSC, discussão que possa cooperar com a Instituição, resultando ou não na manutenção ou na mudança das metodologias e didáticas de ensino de inglês presentes no IFSC

A opção foi por entrevista, ainda que essas perguntas caberiam

⁹⁶ Quantitative data are *numerical* data that researchers obtain to answer research questions, such as test scores, Likert-scale questionnaire responses and academic grades [...], whereas qualitative data are data that can be describe or conceptualized in words and these include data collected through interviews, observations, texts or pictures, rather than in numbers [...].

⁹⁷ [...] can strengthen the quality of a study because one can support, complement or expand the other.

facilmente em um questionário, porque, por meio delas foi possível olhar nos olhos dos entrevistados, dirimir dúvidas durante as entrevistas, esclarecer algum ponto das perguntas (houve bastante isso), o que não daria para fazer em um questionário. Também, foi possível introduzir perguntas secundárias, que surgiram no momento, dando às entrevistas um caráter de entrevistas semiestruturadas, algo menos conveniente a um questionário.

A pesquisa teve como participantes: discentes das aulas de inglês dos cursos integrados ao ensino médio dos *campi* Joinville, São Miguel do Oeste e Florianópolis (Mauro Ramos) do IFSC.

Anteriormente ao projeto de qualificação, intencionava-se entrevistar além dos discentes, docentes, membros do departamento pedagógico, coordenadores dos cursos integrados, coordenadores das áreas dos cursos e o diretor de ensino de cada *campus*. Porém entendeu-se que a pesquisa se tornaria bastante vultosa e de difícil análise, e desta forma optou-se por diminuir o número de participantes de forma a se realizar um trabalho mais conciso, trazendo um menor recorte da realidade do ensino de inglês do IFSC, levando-se em conta o ponto de vista dos estudantes, um “reflexo do reflexo”, nas palavras de Bakhtin (2016, p. 86): “ A interpretação de um texto sempre é um correto reflexo do reflexo do reflexo. Um reflexo através do outro no sentido do objeto refletido”.

5.3 ENTREVISTAS USADAS EM PESQUISAS

A importância de se buscar entendimento, em observações feitas pelos discentes, do que pode ser melhorado no ensino está de acordo com Santos (2012, p. 253), ao afirmar que

[a] ideia de convidar os alunos a se posicionarem sobre os desafios associados a ouvir em inglês [ou sobre o que lhes é ensinado no seu todo] é sempre positiva. É impossível que um professor consiga detectar exatamente o que causa dificuldades a cada indivíduo em sala de aula. Sempre que damos voz a nossos alunos temos acesso a informações, sentimentos, percepções que possivelmente passariam despercebidos na sempre movimentada – e às vezes impessoal – dinâmica da sala de aula.

Quanto à importância e funções de uma entrevista, Gray (2012, p. 300) aponta que

[a] entrevista pode cumprir vários propósitos distintos. Em primeiro lugar, pode ser usada como forma de coletar informações sobre o conhecimento que a pessoa tem, seus valores, suas preferências e suas atitudes. Em segundo, pode ser usada para testar uma hipótese ou identificar variáveis e suas relações. Terceiro, pode ser usada em conjunto com outras técnicas de pesquisa, como as pesquisas de levantamento, para dar seguimento a perguntas. (GRAY, 2012, p.300).

Para as entrevistas, Santos (2012) apresenta três formas de elaboração: estruturadas, não-estruturadas e semiestruturadas. As estruturadas apresentam perguntas definidas previamente pelo entrevistador, as quais são perguntadas e respondidas em ordem fixa. As não-estruturadas ocorrem espontaneamente na hora da entrevista. Nas semiestruturadas, o entrevistador organiza um roteiro, porém, o flexibiliza com outras indagações, conforme o andamento da entrevista, com o surgimento de novos pontos.

Segundo Santos (2012, p. 25), há que se levar em conta que "[d]ependendo do tipo de entrevista, os dados gerados podem ser de análise difícil: quanto menos estruturada for uma entrevista, mais complexa será sua análise".

5.4 DADOS

A pesquisa buscou informações dos discentes de inglês dos cursos técnicos integrados dos eixos tecnológicos de Produção Alimentícia e Recursos Naturais (curso de Agropecuária), Controle de Processos Industriais (curso de eletroeletrônica), Infraestrutura (curso de Saneamento) dos *campi* de São Miguel do Oeste, Joinville e Florianópolis respectivamente.

5.5 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

O instrumento usado para coletar as informações foi a entrevista (dados primários).

A entrevista (verifique-se as perguntas no Apêndice A) abrangeu indagações sobre a experiência dos alunos em escola pública ou particular anteriormente ao ingresso no IFSC, atitudes, expectativas quanto ao que vão estudar (para os do primeiro semestre de inglês) e parecer do que estudaram (para os que concluíram o último semestre de inglês), metodologias de ensino, assuntos de interesse, demandas (o que lhes falta para melhor aprender).

5.6 PARTICIPANTES

As entrevistas foram realizadas com 48 discentes, envolvendo a primeira e última etapa (semestre ou ano, conforme o caso) dos cursos envolvidos, como segue: Curso de Eletroeletrônica, *campus* Joinville: 8 discentes do 3º semestre (Inglês I); 8 do 6º semestre (Inglês III). Curso de Saneamento, *campus* Florianópolis (Mauro Ramos): 8 discentes do 2º semestre; 8 do 6º semestre (Inglês III). Curso de Agropecuária, *Campus* São Miguel do Oeste: 8 discentes do primeiro ano; 8 do 3º ano. As transcrições das entrevistas se encontram no Apêndice D: Caderno de Entrevistas.

A entrevista realizada foi de maior predominância do tipo semiestruturada, em que “o pesquisador possui um roteiro, mas organiza a entrevista de acordo com seu desenrolar, permitindo que ideias não previstas sejam incorporadas à entrevista” (SANTOS, 2012, p. 25), isso com o intuito de não abrir muito as possibilidades de respostas, o que dificultaria a posterior análise.

5.7. PRECAUÇÕES ÉTICAS

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da UFSC e aprovado em 19 de dezembro de 2017, com o parecer consubstanciado número 2.448.730 (Anexo B), estando, portanto, em conformidade com as exigências da Resolução 466/12 do CNS (Conselho Nacional de Saúde), garantindo o que observam Knight e Adolphs (2011, p. 42-44) sobre permissões e ética na pesquisa.

A Resolução 466/12 do CNS procura assegurar aos participantes respeitabilidade e direitos da pessoa, garantindo aos participantes total liberdade de participação ou de saída da pesquisa, sem prejuízo, e anonimato na divulgação dos dados coletados; garante que os dados sejam usados somente para a pesquisa em

desenvolvimento, não podendo ser usados para nem um outro estudo sem a devida autorização, podendo os participantes ou responsáveis por participantes tomar conhecimento do desenvolvimento da pesquisa a qualquer momento que solicitarem.

Para garantir os preceitos éticos nesta pesquisa, conforme a Resolução 466/12 do CNS estabelece, foi elaborado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para maiores e para responsáveis por menores) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (para menores), termos aprovados pelo CEPESH da UFSC, os quais foram assinados pelos participantes e ou seus responsáveis. Os termos podem ser observados no Apêndice B.

5.8 PREPARAÇÃO DO *CORPUS* - PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE

Para a realização da análise dos dados coletados, do *corpus* da pesquisa, observe-se:

As transcrições das entrevistas gravadas foram realizadas a partir da escuta dos áudios e digitação no editor de texto Word. O programa ELAN 5.0 não foi usado como previsto no projeto inicial, pois a sua utilização se mostrou demorada. Dessa forma, a opção foi pela simples escuta e digitalização, procedimento que serviu eficazmente ao propósito de ter as falas na forma escrita. Após as transcrições, com o *corpus* de respostas à mão, procedeu-se leitura detalhada e, para as 48 entrevistas individualmente, foram elaboradas tabelas contendo o resumo de cada resposta de cada entrevistado (Apêndice C). O resumo de cada resposta compreendeu a ideia principal da respectiva resposta (palavras-chave, expressões importantes para o entendimento das falas). Essas expressões e palavras-chave são apresentadas entre aspas (demonstrando a literalidade do que foi dito). Chaves foram usadas quando foi necessário sintetizar, explicar ou parafrasear falas, como no exemplo a seguir:

“Bom”: {porém apresenta pontos negativos}: “só tentava avançar, avançar”; “a gente não sabia como fazer”
(Entrevistado 1, 3º ano de Agropecuária; pergunta 4 - Impressão da qualidade do ensino de inglês)

Com as tabelas, foi possível proceder exposição e discussão das respostas às perguntas das entrevistas, recorrendo-se, sempre que

necessário, ao texto transcrito para conferência ou captura integral de uma fala a ser citada. Tal procedimento, também, auxiliou na verificação e no entendimento do que é de consenso ou não entre os entrevistados, possibilitando a observação de diferentes percepções entre eles. Ainda, os dados coletados das entrevistas foram cruzados e discutidos, levando-se em conta os diferentes cursos integrados envolvidos na pesquisa.

Os dados foram apresentados e problematizados a partir de seis grupos de respostas às perguntas realizadas durante as entrevistas. Cada grupo de respostas discutido recebeu uma designação, como, por exemplo, o grupo 1, o qual foi chamado de *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC*.

Dessa forma, o Grupo 1, denominado de *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC*, diz respeito às respostas das perguntas 1 a 3 (**Capítulo VI**); o grupo 2, *Expectativa dos entrevistados iniciantes / Impressão dos entrevistados concluintes*, lida com as perguntas 4 a 5; o grupo 3, *Primordialidade da língua inglesa para os entrevistados*, discute as respostas à pergunta 6; o grupo 4, *O que pode motivar ou desmotivar os alunos iniciantes / O que pode ter motivado ou desmotivado os alunos concluintes*, trata das perguntas 7 a 9 (**Capítulo VII**); no grupo 5, *Expectativas e frustrações quanto ao inglês da área técnica (iniciantes e concluintes)*, são discutidas as respostas às perguntas 10 a 14; e o grupo 6, *Inserção social advinda da língua inglesa segundo os entrevistados*, aborda as respostas às perguntas 15 a 20 (**Capítulo VIII**).

Com as respostas a essas perguntas, entende-se, que é possível buscar se contemplar mais o que os alunos pontuam como demandas do ensino de inglês, pode-se conferi-lhes uma voz a participar do que é proposto como ensino de inglês no IFSC.

5.9 ENTREVISTA PILOTO

Foi realizada entrevista piloto com 4 participantes, 2 alunos e 2 alunas, do curso Integrado ao ensino médio em Mecânica. A duração de cada entrevista foi de 7 a 12 minutos. A finalidade da entrevista piloto foi ajustar a entrevista final quanto às perguntas (se estavam adequadas ao que se queria saber, se eram de número suficiente), quanto ao tempo da entrevista, quanto aos instrumentos de captação de áudio e local, e providenciar melhorias, se fossem necessárias. Dois dos participantes foram alunos do primeiro semestre de inglês (3º semestre do curso) e

dois, do 6º semestre do curso (após já terem concluído os semestres de inglês). Todos os alunos participantes da entrevista piloto assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para os menores de idade, exigiu-se também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável (Apêndice B). A entrevista foi do tipo semiestruturada como proposto no item 5.6 Participantes.

A seguir passe-se à apresentação e discussão dos dados levantados nas entrevistas, o que ocorre em três capítulos: Capítulo VI – Apresentação e análise dos dados – I, Capítulo VII – Apresentação e análise dos dados – II e Capítulo VIII – Apresentação e análise dos dados - III.

Os dados são apresentados e problematizados a partir dos seis grupos de respostas às perguntas das entrevistas mencionados no *Percurso metodológico da pesquisa*.

O **Capítulo VI** envolve o Grupo 1 de perguntas, em que são analisadas as respostas às perguntas 1 a 3; envolve o grupo 2, perguntas 4 a 5; envolve o grupo 3, pergunta 6. O **Capítulo VII** lida com o grupo 4 e trata das perguntas 7 a 9; lida com o grupo 5, perguntas 10 a 14. O **Capítulo VIII** discute o grupo 6, perguntas 15 a 20.

Entenda-se que esta participação dos discentes não se trata de incumbir-lhes a responsabilidade de propor metodologia e didática de ensino, o que exigiria domínio de teorias, pois há que se considerar que não tenham o conhecimento e maturidade para tal. Contudo, a participação deles será por meio das suas falas, que, se levadas em consideração, podem servir à reflexão das metodologias e didáticas existentes nas aulas de inglês do IFSC.

O grupo 1, denominado *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC – perguntas 1 – 3*, procura levantar informação quanto à experiência dos alunos com a língua inglesa no ensino fundamental. O objetivo é perceber a procedência desses alunos e como veem o ensino recebido no ensino fundamental, e, a partir daí, discutir a responsabilidade do IFSC nas aulas de inglês, nos cursos integrados ao ensino médio envolvidos na pesquisa.

O grupo 2, *Expectativa dos entrevistados iniciantes / Impressão dos entrevistados concluintes – perguntas 4 e 5*, levanta o que esperam os entrevistados iniciantes do ensino de inglês no IFSC e o que experienciaram os entrevistados concluintes nas aulas de inglês. Com as expectativas dos iniciantes e a impressão dos concluintes, há como se pensar se o ensino de inglês do IFSC tem feito a diferença na constituição desses bilíngues.

O grupo 3, *Primordialidade da língua inglesa para os entrevistados – pergunta 6*, procura verificar como os alunos veem o espaço ocupado pela língua inglesa no currículo escolar, se o seu ensino é indispensável para esses alunos ou outra língua poderia estar no seu lugar, assunto pautado no Capítulo II – Panorama da língua inglesa, nas subseções: A importância da língua inglesa e seu estudo; Discussão sobre a hegemonia da língua inglesa.

O grupo 4, *O que pode motivar ou desmotivar os alunos iniciantes / O que pode ter motivado ou desmotivado os alunos concluintes – perguntas 7 a 9*. Com as perguntas desse grupo, procura-se perceber o que os alunos iniciantes trazem de motivador e desmotivador da sua experiência anterior. Quanto aos entrevistados concluintes, pretende-se verificar o que poderia ter sido diferente nas aulas do IFSC, o que pode ser pensado para futuras turmas.

Como foi posto no **Percurso metodológico da pesquisa**, o trabalho desenvolvido se preocupou em constatar e confirmar vivências dos alunos com a língua inglesa e problematizá-las; buscou respostas quanto às expectativas dos alunos iniciantes e impressões dos concluintes, e, com isso, proceder reflexão sobre o ensino de inglês no IFSC.

Também, já dito: a escolha foi por entrevista, ainda que essas perguntas facilmente poderiam compor um questionário. Porém, as entrevistas serviram bem a uma interação próxima aos alunos entrevistados; facilitaram dirimir dúvidas durante as entrevistas, o que na aplicação de um questionário dificultaria; deram a possibilidade de se introduzir perguntas secundárias, que emergiram no momento das falas, como neste exemplo, em que foi também perguntado sobre o uso de legenda, uso de tradutor, perguntas que não faziam parte do roteiro:

Normalmente, eu não tou usando muito. Na verdade, eu estou estudando pro ENEM e Vestibulares, né. Mas usar fora... [Pra internet, você não usa, pesquisa?] É. Eu tô tipo, eu uso bastante, por exemplo, como a gente tem o projeto integrador, a gente faz pesquisas também em inglês, né, aí a gente tem que traduzir aquilo; a gente usa bastante, mas tipo pra outras coisas, eu fora da escola... [Músicas?] Ah! Sim. Filme também, séries... [Sim. Filmes, você usa com legenda ou...?] Sim. [Português ou inglês a legenda?] Depende o filme, mas a maioria eu uso

com legenda portuguesa e... [Uhum. Tá, daí você usa o tradutor, então, pra os textos que você busca?] Sim. (Entrevistada 2, 3º ano em Agropecuária, pergunta 17)

O grupo 5, *Expectativas e frustrações quanto ao inglês da área técnica – perguntas 10 a 14 (iniciantes e concluintes)*, intenciona verificar qual a expectativa dos iniciantes e o que receberam os concluintes quanto ao inglês técnico, se esse inglês é pertinente ou não, o que trazem os PPC dos cursos a respeito. Com as respostas e consulta aos PPC dos cursos, sugestões podem ser feitas a respeito desse ensino.

O grupo 6, *Inserção social advinda da língua inglesa – perguntas 15 a 20 (iniciantes e concluintes)*. Neste grupo de perguntas, busca-se perceber como os estudantes concebem a abordagem de temas sociais nas aulas de inglês. As perguntas levam em conta a educação proposta pela LAC, mais especificamente a visão de Pennycook (2001), como visto no Capítulo IV, *Linguística Aplicada Crítica*, e também consideram o que propõe a PEPEAL-IFSC 2018, ou seja, que os estudantes não devem se conformar à condição de receptores e reprodutores de conteúdo, mas que toda a educação necessita concorrer para a constituição de cidadãos que visem a uma sociedade mais humana. Da mesma forma, este grupo de perguntas busca detectar a oferta e envolvimento dos alunos em outras atividades com a língua inglesa, as quais sejam diferentes das atividades normalmente realizadas em sala de aula. Neste grupo, aparecem também as considerações finais dos entrevistados.

CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS I

Neste capítulo são apresentadas e discutidas as respostas dos grupos 1, 2, e 3 de perguntas feitas aos entrevistados, que assim são apresentadas (as entrevistas na íntegra encontram-se no Apêndice D: Caderno de Entrevistas):

Grupo 1 de perguntas, denominado *Vivência dos alunos com a língua inglesa anteriormente ao IFSC: respostas às perguntas 1 a 3* das entrevistas

Entrevistados iniciantes e concluintes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)
2. Você estudou em escola pública ou particular?
3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Grupo 2 de perguntas, denominado *Expectativa dos entrevistados iniciantes / Impressão dos entrevistados concluintes – perguntas 4 e 5*

Entrevistados iniciantes:

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)
5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Entrevistados concluintes:

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?
5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Grupo 3 de perguntas, denominado *Primordialidade da língua inglesa para os entrevistados – pergunta 6*

Entrevistados iniciantes e concluintes:

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Neste capítulo de apresentação e análise dos dados e nos outros dois a seguir, são apresentadas tabelas com palavras ou expressões chaves entre aspas (representando a literalidade do que foi dito). Quando alguma fala foi sintetizada, explicada ou parafraseada pelo pesquisador, a indicação foi realizada com o uso de chaves, como, por exemplo, em

“Creio que sim”; “um pouco na fala” {precisa se comunicar mais na fala e na escrita}

(Entrevistado 1 - 2º semestre de Saneamento - pergunta 5, quanta à perspectiva de comunicação em inglês)

6.1 VIVÊNCIA DOS ALUNOS COM A LÍNGUA INGLESA ANTERIORMENTE AO IFSC: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 1 A 3 DAS ENTREVISTAS

Dos 48 participantes, 47 (97,91%) estudaram inglês antes de ingressarem no IFSC (Tabela 05). Observe-se que um dos 48 afirmou não se lembrar de ter estudado inglês no ensino fundamental e também não apontou nenhuma outra língua que teria estudado. Contudo, é muito provável que tenha tido inglês, pois cursou parte do ensino fundamental em escola pública, parte em particular, e usualmente o inglês está presente no currículo dessas redes.

Tabela 5 - Participantes que estudaram inglês no ensino fundamental

<i>Campus Joinville</i>		
3º semestre de Eletroeletrônica	6º semestre de Eletroeletrônica	TOTAL
08 (100%)	07(87,5%); 01 não lembrou	15 (93,75%); 01 não se lembrou
<i>Campus Florianópolis</i>		
2º semestre de Saneamento	6º semestre de Saneamento	
08 (100%)	08 (100%)	16 (100%)
<i>Campus São Miguel do Oeste</i>		
1º ano de Agropecuária	3º ano de Agropecuária	
08 (100%)	08 (100%)	16 (100%)
Total: 24 (100%)	Total: 23 (95.83%)	47 (97,91%)

Fonte: Elaboração do pesquisador

Também, 34 (70,83%) dos 48 participantes fizeram o ensino fundamental em escola pública, 11 em escola particular, e 3 deles, em ambas as redes (Tabela 6). O *campus* Florianópolis aparece com o maior número de alunos vindos de escolas particulares, 09 deles: 04 do Integrado em Saneamento, segundo semestre, e 05 do sexto semestre.

Tabela 6 - Redes de ensino de origem dos entrevistados

Fundamental Público <i>Campus</i> Joinville		
3º semestre de Eletroeletrônica	6º semestre de Eletroeletrônica	TOTAL
06 (75%)	06 (75%)	12
Fundamental Público <i>Campus</i> Florianópolis		
2º semestre de Saneamento	6º semestre de Saneamento	
04 (50%)	03 (37,5%)	7
Fundamental Público <i>Campus</i> São Miguel do Oeste		
1º ano de Agropecuária	3º ano de Agropecuária	
07 (87,5%)	08 (100%)	15
Total: 17 (70,83%)	Total: 17 (70,83%)	34 (70,83)
Fundamental Particular <i>Campus</i> Joinville		
3º semestre de Eletroeletrônica	6º semestre de Eletroeletrônica	
01 (12,5%)	01 (12,5%)	2
Fundamental Particular <i>Campus</i> Florianópolis		
1º ano de Saneamento	3º ano de Saneamento	
04 (50%)	05 (62,5%)	9
Fundamental Particular <i>Campus</i> São Miguel do Oeste		
1º ano de Agropecuária	3º ano de Agropecuária	
-----	-----	-
Total: 05 (20,83%)	Total: 06 (25%)	11 (22,91%)
Ambas as Redes <i>Campus</i> Joinville		
3º semestre de Eletroeletrônica	6º semestre de Eletroeletrônica	
01 (12,5%)	01 (12,5%)	2
Ambas as Redes <i>Campus</i> Florianópolis		
2º semestre de Saneamento	6º semestre de Saneamento	
-----	-----	-
Ambas as Redes <i>Campus</i> São Miguel do Oeste		
01 (12,5%)	-----	1
Total: 02 (8,33%)	Total: 01 (4,16%)	3 (6,25%)

Fonte: Elaboração do pesquisador

Como fica claro na Tabela 6, os alunos dos três cursos são oriundos do ensino público e do particular. O primeiro em maior número, o segundo em número menos expressivo. Também, observa-se que há mais alunos vindos do ensino fundamental particular no curso de Florianópolis do que nos outros dois cursos, de Joinville e São Miguel do Oeste. E a missão da Instituição é de proporcionar ensino de qualidade a todos os alunos do IFSC, tanto os de maiores centros como os de regiões menores, independente da rede de ensino de origem, não havendo distinção de teor algum, visto que o processo de ingresso é por exame classificatório ou por sorteio. Porém, observe-se que, no histórico brasileiro, alunos que buscam o ensino público, ao menos no ensino básico, com maior frequência são procedentes de famílias com condições financeiras menos favoráveis, alunos que teriam dificuldades para diversificar a sua formação profissional, seja com cursos de idiomas pagos, viagens de intercâmbio pagas, ou cursos de qualificação técnica pagos, às vezes, distantes das suas áreas de residência. Nessa situação, a missão do IFSC de inclusão, de proporcionar ensino de oportunidades igualitárias pode ser fator diferencial para uma clientela predominantemente de característica financeira menos favorável.

Essa responsabilidade se evidencia a partir da discussão dos dados alcançados pelas entrevistas no que tange ao ensino de inglês que os participantes receberam no ensino fundamental: tão somente 13 (27%) dos 48 entrevistados manifestaram apreço pelo ensino de inglês recebido no ensino fundamental, como nos exemplos do Quadro 2.

Quadro 2 - Percepção positiva do ensino fundamental pelos entrevistados

3º Eletroeletrônica	Entr1 “Interessante”; entr4 “eu gostei bastante”
6º Eletroeletrônica	-----
2º Saneamento	-----
6º Saneamento	Entr2 “Gostei”; entr4 “aprendi bastante”; entr3 “foi bom”; entr5 “foi bem reforçado” [9º Ano]; entr7 “Foi muito bom”
1º Agropecuária	Entr1 “ensino bom”; entr4 “Era bom”; entr6 “eu gostei;
3º Agropecuária	Entr1 “até gostava”; entr3 “eu achava até bom” entr4 “Eu gostava”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Por outro lado, 35 participantes (73%) descreveram o inglês tido no ensino fundamental de forma negativa. Quando não o fizeram diretamente, isso aconteceu por meio de expressões que revelam práticas que não pareceram motivadoras, entre elas, o foco em pontos gramaticais. Observe-se o Quadro 3.

Quadro 3 - Percepção negativa do ensino fundamental pelos entrevistados

3º Eletroeletrônica	Entr2 “não explicavam a utilidade”; “entregavam só regras” Entr3 “focavam mais em verbos, essas coisas” Entr7 “a gente aprendeu só negativo e frases afirmativas e negativas e o verbo to be” Entr8 “foi muito repetitivo”; “era sempre o verbo to be”
6º Eletroeletrônica	Entr1 “Não lembro de ter aprendido nada” Entr2 “verbos; “eram passados por comportamento” Entr4 “Era bem fraca”; “era mais verbo to be” Entr6 “Não aprendi nada”; “sempre o verbo to be”
2º Saneamento	Entr1 “não tinha professor [faltava]” “não aprendi” Entr2 “só aprendia gramática”; “não botava em prática” Entr5 “literalmente era uma merda”; “só passar verbo to be”; “não aprendia nada” Entr8 “A gente aprendeu mais gramática”; “formas de concordância do verbo”
6º Saneamento	Entr1 “Defasado”; “não conseguia aprender” Entr6 “nada especial”; “níveis muito distintos [na turma]” Entr8 “um pouco de gramática e um pouco de palavras”; “Fracó”
1º Agropecuária	Entr5 “Era bem pobre”; “no sétimo [ano] praticamente nada [aprendi]”; “no oitavo nada” Entr6 “Não era bom”; “não tinha explicação”; “verbos, só isso” Entr8 “Era bem, digamos, precário”; “era mais

	regras”
3º Agropecuária	Entr2 “Era mais uma matação do que uma aula”; “A gente basicamente estudava todo ano o verbo to be” Entr3 “o que mais vi foi o verbo to be”; “umas frasezinhas”; “não era bom” Entr5 “Era bem fraco”; “eles mesmos não sabiam o conteúdo” Entr7 “Era bem fraco”; “a gente ficou muitos anos só no verbo to be”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Esses depoimentos demonstram que houve frustração para esses alunos em suas experiências com as aulas de inglês no ensino fundamental. É possível que isso se deva à insistência de se ensinar língua estrangeira levando-se em conta regras gramaticais, daí o verbo to be ser mencionado algumas vezes, bem como fazerem referência a ensino de “regras”, “frases afirmativas e negativas”, “verbos”, “formas de concordância”, “umas frasezinhas” (o que pode significar frases soltas, muito usadas em exposição de regras gramaticais).

Todavia, o relato de decepção dos participantes não deve ser compreendido como conclusão de que nada de interessante foi trabalhado (ainda que isso pode ter acontecido de fato para muitos) nas aulas de inglês do ensino fundamental, que os professores não acertaram em nada do que fizeram. Aqui, nesta pesquisa, não se poderia cometer esse erro, o de desqualificar o trabalho dos profissionais que lecionaram a esses alunos. Entretanto, o aborrecimento causado por aulas que seriam pouco atrativas, aulas esvaídas de brilho pela força da gramática e regras (que não cooperam para uma efetiva experiência com a língua estrangeira) é o que parece prevalecer na lembrança desses estudantes: a impressão muito forte do negativo parece se sobrepor ao que pode ter havido de interessante.

Ensino pressupondo que regras e normas (ensino que se detém apenas no dispensar conteúdo, no cumprir programa) não dá conta de desenvolver competência nos alunos, não tem se mostrado efetivo; antes, trata-se de um desperdício de tempo dos jovens. Qualquer experiência significativa de uso da língua, principalmente quando em contato com comunidades autênticas de prática, vai demonstrar que esse foco excessivo na norma tende a constringer o usuário, o qual perceberá

cedo ou tarde a ineficácia desse tipo de abordagem.

Essa situação, portanto, traz sobre o IFSC a responsabilidade, como dito anteriormente, de construir juntamente com toda a comunidade escolar um ensino que seja significativo aos estudantes que chegam à Instituição.

A seguir, discutem-se as expectativas dos iniciantes entrevistados e as impressões dos que já concluíram os semestres de inglês.

6.2 EXPECTATIVA DOS ENTREVISTADOS INICIANTES: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 4 E 5 DAS ENTREVISTAS

Num quadro geral, levando-se em conta todas as respostas dos alunos iniciantes de inglês nos três *campi* pesquisados, percebe-se que a maioria aguarda um ensino que varia de ótimo a bom, conforme demonstra a Tabela 7. Esse resultado foi verificado pelas respostas à pergunta 4: *Como espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? (Por quê?) (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*.

Tabela 7 - Expectativa geral da qualidade do ensino de inglês – participantes iniciantes dos três cursos (pergunta 4)

Iniciantes	Ótimo	Muito bom	Bom	Regular	Ruim
3º Eletroeletrônica	4	2	2	-	-
2º Saneamento	4 *	4	-	-	-
1º Agropecuária	1	5	2	-	-
	9	11	4	-	-
*Um aluno respondeu esperar que seja de Ótimo a Muito bom.					

Fonte: Elaboração do pesquisador

A perspectiva de que seja um ensino regular ou ruim não foi cogitada pelos 24 alunos iniciantes entrevistados. Entre as justificativas para essa confiança estão expressões que denotam a confiança na Instituição, a qualidade dos seus profissionais e a forma de ensino ali empregada, como as constantes no Quadro 4:

Quadro 4 - Expectativa da qualidade do ensino de inglês (pergunta 4)

3º semestre de Eletroeletrônica	
Entr2	“Atividades em grupos; professor fala em inglês; discute o inglês do mundo; gírias; varia assunto”
Entr4	“Bastante exemplos; explica a prática; diferente de outros professores”
Entr5	“Dinâmica interessante; divisão em grupos”
Entr8	{Referência de ex-alunos}
2º semestre de Saneamento	
Entr1	“Os professores daqui são muito eficientes”
Entr4	“O IFSC tem professores muito bons”
Entr5	“Colegas que fizeram, elas falam muito bem do inglês”
Entr6	{espanhol como parâmetro}; {turmas em um mesmo nível}
1º ano de Agropecuária	
Entr1	“Aqui é focado na fala”
Entr5	{Imagem da escola}; “eu vim por recomendação”
Entr6	“Explica muito bem; explica até entender”

Fonte: elaboração do pesquisador

A expectativa de um ensino Bom a Ótimo reverbera nas respostas da questão 5: *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você já estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? (Se comunicar na fala, na escrita ... como?)*.

Do curso de Eletroeletrônica, todos os iniciantes, 3º semestre, demonstraram a possibilidade que isso aconteça. Não quiseram afirmar categoricamente, mas também não se mostraram sem esperança (Quadro 5). A incerteza aparece no uso de processos mentais ⁹⁸(verbos) tais como “acredito”, “acho”. Dois dos participantes são mais assertivos na resposta, o entrevistado 4 e o entrevistado 6, ao usarem as expressões

⁹⁸ Na Gramática Sistemico-Funcional de Halliday, o processo Mental está ligado ao sentir, entender, decidir entre outros (EGGINS, 1994) e expressa possibilidade, hipótese, dúvida, não-concretude, não-palpabilidade (MARTINS, 2007). Trata da “nossa experiência de mundo da nossa própria consciência” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 197).

“Com certeza” e “Sim. Três entrevistados (4, 5 e 8) depositam mais confiança no desenvolvimento da escrita do que da fala.

Quadro 5 - Perspectiva de comunicação em inglês – 3º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 5)

Entr1	“Acho que sim”
Entr2	“Eu acredito que sim”; “acredito que vou ter uma base grande”
Entr3	“Eu acho que talvez sim”
Entr4	“Com certeza”; “acho que na fala vai facilitar bastante”; “na escrita é praticamente certeza”
Entr5	“Se comunicar escrevendo, mas falando não”
Entr6	“Sim. Pra falar sou um pouco tímido”
Entr7	“Eu acho que sim”
Entr8	“Falar é difícil; escrever, ler e compreender um texto, eu acho que é possível”

Fonte: elaboração do pesquisador

Dos iniciantes entrevistados do curso de Saneamento, 2º semestre, (Quadro 6), por sua vez, quatro entrevistados responderam positivamente, porém sem muita certeza, ficando na não-concretude dos processos mentais (entrevistadas 1 e entrevistada 2, entrevistados 3 e 6). Os outros quatro foram assertivos, contudo, uma (entrevistada 5) respondeu negativamente quanto ao falar inglês de forma que possa se comunicar fora do Brasil: “Não. [Não? Nem falar nem escrever?] Não, porque eu acho que o inglês a gente ... não, escrever sim, mas falar fluentemente às vezes ... aqui no Brasil dá, mas fora não, né, porque nos outros países têm que falar fluentemente, né”.

Essa entrevistada 5 percebe que há um nível de fala que possibilita a comunicação aqui no Brasil (o que pode acontecer no ambiente escolar, voltado para temas escolares, ou em ambiente de trabalho), mas que não seria suficiente para viver situações em ambientes autênticos no exterior. Não se pode desconsiderar o que disse a entrevistada 5. Todavia, aprende-se inglês para que ele possa ser significativo, faça a diferença nas vidas de quem o estuda, e se essa aprendizagem der conta de demandas aqui no Brasil, já terá cumprido o seu papel de cooperar na constituição de cidadãos. Não se estuda inglês unicamente para experiências no exterior. Esse inglês estudado não somente para experiências no exterior é inglês que importa para se lidar com a globalização, é inglês que habilita as pessoas a se virarem, mesmo

não saindo do seu país, é inglês que lhes dá condições de receberem do mundo e mandarem para o mundo informações, é inglês que lhes possibilita ir além das suas condições locais (ver *Globalização, globalismo e a língua inglesa*, no Capítulo II).

Quadro 6 - Perspectiva de comunicação em inglês – 2º semestre de Saneamento (pergunta 5)

Entr1	“Creio que sim”; “um pouco na fala” {precisa se comunicar mais na fala e na escrita}
Entr2	“Espero que sim”; “na fala principalmente”
Entr3	“Acho que sim”; “dialogar melhor” {na fala e escrita}
Entr4	“Oralmente eu consigo”; “espero aprimorar a minha escrita”
Entr5	“Não”; “aqui no Brasil dá, mas fora não”; “escrever sim”
Entr6	“Acho que é bem possível”; “na fala, na escrita”
Entr7	“Com certeza” {na fala e na escrita}
Entr8	“Sim” {quer na fala; na escrita já consegue}

Fonte: elaboração do pesquisador

Quanto aos iniciantes do curso de Agropecuária, 1º ano, (Quadro 7), apenas duas entrevistadas são bastante positivas quanto a sair do IFSC falando e escrevendo (entrevistada 1 e entrevistada 5). As outras não têm certeza. Interessante observar que duas entrevistadas usaram praticamente a mesma expressão (entrevistada 4 e entrevistada 8): “Só com isso, não”, referindo-se ao que é oferecido, a maneira como e o que se aprende no sistema educacional.

Observe-se que todos esses estudantes fizeram o ensino fundamental e lá também estudaram inglês. A confiança que eles têm no ensino de inglês do IFSC parece oscilante (mesmo que tenham demonstrado uma expectativa de ensino no IFSC que varia de Bom a Ótimo, com se viu acima, no quadro 4).

Quadro 7 - Perspectiva de comunicação em inglês – 1º ano de Agropecuária (pergunta 5)

Entr1	“Sim. [Na fala, na escrita, como é que ...] Ah, em ambas”.
Entr2	“vai dar pra falar mais [...] melhor”; “mais ou menos pra se comunicar direto”
Entr3	“teria que estudar um pouco mais em casa, [...] falar mais inglês”

Entr4	“Só com isso, não”; “Só com a escola, eu acho que não”
Entr5	“Sim. Acho”
Entr6	“Comunicar, comunicar, eu acho que não”; “tem que ter muito treino”
Entr7	“Acho que sim. Pelo menos um pouco”.
Entr8	“só {com} isso, não. [Falar e escrever?] Acho que não. [Escrever, talvez?] É.

Fonte: elaboração do pesquisador

No ponto a seguir, poderá ser feita a comparação entre as expectativas dos iniciantes e as impressões, a realidade vivida por aqueles que já passaram pelos semestres de inglês. Essa comparação suscitará reflexão quanto à condução do ensino da língua inglesa, em que condição acontece, se vai além da dispensação de conteúdo, da desobrigação curricular.

6.3 IMPRESSÃO DOS ENTREVISTADOS CONCLUINTEIS: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 4 E 5 DAS ENTREVISTAS

Passando para os estudantes que já concluíram o ensino de inglês no IFSC, a impressão, a avaliação, levando-se em conta a pergunta de número 4 a eles feita, *Como é que você considera o ensino de inglês que você teve no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? (Por quê?) (Teria algo a dizer?)*, foi obtido o seguinte (Tabela 8):

Tabela 8 - Impressão geral do ensino de inglês – participantes concluintes dos três cursos (pergunta 4)

Concluintes	Ótimo	Muito bom	Bom	Regular	Ruim
6º Eletroeletrônica	-	-	5	2	1
6º Saneamento	1	2	3	1	1
3º Agropecuária	2*	5	1	-	-
	3	6	9	3	2
*Um aluno respondeu que considerou de ótimo a muito bom.					

Fonte: Elaboração do pesquisador

Percebe-se é que as colunas Regular e Ruim que, no caso dos iniciantes, não recebeu nenhum ponto (conferir a Tabela 7 em página anterior), foram visitadas pelas avaliações de 5 entrevistados concluintes do ensino do inglês. Desses cinco, 3 avaliaram como regular e 2 como ruim. Já, as colunas Ótimo e Muito bom, que foram as mais povoadas pelos iniciantes, 20 expectativas (9 para Ótimo e 11 para Muito bom) aparecem no quadro dos concluintes com um decréscimo de 11 pontos, isto é, de 20 para 9). A maior pontuação da impressão dos concluintes está na coluna Bom, 9 pontos. A maior pontuação era de 11, na coluna Muito bom, anteriormente, no grupo dos iniciantes (Tabela 7).

A crítica mais contundente ao ensino de inglês entre os concluintes dos três cursos coube ao curso de Eletroeletrônica, 6º semestre. Se a expectativa dos iniciantes variava de Ótimo a Bom, para os concluintes, a avaliação variou de Bom a Ruim. O curso de Saneamento apresentava a melhor expectativa, variando de Ótimo a Muito bom, porém, para os concluintes, a avaliação se espalha pelas cinco colunas da tabela. O mais bem avaliado foi o inglês do curso de Agropecuária, com expectativa inicial e impressão final de Ótimo a Bom, sem pontuações em Regular e Ruim, tanto na tabela dos iniciantes como na dos concluintes.

O que se percebe é que há um distanciamento entre a expectativa dos iniciantes e a impressão final, situação verificada nos cursos de Eletroeletrônica e Saneamento.

Ainda que a pesquisa não fez o levantamento dos dados com os mesmos alunos que iniciaram e terminaram o inglês nos cursos⁹⁹, ela aponta uma possibilidade de frustração, conforme as aulas vão avançando, até o término desses cursos, restando, entre a expectativa e a realidade final, o anseio de aprender bem, como aponta a entrevistada 8, do 1º ano do curso de Agropecuária (em resposta à pergunta 6): “Ah, que eu mais gostaria de aprender assim é, eu queria aprender inglês mesmo, que é tipo um sonho assim, um sonho”.

Vejamos expressões que marcam a avaliação de Ótimo a Ruim desses alunos concluintes, nos três cursos (Quadros 8, 9 e 10):

⁹⁹ Isso, devido à inviabilidade quanto ao tempo necessário para a pesquisa e à exigência para conclusão do doutorado, e também pelo fato de ao iniciar-se um doutorado, o doutorando ainda não ter clareza do que realmente pode e vai pesquisar (o que ocorre mais provavelmente durante o curso das disciplinas). Para fazer diferente, o pesquisador praticamente teria que ingressar no programa já tendo definido claramente o seu projeto.

Quadro 8 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 6º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 4)

Entr1	“Foi bom”: “consegui formular frases e juntar elas” {mais escrita}
Entr2	“Bem regular”: “tu coloca alunos de todos os tipos na sala” {desnívelamento da turma; difícil para o professor}
Entr3	“Bom”: “cultura de outros países”; “a questão oral”;
Entr4	“Bom”: “poderia ser melhor”; “níveis muito diferentes”
Entr5	“Bom”: “faltou algumas coisas”; “muito desnível”;
Entr6	Ruim: “focava muito mais no tema {social} do que na aprendizagem {do inglês}”; “mais português do que inglês”; “ninguém aprende nada”; “o pessoal reclama”
Entr7	“Bom”: “sempre podendo melhorar”; “Eu gostei bastante da didática”
Entr8	“Regular”: “não consegui ter muita compreensão”; “alguns professores fogem do foco” {Faltou exigência dos professores}

Fonte: Elaboração do pesquisador

O curso de Eletroeletrônica acontece em três semestres, do 3º ao 5º, e não há classificação dos estudantes por níveis. O fator heterogeneidade das turmas é algo que apareceu nas respostas dos alunos e que resurgiu ao final das entrevistas (pergunta 20) com vários entrevistados desse curso sugerindo turmas niveladas. O argumento é que fica mais difícil aprender assim, gera insatisfação e desmotivação, e que o professor também tem dificuldades em ensinar em ambientes de níveis tão diferentes.

Também, nessa turma, há a reclamação do excesso de foco em temas sociais em detrimento do ensino da língua, cujas discussões acabam indo para a língua portuguesa como argumenta o entr6: “focava mais no tema [social] do que na aprendizagem [do inglês]”; e o entrevistado 8: “alguns professores fogem do foco”.

Uma preocupação necessária ao se trabalhar temas sociais nas aulas de inglês seria o equilíbrio, pois o perigo é de a discussão se enveredar demasiadamente para a língua portuguesa e o ensino da língua estrangeira ser negligenciado. A discussão de temas sociais valerá e ajudará na constituição de pessoas críticas, mas precisa estar associada ao aprendizado da língua. O ensino da língua, entende-se, também pode se dar por meio da discussão desses temas, sendo discutidos em inglês

ao máximo possível, usando-se o português quando necessário, para que haja a participação crítica de todos (algo proposto pela pedagogia do translinguismo). Porém, se for diferente, e a língua portuguesa prevalecer, a disciplina estaria tomando o lugar que cabe à sociologia, filosofia, história e outras, as quais caberia o aprofundamento desses temas, maneira que pensa a entrevistada 1, do 6º semestre de Eletroeletrônica ao dizer:

Porque, senão, acho que, sei lá, direitos humanos, teria uma matéria específica em sociologia, por exemplo, filosofia, que a gente fosse pensar sobre isso em português. Acho que começa a ficar interessante a partir do momento que junta, entendeu, o inglês com esses assuntos sociais. [Pode ser um texto, pode ser um vídeo, né, algo assim] Sim. [É, não pode fugir da língua]. É isso aí. Eu acho importante continuar na língua, porque é a matéria, né.

No curso de Saneamento, 6º semestre, (bem como nos outros integrados do *campus* Florianópolis) as turmas de inglês são classificadas por níveis; e a turma em que os alunos de Saneamento estudam é composta por alunos dos cursos integrados de Química e Eletrotécnica.

Seis dos oito entrevistados consideraram o ensino de Bom a Ótimo (Quadro 9). Desses oito, três, mesmo com avaliação positiva, destacaram alguns aspectos negativos: entrevistada 1, entrevistado 2 e entrevistado 8. No caso da entrevistada 1, a avaliação como Bom é questionável, pois houve hesitação ao iniciar a resposta, não apontou aspectos positivos, e logo destacou vulnerabilidades do curso. A validação do curso como Bom para essa entrevistada 1, por outro lado, aparece na resposta à pergunta 07: “Não teve nada que não tenha sido legal assim; as atividades foram bem boas”; contudo, também teceu crítica ao excesso do uso da série *The Class*.

Quadro 9 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 6º semestre de Saneamento (pergunta 4)

Entr1	“Foi bom”: “Falta melhorar o nivelamento [...] não fica muito compatível com o conhecimento das pessoas”; “tem alunos ficando pra trás ou muito avançado”
Entr2	“Muito bom”: “didáticas de conversação”; “trabalhos em

	grupo”; “{produção de} vídeo”; {Problemas}: “explicação rapidinha”; “corrigia e acabou”; {o aluno não sabia o que ia ver; ia acontecendo; planejamento errante}
Entr3	“Foi ótimo”: “Ficar falando em inglês”; “promoveram debates em inglês”; “me ajudou demais”
Entr4	“Bom, bom”: “Bastante atividade com computador”; “grupos”; “amostra de filmes {nossos}”
Entr5	“Não foi bom”: “muito maçante”; “{aulas} chatas”; “texto, texto”; “série The Class” {poucos gostavam}; {Positivo}: “Kahoot [...] era bem legal”
Entr6	“Foi muito bom”: “Bastante fala”; “fala e escrita [...] ajudou bastante”
Entr7	“Regular”: {pouca atividade lúdica}; “muita atividade no papel”; {professor falava muito em inglês} “tava no nível básico”; “bem difícil de aprender”
Entr8	“Bom”: “Um pouco melhor do que eu tive no colégio”; “não teve conversação” {mas} “estimulava a gente a falar”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Ainda, um dos questionamentos da entrevistada 1 foi em relação ao nivelamento, que mesmo com todo o esforço dos profissionais envolvidos no *campus* para que ocorra da melhor forma possível, apresenta problemas, segundo a entrevistada, e algo para melhorar essa condição precisaria ser feito:

Foi bom [hesitou]. Assim em alguns aspectos. Mas eu sinto que falta melhorar em bastante coisa ainda. Como a gente faz o nivelamento, éh, divide as turmas, e eu acho que esse nivelamento, às vezes, ele não fica muito compatível com o conhecimento das pessoas. Por exemplo, na minha sala, a professora, ela falava em inglês durante toda a aula, e eu entendia com facilidade, só que tinha colegas que não entendiam o que ela tava falando. Então, acho que essa questão de nivelar tem que procurar melhorar, por que tem aluno, que tipo, às vezes, tá ficando meio pra trás ou tá muito avançado praquela turma. Eu sei que tem bastante aluno, né, por isso que acaba ficando mal dividido, só que tem que procurar essa melhora.

Essa observação referente ao nivelamento pode não retratar o que pensam os vários outros alunos de todos os cursos integrados do *campus*, visto que esta pesquisa é um recorte, e, no caso do *campus* Florianópolis, envolve 16 alunos de apenas um dos cursos integrados em que há o ensino de inglês. Mas é importante que a ponderação seja levada em conta, pois pode indicar que outras observações dessa ordem existam entre os alunos. Dessa maneira, caberia averiguação junto a eles quanto a isso, para aperfeiçoamento do processo, para melhorias no ensino de inglês.

Na educação, de um modo geral, quer seja municipal, estadual, federal, pode haver docentes que veem as falas de estudantes sobre as práticas docentes como apenas achismo e desprezem valiosas contribuições que os discentes podem trazer. De achismo pouco se pode tirar. Contudo, não me parece que havendo uma frequência de pareceres dos estudantes sobre as aulas dadas, como a que se tem na pesquisa, isso possa ser percebido apenas como achismo. Cabe, portanto, humildade, reflexão e acolhimento a essas ponderações para buscar-se maneiras de melhorar as práticas.

O entrevistado 2, depois de pensar um pouco (houve hesitação) antes de responder e classificar o ensino de inglês como Muito bom, apresentar pontos positivos, terminou falando de aspectos negativos:

Por exemplo, às vezes, a gente [...] eu não pegava o conteúdo muito bem, porque não tinha muito assim da explicação, era uma explicação rapidinha e aí a gente fazia um exercício lá, corrigia e acabou assim. Eu não pegava assim direito, mas as propostas eram legais, por exemplo, de fazer os trabalhos em grupo, ou fazer um trabalho de vídeo, ou apresentar um trabalho de uma pesquisa assim. [Você acha que faltou essa ... é tudo muito rápido, é colocado muito rápido, né]. É. E também, às vezes, eu não sabia o que a gente ia ver assim, não começava assim o semestre e alguém dizia assim: ah, nesse semestre a gente vai ver... [Vai ter isso, isso] ... isso, isso, isso ... [Não apresentava a ementa.] É, começava assim, aí em uma aula vinha e apresentava o conteúdo, ah ok, vai ter isso aí, mas antes eu não sabia assim.

O entrevistado 8 classificou como Bom, porém não teve bem certeza, pois nivelou o ensino no IFSC com o que recebeu no ensino

fundamental:

Acho que é bom. [Terias algo a dizer por que é...] Acho que eu diria ... é um inglês mesmo nível do outro colégio, sabe. A gente tá aprendendo um pouco de gramática, só que aqui é algo mais ... a gente tá aprendendo um pouco de cultura aqui, séries em inglês. Então, acho que algo ... é até um pouco melhor que eu tinha no colégio. [Vocês tiveram conversação aqui, alguma atividade assim?] Eu não tive. O nível dois que eu passei não teve conversação, mas a professora sempre falava em inglês e estimulava a gente a falar também.

A entrevistada 5 ao dizer que o ensino não foi bom, coloca-o numa classificação bastante negativa, usando expressões como “muito maçante”, “[aulas] chatas”, “texto, texto, texto”, porém trazendo como positivo o uso do programa Kahoot. O Kahoot é uma plataforma voltada ao aprendizado de línguas para criação de jogos, atividades lúdicas. As atividades são desenvolvidas com base no que o professor passou em sala de aula para os alunos, ou podem ser usadas atividades prontas disponíveis no site. Os jogos podem ser jogados em *smart phones*, computadores e podem ser projetados em telas maiores¹⁰⁰.

[...] não foi bom, porque era muito maçante as aulas, eram chatas, e segunda-feira de manhã tem que ser alguma coisa que envolve o aluno entende. E acredito que só texto, texto, texto... a gente até via The Class, a série, só que a maioria não gostava muito do conteúdo. Mas ... tinha um aplicativo que a gente jogava no fim da aula, que era bem legal: Kahoot. Esse era bem legal. Era como se fosse um remember da aula.

A entrevistada 7 que classificou o ensino como regular, reclamou de haver pouca atividade lúdica, “muita atividade no papel” e do docente falar muito em inglês para o nível da turma, “tava no nível básico, o que dificultava muito para aprender:

¹⁰⁰ <https://kahoot.com/what-is-kahoot/>

Regular. [E o que você teria a dizer...?] É porque eles não fazem muitas atividades com brincadeira ou atividades que façam a gente realmente querer aprender. Às vezes eles fazem muita atividade no papel, e aí às vezes a gente não entende. A minha professora que foi a mesma nas três fases é uma pessoa muito legal, eu sei que ela sabe o conteúdo, que ela tem domínio, só que ela só falava em inglês. Eu tava no nível básico, então pra mim era bem complicado entender. Eu pedia às vezes para ela traduzir, ela traduzia, mas não muito. Então, era bem difícil de aprender. [Você fez os três semestres só no básico?] Uhum, só no nível um. [E não passa pro dois, não passou?] Só se ela ver que tu tem capacidade pra passar.

Essa questão do falar somente em língua estrangeira na sala de aula será discutida mais à frente em sugestões, tomando-se como base García e Li Wei (2014). O Não-acompanhamento de alunos nas exposições em inglês pode se converter em frustração e talvez essa seja a hora de proporcionar atividades em que haja a cooperação entre colegas, com uso de todo o repertório linguístico dos alunos, num entrelaçamento da língua de origem e a língua estrangeira. Essa língua estrangeira precisa começar a fazer parte da vida do aluno de modo que consiga expressar as suas experiências por meio dela. Isso nem sempre surge com a insistência da aula toda em inglês, e a ideia de que se deva pensar em inglês.

Esse aluno de turmas heterogêneas, ainda que separadas em níveis, precisará de algo mais, algo que vá além da pura aula da sala (incentivo a grupos de estudo, espaços para conversação, trabalhos de teatro, de grupos de canção – há alunos que tocam, cantam, compõem; eles mesmos podem desenvolver esses grupos). Isso pode cooperar, conforme García e Li Wei (2014, p. 79) com o ser, o saber e o fazer (“act on learning”) desses indivíduos nessa nova língua:

“Se a linguagem nos constitui, então aumentar o [nosso] repertório linguístico e semiótico significa que adquirimos não só novas formas de falar e agir, de linguajar, mas também de ser, de saber e de fazer. Para um novo linguajar ser aprendido, muito mais é necessário do que apenas adquiri-lo como na 'aquisição promovida pelo ensino

comunicativo de língua [da abordagem comunicativa] [...]”¹⁰¹

Quanto ao curso de Agropecuária, 3º ano, curso em que os alunos optam por inglês ou espanhol, não há a possibilidade de as duas disciplinas serem feitas, os oito entrevistados concluintes consideraram o ensino de Bom a Ótimo (Quadro 10).

Quadro 10 - Impressão da qualidade do ensino de inglês – 3º ano de Agropecuária (pergunta 4)

Entr1	“Bom”: {porém apresenta pontos negativos}: “só tentava avançar, avançar”; “a gente não sabia como fazer”
Entr2	“Ótimo”: {muito esforço para tirar as dúvidas dos alunos}; “passava filme”; “questões baseadas em filmes”
Entr3	“Muito bom”: “didática da professora”; {busca meios para explicar}
Entr4	“Muito bom”: {clareza no que vai passar}; “bem explicado”
Entr5	“Entre bom e muito bom”: {boa didática}; “não ficava repetindo”; “{trabalhou com}filme”; “bastante atividade”; “variava o método”
Entr6	“Muito bom”: “diversas atividades [...] produtivas”; “buscava outras formas {para a compreensão}”; {poderia ser melhor} “na fala, principalmente” {quer dizer exercício, prática de pronúncia}
Entr7	“Muito bom”: {aprendeu mais nos dois primeiros anos; o 3º achou mais fraco}; {achou o IFSC com melhor qualidade do que o fundamental}
Entr8	“Muito bom”: “métodos diferenciados”; “filme {com e sem legenda}”; “música, bastante atividades recreativas”

Fonte: Elaboração do pesquisador

¹⁰¹ If language constitutes us, then adding to a linguistic and semiotic repertoire means that we acquire not only new ways of speaking and acting, of languaging, but also of being, of knowing and of doing. For new languaging to be learned, much more is needed than just picking it up as in the ‘acquisition promoted by communicative language teaching [...]’

Desses oito, dois fizeram ressalvas, destacando aspectos negativos: a entrevistada 1 e a entrevistada 6. O Bom da avaliação da entrevistada 1 é questionável, uma vez que apresenta mais situações negativas do que positivas (confira abaixo). Destaca a pressa em passar o conteúdo e logo dar exercícios como um dos problemas, o que gerava dificuldades para a aprendizagem, segundo ela:

Bom. [Saberias dizer por quê?] Pelo fato de muitas vezes a ... quem passou as aulas para nós, sabe, como posso explicar, a pessoa, ela deixava, digamos assim, muitas vezes [deixava] de passar conteúdos para nós e vinha logo com questões, e muitas vezes a gente não sabia nem o que essa questão pedia, ou alguma coisa do tipo sabe. E aí a pessoa em vez de vim e tentar explicar pra nós, tentar tomar o conteúdo, sabe, alguma coisa que não entendia, ela só tentava avançar, avançar, avançar, querendo que a gente respondesse questões, muitas vezes que a gente não sabia como fazer, tipo como ... não que não sabia fazer, mas muitas vezes não conseguia saber o que a questão pedia pra gente fazer.

Essa observação da entrevistada 1 traz um significado importante, o questionamento a uma preocupação, às vezes, exacerbada de cumprimento de conteúdo planejado, de se chegar ao final do semestre ou do ano constando no diário do professor que tudo foi dado como previsto. O fato é que o vencer conteúdo não necessariamente significa efetiva aprendizagem. E por outro lado, não avançar, se deter por muito tempo em um assunto, em uma atividade, é negativo, pois pode desmotivar parte da turma. Também, é uma situação difícil para o profissional, visto que sofre a pressão de todo um sistema de cobrança.

Já, a observação negativa feita pela entrevistada 6 é quanto à pronúncia. A entrevistada 6 parece entender que a pronúncia pode ser ensinada por meio de leitura de textos, em voz alta, o que ele chama de saber se comunicar. A pronúncia não poderia ser tomada como algo determinante para o entendimento do que seja comunicação em língua estrangeira. Isso caberia à crença de que uma boa comunicação dependa significativamente da pronúncia. Segundo Alves (2016, p. 73), em estudo concernente a crenças de estudantes sobre o aprendizado da língua inglesa, essas concepções (caso da relação pronúncia /

comunicação) “poderiam ser interpretadas como o reflexo dessas próprias vivências durante o processo de aprendizagem do novo idioma em ambiente formal de aprendizagem, no ensino público [e também particular]”. Uma boa pronúncia pode ajudar na comunicação, evitando mal-entendidos, porém não é garantia final de comunicação, pois há quem pronuncie bem, mas não consegue construir e passar os significados pretendidos.

Mas algumas vezes, eu achei que poderia ser um pouquinho melhor assim, um pouquinho mais de, por exemplo, a questão de textos; como eu tive (no fundamental), eu achei muito, bastante fraco aqui sabe. [Textos?] É, porque tipo fora a gente precisa tipo saber se comunicar; fica meio complicado se a gente não tem essa interpretação, essa noção de como a gente pronuncia. Mas, aí tu dizes comunicar na escrita ou...?] Na fala, principalmente na fala, até porque as palavras tipo não são pronunciadas da mesma forma como são escritas. Então, isso dificulta.

Concernente à questão 5 (a qual está em conexão com a 4): *O inglês que você estudou aqui (com o que você já estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? (Se comunicar na fala, na escrita ... como?)*, no curso de Eletroeletrônica, 6º semestre, quatro entrevistados concluintes responderam afirmativamente, porém uma (a entrevistada 4) repetiu a situação de inglês para uso no exterior (Quadro 11).

Os outros quatro responderam negativamente. As entrevistadas 2 e 5 criticaram o excesso de ensino de regras: “E aqui no IFSC eu aprendi muita regra e acabei ... acho que só com o do IFSC, eu não teria capacidade de conseguir... (Entrevistada 2)”; “É, porque a gente aprendeu mais regras, e acho que quando você vai pro campo, as regras não vão te fazer [se comunicar] (Entrevistada 5). A entrevistada 5 tem a noção de que regras não trazem capacidade de comunicação, principalmente na oralidade. O aluno que está ciente disso, pode ser depreendido pelas respostas, tende a sair muito mais frustrado de uma situação de ensino voltado a regras do que os outros, quando a expectativa de comunicação oral não acontece.

Quadro 11 - Perspectiva de comunicação em inglês – 6º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 5)

Entr1	“Sim”; {fala com colegas do exterior por mensagens e face time}
Entr2	“Só como IFSC, não teria capacidade” {faz curso; viu muita regra}
Entr3	“Sim. Mais na fala mesmo”
Entr4	“Sim, conseguiria me virar”; “não conseguiria viver nos EUA”
Entr5	“Não muito”; “a gente aprendeu muitas regras”
Entr6	{Entende um pouco, mas não fala, lê, mas não escreve}
Entr7	“Sim. Uhum. [Na fala, na escrita?] Uhum. Dá sim.”
Entr8	“Não, não {na fala}”; “Na escrita ... talvez”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Os alunos concluintes do 6º semestre de Saneamento não destoaram dos concluintes de Eletroeletrônica. 50% foram positivos e disseram ter condições de se comunicar na fala e na escrita (Quadro 12). Os quatro que não foram positivos nas respostas descartaram a fala e colocaram a comunicação escrita como uma possibilidade. A diferença aqui para os entrevistados de Eletroeletrônica concluintes é que não houve menção a excesso de ensino da norma. Não parece que o ensino de regras tenha marcado os 4 alunos que não veem condições de se comunicar com o inglês que estudaram no ensino fundamental e médio.

Quadro 12 - Perspectiva de comunicação em inglês – 6º semestre de Saneamento (pergunta 5)

Entr1	“O básico, sim. Na fala é mais fácil pra mim [...] dificuldade pra escrever [...] consigo me virar bem”.
Entr2	“Sim, sim. Os dois {falar e escrever}”
Entr3	“Consigo. Fala, que é o que me interessa. Leitura também consigo”
Entr4	“eu aprendi o inglês mais na antiga escola”; “Aqui foi mais uma, como posso dizer, pra lembrar o que eu já tinha aprendido”
Entr5	“Não. Na escrita um pouco. É difícil, muito difícil {pra conversar}”

Entr6	“Dá. Na fala, na escrita, lendo”
Entr7	“Não. Na escrita, um pouco”
Entr8	“Não. Mais ou menos {na escrita}. “Na fala sem condição”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Quanto aos entrevistados concluintes do curso do 3º ano de Agropecuária, as respostas foram significativamente negativas em relação a sair do curso se comunicando em inglês (Quadro 13). Observa-se isso no fato de cinco participantes terem usado a palavra *não* (entrevistadas 2, 5, 6, 7, 8) para retratar a sua incerteza. A incerteza surge também nas palavras “Razoavelmente” (entrevistado 1), “O básico do básico” (entrevistada 2), “bem pouco” (entrevistado 4). O pouco tempo para um desenvolvimento melhor do idioma é apontado pelo entrevistado 4 e entrevistada 7. Pode-se dizer, portanto, que a incerteza nessa turma é de praticamente 100%.

É importante notar que esses alunos do curso de Agropecuária avaliaram o ensino de inglês recebido como sendo Bom a Ótimo (o que foi apresentado anteriormente). Isso pode trazer dois questionamentos. O primeiro, para avaliarem o ensino recebido da forma como fizeram (de Bom a Ótimo), levaram em conta as atividades das aulas que, segundo eles, eram diversificadas, atrativas, entretanto não consideraram a eficácia dessas atividades. O segundo é que eles, ao considerar a possibilidade de não conseguirem se comunicar em inglês, fizeram a avaliação levando em conta o que poderia ser chamado de estética do ensino (que a pronúncia deve ser de nativo, fluência para falar de vários assuntos sem dificuldade; uma percepção de aparência e *status*, de um inglês sem defeitos e não consideraram a possibilidade de interação e significação, em que sotaque e supostos erros não seriam desmerecimentos. Essa seria uma percepção, uma cultura, de que uma boa comunicação se mede pela estética apresentada.

Talvez caiba a reflexão que gramática, norma, não leva à comunicação, principalmente oral, e que atividades diversas como música, filme e outras também não garantem desenvolvimento do idioma a ponto de garantir performance comunicativa em língua estrangeira. García e Li Wei (2014, p. 79) asseveram que

os aprendizes devem ser capazes de se engajar cognitivamente com a aprendizagem e agir na aprendizagem. Ou seja, não é suficiente simplesmente ouvir e receber formas ou gerar

novas formas. É importante se engajar e interagir socialmente e cognitivamente no processo de aprendizagem de modo que isso produza e amplie o linguajar e o significar dos alunos.¹⁰²

Quadro 13 - Perspectiva de comunicação em inglês – 3º ano de Agropecuária (pergunta 5)

Entr1	“Razoavelmente”; {teria que pedir ajuda para falar com um estrangeiro}; “a fala é ainda mais difícil do que na escrita”
Entr2	“[...] eu não vou conseguir conversar [...] fluentemente [...]. {Dá para se virar} [...] ter umas noções
Entr3	“O básico do básico”; “Falar, falar, mais ou menos”; “depois que entrei no IFSC, eu melhorei muito a escrita”
Entr4	“bem pouco”. {Dificuldade para conversar com alguém de fora}; {é pouco tempo de inglês no IFSC}
Entr5	“Eu entendo. [...] se escuto uma música”; “sair falando, não. “{Na escrita} tenho um pouco de facilidade até”
Entr6	“não conseguiria”; “eu precisaria de mais”
Entr7	“não chega a isso”; {teria que se dedicar mais} “o tempo é curto”
Entr8	“Não. [...] tenho bastante dificuldade com inglês” {na escrita e na fala}

Fonte: Elaboração do pesquisador

Dessa forma, somente atividades de sala de aula não são suficientes para potencializar a prática da língua de forma que os estudantes se sintam parte e produtores ao mesmo tempo da realidade daquela língua. Isto é, a realização da língua vai além de atividades que se desvanecem sem proporcionar performance comunicativa, dado que a língua é um dos meios pelos quais o sujeito vivencia, experiencia o que está no seu contexto e se expressa. As atividades que não confluem a essas três manifestações (vivência, experiência e expressão) tornam-se

¹⁰² learners must be able to cognitively engage with learning and to act on learning. That is, it is not enough simply listen and take in forms or to output new forms. It is important to engage and interact socially and cognitively in the learning process in ways that produce and extend the students’ languaging and meaning-making.

apenas reprodução: eu reproduzo o que vi no filme, o que ouvi na canção, mas nada se altera em mim (o social e o cognitivo não trabalham). Por outro lado, quando o que vi ou ouvi sai de mim de forma alterada pela minha percepção, estou agindo na aprendizagem (“act on learning”) e não somente reproduzindo.

6.4 PRIMORDIALIDADE DA LÍNGUA INGLESA PARA OS ENTREVISTADOS: RESPOSTAS À PERGUNTA 6 DAS ENTREVISTAS

Ligado ao que foi visto até o momento, está o fato de que os entrevistados veem no inglês o idioma primordial a ser aprendido, ainda que não tenham certeza de que o ensino proposto possa lhes capacitar a se comunicar na língua.

A pergunta de número seis procurou levantar isso: *Quanto a aprender uma língua estrangeira, você pensa que deve ser o inglês ou poderia ser outra (no lugar do inglês)?*

Para todos os 8 entrevistados iniciantes do curso de Eletroeletrônica, 3º semestre, o inglês deve estar presente no ensino médio. Quanto a outras línguas, cabem, se oferecidas não dissociadas da presença do inglês: (entrevistado 2) “Inglês não deve faltar”; “pode ter outras”; (entrevistada 3) “inglês não deve faltar; tem outras importantes”; (entrevistado 6) “Eu não deixaria o inglês de lado” (ter alemão ou francês); (entrevistada 7) “caberia a todas escolas aprender”. A percepção do lugar da língua inglesa para esses alunos se entrelaça na fala do entrevistado 8:

Eu acho que poderia ser implementado novas línguas, mas sem deixar o inglês de lado, porque o inglês, querendo ou não, é uma língua que é humana [universal], tipo é falada em todo lugar assim; todo lugar que a gente for, a gente tem o inglês como base pra se comunicar com as outras pessoas. Então, acho que é bom sempre deixar o inglês como a primeira língua diferente pra se aprender na escola, a primeira língua estrangeira pra se aprender na escola.

O mesmo se repete com os entrevistados iniciantes do 2º semestre de Saneamento: (entrevistada 2) “[...] a primordial é inglês. [Outras] poderiam ser oferecidas (alemão, francês, espanhol)”;

(entrevistada 7) [...] interessante aprender outras línguas, mas [...] o inglês é fundamental [...] uma das línguas mais faladas”; (entrevistado 8) “Eu aprenderia alemão [...] inglês é o idioma mais importante [...] idioma universal [...] idioma básico que todo mundo deveria aprender”.

Na mesma linha seguem as alunas iniciantes do 1º ano de Agropecuária: (entrevistada1) “[O inglês] tá num patamar sendo primeira língua [...] a gente precisa aprender [...] considerada a língua mundial”; (entrevistada 5) “[...] o espanhol é importante também. [...] o inglês seria tipo assim o principal”; (entrevistada 8) “[...] eu queria aprender inglês mesmo [...] é tipo um sonho assim, um sonho”. Duas das oito entrevistadas expuseram que caberia outra língua no lugar do inglês. Porém, a entrevistada 6 coloca essa possibilidade para quem já sabe inglês: “Poderia, porque tem gente que se interessa por outras línguas, tipo quem já sabe inglês. E a entrevistada 7: “[...] a mais importante é o inglês, mas poderia ser outra [no lugar do inglês]”. Dessa forma, o que se verifica, mesmo com objeções parciais, é que todos veem o inglês como indispensável.

O que dizem os alunos concluintes quanto ao lugar da língua inglesa no ensino que tiveram?

Para os entrevistados concluintes do curso de Eletroeletrônica, 6º semestre, o inglês é o idioma a ser ensinado, e outras línguas podem ser oferecidas opcionalmente. (Entrevistada 1) “Eu acho que deveria ser o inglês. O inglês e a língua mundial, né”; (entrevistada 2) “Acho que inglês é uma língua meio que universal”; “poderiam dar a possibilidade de a gente aprender uma outra língua como italiano, francês junto, além do espanhol que a gente também tem como obrigatória aqui”; (entrevistado 3) “continua sendo o ideal pela questão da globalização mesmo, porque querendo ou não, é a língua mais falada do mundo”; (entrevistada 7) “no momento, inglês é fundamental”; [outras línguas só] “como complemento”.

Os entrevistados de Saneamento, 6º semestre, sugerem outras opções sem retirar o inglês: (entrevistada1) “Dar mais opções pros alunos. [...] injusto ter um semestre de espanhol e três de inglês. [O inglês] não deveria ser tirado”. (Entrevistado 2) “Inglês é a língua mãe, é a melhor mesmo”; (entrevistado 4) “O inglês é essencial [...] o espanhol podia reforçar mais [...] é só uma fase [...] uma carga horária maior [de espanhol]”.

Tanto a entrevistada 1 quanto o entrevistado 4 demonstram consciência da importância e valorização de outras línguas diferentes do inglês, e que elas deveriam ser tratadas de forma igual, principalmente a

língua espanhola, a qual na cidade de Florianópolis, onde ocorre o curso de Saneamento, é amplamente ouvida e falada por conta do fluxo de turistas oriundos da América Latina, em visita à cidade e região, todos os anos.

Os entrevistados do 3º ano de Agropecuária optaram por fazer inglês, pois no *campus* a opção é inglês ou espanhol, não havendo a possibilidade de se fazer as duas, como dito anteriormente. Por conseguinte, todos os entrevistados veem o ensino de inglês como “fundamental” (entrevistada 2); “uma língua [...] quase mundial” (entrevistado 1); “seria essencial aprender” (entrevistada 5). As entrevistadas 5 e 6 entendem que todos deveriam estudar inglês no *campus*: (Entrevistada 5) “Mas poderia ter outras línguas também. [Sem deixar o inglês de lado?] Isso, sem deixar de lado”;

Eu acho que como é uma língua considerada mundial assim, acho que ela é a principal que a gente deveria aprender. [...] [Aqui vocês têm a opção entre o espanhol e o inglês, né?] Sim. [Daí, o inglês não é visto (por alguns alunos)] Uhum. [Você pensa que daí deveria ser visto?] Sim, eu acredito que sim” (Entrevistada 6).

Cumprido destacar que, com a alteração da LDB de 1996 pela Lei Nº 13. 415, de 16 de fevereiro de 2017, a língua inglesa passou a ser obrigatoriamente ministrada aos alunos do ensino médio, situação que evidencia a língua inglesa e coloca outras em um patamar secundário.

No próximo capítulo, são apresentadas e discutidas as respostas às perguntas 7 a 9 (grupo 4) e respostas às perguntas 10 a 14 (Grupo 5).

CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS II

Neste capítulo são apresentadas e discutidas as respostas dos grupos 4 e 5 de perguntas dos entrevistados:

Grupo 4 de perguntas, denominado *O que pode motivar ou desmotivar os alunos iniciantes / O que pode ter motivado ou desmotivado os alunos concluintes – perguntas 7 a 9*

Entrevistados iniciantes

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?
8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?
9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Entrevistados concluintes

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?
8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?
9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Grupo 5 de perguntas, denominado *Expectativas e frustrações quanto ao inglês da área técnica (iniciantes e concluintes) – perguntas 10 a 14*

Entrevistados iniciantes

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?
11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)
12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?
13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?
14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Entrevistados concluintes:

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?
11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?
12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a

turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

7.1 O QUE PODE MOTIVAR OU DESMOTIVAR OS ALUNOS INICIANTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 7 A 9 DAS ENTREVISTAS

Quando se discutiu a frustração dos alunos iniciantes (Eletroeletrônica, Saneamento e Agropecuária) com o ensino fundamental, verificou-se que muitos assuntos e atividades cooperaram para o desestímulo. No tocante ao ensino no IFSC, esses alunos esperam que não haja a repetição do que já vivenciaram.

Por conseguinte, ao responder à pergunta 7, *O que você não acharia interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*, os entrevistados iniciantes de Eletroeletrônica, 3º semestre, não se esqueceram do excesso de gramática, lembrado pelo verbo *to be* (Quadro 14). A entrevistada 7 recordou que “nativos não focam tanto em gramática”. Ainda, apontaram que não gostariam de viver novamente a falta de dinâmica, revisões e repetições, conteúdos não desafiadores, como os apontados pelo entrevistado 8, o qual relatou: “até o nono ano a gente tinha esse tipo de coisa”. Dois entrevistados não tiveram o que dizer.

A constante repetição de pontos gramaticais deslocados de textos orais e escritos, postos em forma de esquema, tende a propiciar o saturamento dos alunos. Percebe-se que, mesmo com toda a repetição que possa haver de certos assuntos, como o verbo *to be*, um domínio convincente por parte dos alunos desses assuntos fica distante.

Quadro 14 - O que não favorece a motivação – 3º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 7)

Entr1	“Exercícios simplesmente focados em gramática”; {tornava a aula robótica}
Entr2	“eu não gostaria nem um pouco [...] é que fosse trabalhada somente a gramática”
Entr4	“ficar revisando muito o que já foi dado”; “negócio de verbo <i>to be</i> ”
Entr6	{Não ficar revendo sempre}; “inglês mais ou menos no

	nível” {não muito básico}
Entr7	“focar muito na gramática”; “nativos não focam tanto em gramática”
Entr8	{Repetição, músicas folclóricas, do alfabeto; viu muito isso no fundamental}

Fonte: Elaboração do professor

A gramática (representada pelo verbo to be), atividades sem muito atrativo e redundantes (Quadro 15) aparecem também no que os alunos do 2º ano de Saneamento (iniciantes) rejeitam e não se interessariam ver no IFSC. Pedem mais espontaneidade, dinâmica, variação e prática de fala nas aulas. O único entrevistado a não apontar objeção ao que pode ser visto foi o entrevistado 3, todavia o “deve ter tudo” que ele fala, por certo, não deve significar repetição de ensino gramatical.

A entrevistada 1 ao dizer que “Eu acho que às vezes assim é diálogo. Não é muito legal ter diálogo assim frequentemente sabe, porque, sei lá, a pessoa não sabe falar bem e as outras já ficam rindo [diálogo forçado; tem de ser mais espontâneo]” pode ter passado por experiência negativa quanto a isso, algo que marcou a sua trajetória. Atividades propostas pelo translinguismo poderiam ajudar a evitar esse tipo de situação. Atividades português-inglês, em que parcerias de ajuda se estabeleçam entre os alunos, e não que cada um tenha que dar conta sozinho do que for proposto e sozinho se expor, são alternativas para a integração da turma. Essas atividades poderiam cooperar para desfazer a tensão pela qual passam alunos que forçadamente têm que resolver tudo em inglês na sala de aula, quando ainda não conseguem fazê-lo (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017).

Quadro 15 - O que não favorece a motivação – 2º semestre de Saneamento (pergunta 7)

Entr2	“conteúdo maçante de gramática”; “{no lugar} ter bastante conversação”
Entr3	“Deve ter tudo” {inclusive gramática} [...] isso ajuda a gente a aprender melhor”
Entr4	“Passar muitas regras”; “não pode colocar primeiro as regras [...] depois fazer com que fale”
Entr5	“Só o verbo to be, [...] sempre é o verbo to be. Só isso”

Entr6	“{Aula} entediante”; {Deve haver} “muita dinâmica com conversação”
Entr7	“[...] decorar as coisas [...], coisas muito robóticas. [...] é bom a gente treinar bastante prática {de fala} [...] coisa que não tive ainda”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Os entrevistados do 1º ano de Agropecuária levantam (Quadro 16), da mesma forma que os outros dois cursos, a questão do ensino de gramática (há duas menções ao verbo to be) e repetição, e acentuam que a conversação não deveria faltar. A entrevistada 8 traduz bem isso:

Eu acho que muita gramática, é importante assim, mas que nem assim, vamos dizer, a menos que for trabalhar com a língua inglesa, eu não vou precisar de tanta gramática assim, eu não vou precisar saber como que fica ... troca o verbo assim ... acho que teria que ser mais voltado assim mais pra fala mesmo, pra comunicação, e não pra uma ... [Você sente falta mesmo é da conversação] Isso.

Duas entrevistadas (2 e 4) disseram não lembrar de algo, porém na resposta à questão 3, sobre o ensino fundamental, reclamaram da frequência do ensino de gramática. O ensino da forma pode se tornar tão entediante que parece causar um certo apagamento do que foi visto, de forma que a gramática para alguns estudantes signifique pouco para que seja lembrado positivamente.

Quadro 16 - O que não favorece a motivação – 1º ano de Agropecuária (pergunta 7)

Entr1	{Ter falta de} “[...] conversação [...]”. “Não focar apenas na escrita, mas na fala”.
Entr2	“[Tem alguma coisa que você lembra?] Não”.
Entr3	“[...] começar do verbo to be pra frente” {Não deveria ter essa repetição inicial}
Entr4	“[...] eu não sei. [...] Não tem nada” {que lembre}.
Entr6	“[...] algumas atividades tipo as mesmas [...] tipo verbo to be”

Entr8	“[...] muita gramática [...] não vou precisar de tanta gramática. [...] teria que ser mais voltado [...] pra fala mesmo, pra comunicação [...]” {Quer conversação}.
-------	---

Fonte: Elaboração do pesquisador

Quanto a pergunta 8: *Algo que você espera ter nas aulas de inglês do IFSC que você não teve onde estudou antes (no ensino fundamental)?*

Cinco dos oito entrevistados do 3º semestre em Eletroeletrônica falaram do pouco que tiveram de atividades de comunicação oral, de conversação, e expressaram o seu anelo por um ensino que os leve a essa prática (Quadro 17). A compreensão textual (entrevistado 8) também é um desejo pertinente e algo que pode ser trabalhado por meio de leitura crítica:

Então, eu espero nessas aulas de inglês ter atividades ou exercícios mesmo que façam a gente compreender textos, tentar compreender um texto, porque isso eu não tive no meu ensino fundamental. Tanto que como eu falei era mais musiquinhas, tudo mais, e não tinha tanto aquela exigência assim, tipo não necessariamente exigência, mas aquele negócio de tu tentar compreender um texto, tentar ler uma coisa que tu nunca leu e saber o que aquele texto quer dizer. Isso eu espero aprender aqui no IFSC.

Quadro 17 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 3º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 8)

Entr1	“Focar no exercício da fala”
Entr2	“Aula mais participativa”; “por que tem que aprender aquilo, qual a importância”
Entr3	“Conversação”
Entr4	“Prática de fala, conversação. Eu não tive isso no fundamental”
Entr5	“Apresentação de trabalho falando em inglês”
Entr6	“Forma de teatro; comunicação assim entre as pessoas”
Entr7	{Inglês da área} “porque a gente faz um técnico”
Entr8	“compreender um texto, porque isso eu não tive no meu ensino fundamental”

Fonte: Elaboração do pesquisador

No que tange ao curso de Saneamento, 2º semestre, a organização das aulas aparece na fala das entrevistadas 1 e 5 (Quadro 18). A entrevistada 5 rechaça a acomodação didática de se pedir para que os alunos abram o livro na página tal e resolvam: prática desmotivadora. Seria importante que quando houvesse atividade centrada no livro, essa estivesse em conexão com uma sequência de uma situação prévia e uma posterior, muito bem orientada e acompanhada pelo professor. Exercício de livro, entende-se, é algo que não deveria ser passado ao acaso, o que acaba gerando é a reclamação dos alunos.

Os demais esperam atividades diversas. As atividades de correspondência (de envio de cartas) mencionadas pelas participantes (3 e 6) foi um projeto realizado nas aulas de espanhol do *campus* Florianópolis que poderia ser adaptado para contatos via online, em que a oralidade também fosse explorada, conforme o interesse e condição de cada aluno.

Quadro 18 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 2º semestre de Saneamento (pergunta 8)

Entr1	“Entender o conteúdo, porque nunca entendia nada. [...] mais comunicação com a turma. [...] explicar o que é, explicar de onde ...”
Entr2	“Esse ponto da conversação” {Deve haver bastante conversação}
Entr3	“Essa troca de cartas” {semelhante ao intercâmbio do espanhol}
Entr4	“Talvez músicas [...] filmes ou vídeos em inglês [...] nativo falando [para] se acostumar com a velocidade”
Entr5	{Ter algo bem organizado, bem planejado;} “o professor sem cronograma nenhum, só chegava e falava: ah, abre a página vinte e nove, leiam isso e resolvam”
Entr6	“Um projeto de cartas [...] conversar com pessoas de fora do Brasil [...] [Pode ser online?] Sim”
Entr7	“[...] entrevista, coisa assim [...] a gente fazer um vídeo [...]”
Entr8	“[...] variação de metodologia [...] em espanhol tinha muita variação”

Fonte: Elaboração do professor

No curso de Agropecuária, 1º Ano, a comunicação oral dominou os anseios dos alunos quanto ao ensino de inglês no IFSC

campus SMO (Quadro 19). Apenas uma entrevistada (entrevistada 4) se voltou para questões da forma da língua. O maior anseio desses alunos iniciantes, como visto também no curso de Eletroeletrônica, 3º semestre, é a oralidade. A entrevistada 5 transmite bem isso, ao dizer: “Acho que a conversação em inglês que é importante. Tipo a professora se comunicar com a gente em inglês, que isso lá a gente não tinha. Ela falava uma ou outra frase em inglês”.

Os alunos sentem falta da oralidade na aula de inglês. Reclamaram que pouco tiveram no ensino fundamental. Talvez os professores do fundamental não conseguiram romper o desafio que é ensinar para turmas heterogêneas e numerosas, algo muito comum nas escolas públicas, ou por não terem segurança no uso da língua inglesa. Mas, no ensino médio, a expectativa é de a situação se modificar. Se não for diferente, esse ensino resultará ser de pouca relevância quando o usuário se encontrar em situações reais de vivência da língua a não conseguir a comunicação almejada.

Quadro 19 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 1º ano de Agropecuária (pergunta 8)

Entr1	“[...] mais fala mesmo. {Onde estudava antes} não tinha, era mais tradução de texto”.
Entr2	“Mais conversação [...] pra gente praticar [...] não sei falar vários termos [...] sei escrever [...] o importante mesmo é falar”.
Entr3	“[...] mais diálogo entre colega [...]. [...] faria aprender pronunciar [...]”
Entr4	“[...] questão dos verbos [...] que não é muito claro. [...] mais prática [...] sabe escrever um texto [...], mas não sabe falar esse texto, [...]”
Entr5	“[...] conversação [...] que é importante. [...] a professora ela conversa bastante”.
Entr6	“[...] acho que seria o diálogo” {conversação}
Entr7	“Conversação. [Lá não se promovia...?] Não”.
Entr8	“[...] mais voltado [...] pra fala mesmo, pra comunicação” {Sente falta de conversação}

Fonte: Elaboração do professor

Concernente à pergunta 9: *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*, o 3º semestre de

Eletroeletrônica apresenta respostas que vão ao encontro do ou de encontro ao que foi respondido na pergunta 3 (sobre a experiência no ensino fundamental), respostas que ajudam a trazer um outro olhar sobre o descontentamento expresso pela maioria dos entrevistados e revelam que nem tudo foi tão negativo (Quadro 20).

Quadro 20 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 3º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 9)

Entr1	“Junção de temas” {Progressão crescente de temas}
Entr2	“A minha antiga professora de inglês, ela, fazia alguns trabalhos em grupos, ela tentava variar a aula” {Quer esse tipo de atividade}
Entr3	“Acho que a escrita mesmo, texto essas coisas”
Entr4	{Leitura em grupo, em sequência} “sala inteira lia junto”
Entr5	“Não, não” {não lembra}
Entr6	“Não recordo”
Entr7	“saber construir assim uma frase bem-feita assim e se comunicar”
Entr8	“o que eu gostava muito do inglês na minha escola era mesmo usar o livro didático”

Fonte: Elaboração do professor

O entrevistado 1 fala da experiência de ter tido aulas no fundamental que seguiam uma sequência progressiva; e o entrevistado 2 se refere a trabalhos em grupo e variação de atividades. São pontos que devem ser entendidos como indispensáveis para um ensino que traga os resultados desejados pelos alunos iniciantes, expressos nas perguntas 3 e 5. Sobre a importância do trabalho em grupo Heidermann (2002, p. 177) diz:

Trabalho em grupo é fundamental! Somente através do trabalho em grupo nós alcançamos um maior engajamento dos estudantes, somente através do trabalho em grupo nós conseguimos aumentar substancialmente a quota de fala dos estudantes na sala de língua estrangeira. Se na aula frontal uma pessoa tem a palavra, diferentemente no trabalho em grupo ou em par, mais pessoas podem ser ativadas e incluídas.

Os outros entrevistados do 3º semestre de Eletroeletrônica (não se levando em conta os dois que não tiveram o que dizer), trazem observações de práticas, atividades comuns nas aulas de inglês, as quais superficialmente rascunham um desenho do que realmente poderia trazer aprendizagem de uma língua estrangeira. São atividades e aspectos válidos (Quadro 20), mas que podem não consubstanciar aprendizado significativo da língua. Faltaria a essas atividades interação social significativa. É essa interação social que dará significado ao que se aprende e, poderia se dizer, consolidará o aprendido, de forma que o significado esteja firmado no aluno até que esse aluno permita a modificação do significado ou dele se desvencilhe. Para García e Li Wei (2014, p. 80), “As práticas da língua, então, não pertençam à escola ou ao lar [do estudante]; a língua é do estudante, do seu próprio ser, conhecimento e fazer, que emerge por meio da interação social”¹⁰³.

Por certo, os estudantes do IFSC terão nas aulas o que apontaram os entrevistados 1 e 2, bem como poderão ter parte das atividades mencionadas pelos outros entrevistados. No entanto, se as aulas abarcarem somente isso, aumentarão as chances de não-concretização do anseio dos alunos por um ensino que varie de Bom a Ótimo (resposta à pergunta 3), que dê possibilidade de eles se comunicarem (resposta à pergunta 5); e é muito provável que a frustração do ensino fundamental permaneça ou reapareça.

No que diz respeito ao 2º semestre de Saneamento (Quadro 21), os entrevistados 4, 7 e 8 (à semelhança dos entrevistados 1 e 2 do 3º semestre em Eletroeletrônica) também trazem vivências interessantes do ensino fundamental, cabíveis ao ensino no IFSC: atividades com música, filmes, apresentações e produção de vídeos, atividades, as quais diversificam e dinamizam as aulas, condições importantes para a motivação dos estudantes.

Os outros entrevistados (1, 2, 3, 5 e 6) apresentam aspectos que, semelhantemente ao que foi dito sobre o 3º em Eletroeletrônica, não favorecem a uma efetiva aprendizagem. Dois desses alunos (entrevistada 1, entrevistado 3), como acontece com os entrevistados 5 e 6 do 3º em Eletroeletrônica, não tiveram o que dizer de positivo. A entrevistada 1 justificou por que não lembrou de algo proveitoso: “Na real, as minhas aulas de inglês eram muito ruins”. Nesse caso, se repete

¹⁰³ The language practices then don't belong to the school or to the home; the language is that of the learner, his or her own being, knowing and doing, as it emerges through social interaction.

uma situação de apagamento tal qual a mencionada anteriormente, quando se discutiu o que pode ocasionar aos alunos um ensino centrado na gramática. Para alguns alunos, o ensino que lhes foi proporcionado foi de pouco significado, sem diversidade, sem ludicidade, de modo que lhes desaparece o que dizer.

Quadro 21 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 2º semestre de Saneamento (pergunta 9)

Entr1	“Não {lembro}”; “Na real, as minhas aulas de inglês eram muito ruins”
Entr2	“Bastante exercício. [...] sem exercitar, a gente não aprende efetivamente” {eram na escrita; pouca oralidade}
Entr3	“Eu não lembro tanto [...] não tenho o que dizer”
Entr4	“Dublar música em inglês [...] foi muito legal [...] tinha que estudar mesmo a pronúncia”
Entr5	“Só a apostila que a gente tinha [...] eu achava bom [...] mesmo a professora não passando nada” {Quer material estruturado}
Entr6	Muita conversação e repetição”; “Era um pouco chato, mas era muito importante pra poder gravar”
Entr7	“Filmes [...] legenda em inglês [...] Faziam, às vezes, resumo. A gente debatia”
Entr8	“As apresentações orais, os trabalhos de vídeo, gravar um vídeo [...] achava bem interessante”

Fonte: Elaboração do professor

A questão de livro e apostila, mencionada pelo entrevistado 8 (3º Eletroeletrônica – Quadro 20) e pela entrevistada 5 (2º Saneamento – Quadro 21) é algo que, às vezes, é trazido pelos alunos como interessante nas aulas por esse material se tornar o escape que o aluno encontra para diminuir a frustração diante de um ensino que não lhe chama a atenção. Também, há a possibilidade de a apostila ser um jeito de aprender que satisfaz esse aluno, que possui a necessidade de ter algum tipo de sistematização do conteúdo.

Ainda, concernente à pergunta 9, quatro entrevistados (2, 5, 6 e 7) do curso de Agropecuária, 1º ano, usam a expressão “não” ou “nada”, denotando o desapontamento vivido (Quadro 22). A entrevistada 4 igualmente usa a expressão “não”, porém via a dinâmica das aulas no ensino fundamental como algo interessante e espera que assim seja no

IFSC.

Quadro 22 - Expectativa de conteúdo que houve no ensino fundamental – 1º ano de Agropecuária (pergunta 9)

Entr1	“tradução dos textos também, porque a gente pesquisava novas palavras”
Entr2	“Não. Não tem algo específico”
Entr3	“O jeito de como a professora [...] explica {va} o conteúdo”
Entr4	“Não” {tem algo, além da dinâmica das aulas, da qual gostava}.
Entr5	“Acho que nada é {foi} relevante”
Entr6	“Não, porque a gente não fazia nada assim. [Nada marcou?] É, nada.”
Entr7	“Não. [Não tem nada?] Não.”
Entr8	“[...] atividades fora da sala [...], conversa em duplas”

Fonte: Elaboração do professor

Os depoimentos da entrevistada 5 e da entrevistada 6 respectivamente: “Acho que nada é [foi] relevante”, “Não, porque a gente não fazia nada assim. [Nada marcou?] É, nada” são fortes e não existiriam ou seriam escassos, se a aprendizagem de línguas nas redes de ensino fosse diferente, fosse mais significativa (voltada a comunicação).

Há estudantes que ao entrarem na escola pública ou particular trazem consigo a antecipação de que não vão aprender, trazem consigo a narrativa de que ali não se aprende inglês, porque a escola é assim, e se alguém quiser aprender de fato, será necessário fazer um curso em escola de idiomas ou viajar para o exterior. Essa narrativa se alimenta dos resultados de um ensino de línguas que na realidade não tem sido eficaz, e, por consequência, é narrativa rotundamente explorada por escolas de idiomas na produção das suas propagandas.

7.2 O QUE PODE MOTIVAR OU DESMOTIVAR OS ALUNOS CONCLUINTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 7 E 9 DAS ENTREVISTAS

Alunos concluintes responderam à pergunta 7: *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC? (verifica a impressão final)*. Quanto aos entrevistados de Eletroeletrônica, 6º semestre (Quadro 23), somente a entrevistada 1 não destacou ponto negativo: “De

toda maneira foi bom”. Já, para os outros, entre as expressões de reclamações da forma como vivenciaram o ensino estão: “muitas regras” (entrevistada 2); “a maneira como a gramática foi passada” (ora lentamente ora apressadamente) (entrevistado 3); “regra não sai certinho na hora da fala” (entrevistada 5). Também estão entre os pontos criticados o “desnívelamento da turma” (entrevistada 2); a “disparidade” de conhecimento entre os colegas (entrevistada 4); a falta de “prática da fala” (conversação) (entrevistada 5); a falta de “mais interação entre os alunos” (conversação) e “muito foco na escrita” (entrevistada 7).

A questão do ensino de gramática levantada pela entrevistada 2 não é preocupação de muitos alunos entrevistados nos *campi*, no sentido de que faltou ou houve demais, antes é objeto de crítica por preferirem atividades que desenvolvam a competência conversacional a estudo de gramática.

Observe-se que críticas à gramática são mencionadas não somente nessas falas do 6º semestre de Eletroeletrônica, ora em discussão, todavia aparecem não poucas vezes ao longo das quarenta e oito entrevistas (Quadro 23).

O entrevistado 6 faz crítica ao ensino de inglês voltado a questões políticas (o que vai ser discutido mais precisamente nas respostas à questão 15). Ele pondera: “Relação que fizeram com a política. Acho que deveria ser algo mais neutro”. O que pode ser sopesado nessa questão é que temas sociais, temas políticos podem ser discutidos (a maioria dos alunos entrevistados não faz objeção à presença desses temas nas aulas de inglês), mas a exacerbação deles pode gerar questionamento do porquê dessa ênfase, trazendo problemas entre os alunos e os professores. Os alunos ficarão na dúvida dos propósitos dos professores no ensino apresentado, visto que outras unidades curriculares trabalham isso mais especificamente. Esse entrevistado 6 apontou essa questão como fator para classificar o ensino de inglês no *campus* como Ruim (ver discussão da pergunta 4).

Quadro 23 - O que não favoreceu a motivação – 6º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 7)

Entr1	“De toda maneira foi bom”; “é difícil lembrar de algo ruim”
Entr2	“Muitas regras”; {muita desproporção}; “Pra alguns o fácil já era difícil”; “É que a turma é meio desigual”;
Entr3	“A maneira como a gramática foi passada {não foi adequada}”: [1º Módulo muito simples; 2º e 3º corrido]

Entr4	“colegas de classe que já sabiam bem mais”; {Disparidade; tinha medo disso}
Entr5	“Falta de conversação”; “regra não sai certinho na hora da fala”
Entr6	“Relação com a política”; “deveria ser algo mais neutro”
Entr7	“Nada que marcou muito [negativamente]”; “a interação entre os alunos poderia ser maior”; “mais conversação”; “muito foco na escrita”
Entr8	“Foge muito do foco”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Dos alunos entrevistados do 6º semestre de Saneamento, um (entrevistado 2) não apresentou algo que tenha sido desestimulante, dizendo que no geral o ensino ficou dentro do que esperava (Quadro 24). Os outros sete participantes apontaram aspectos, os quais poderiam ser diferentes. Um dos pontos levantados (entrevistada 1, entrevistado 4, entrevistada 7 e entrevistado 8) foi o uso de séries (filmes) nas aulas, que por vezes, segundo eles, era repetitivo: (entrevistada 1) “todas as aulas vendo série”, “teve gente que viu duas vezes a mesma série”, isto é, teve em dois semestres a mesma atividade por professores diferentes, o que poderia ser facilmente evitado com interação entre os professores, quando dos seus planejamentos (já havendo essa interação, o que pode ser extraído dessa situação é que se busque uma afinação ainda melhor dessa interação). O entrevistado 4 também destacou essa situação: [...] era a série toda em inglês e a legenda era em inglês, só que, eu acho que assim pra dar aula de inglês, tu tem que realmente tipo ensinar, escrever, não só ficar vendo [...]. A entrevistada 5, por conseguinte, também fala de repetição como algo que “era maçante”.

Dentre as críticas, aparece apenas uma referência à gramática, do entrevistado 8, o que pode ser tomado como algo significativamente positivo, isto é, que, no ensino de inglês no 6º semestre de Saneamento, a forma não foi enfatizada. Essa característica se confirmou nas respostas à pergunta 4, quando semelhantemente não houve menção à gramática.

Verifica-se que as respostas a essa pergunta 7, dadas pelo 6º semestre de Saneamento, diferem das expectativas dos entrevistados iniciantes do 2º semestre de Saneamento, isto é, quanto ao que não gostariam de ter nas aulas: um ensino repetitivo e maçante. Entretanto, vem ao encontro das expectativas daqueles iniciantes o ponto positivo

do ensino oferecido ao 6º semestre de Saneamento de a gramática não ser a tônica.

A falta de prática de conversação é apontada pelo entrevistado 8 (6º semestre de Saneamento), preocupação, poderia se dizer, implícita na fala dos outros entrevistados, ao reclamarem de excesso de textos, excesso de trabalho com séries, repetições, atividades que acabam tomando excessivamente o espaço da prática oral. A falta de conversação frustraria as expectativas dos iniciantes como visto, pois esperam poder praticá-la, desenvolvê-la.

Quadro 24 - O que não favoreceu a motivação – 6º semestre de Saneamento (pergunta 7)

Entr1	“Não gosto muito [...] todas as aulas vendo série”; “teve gente que viu duas vezes a mesma série”; “vai ser maçante” {faltou conversa entre os professores}
Entr2	“Em geral, gostei”. {Sente um pouco de vergonha de apresentar trabalho}
Entr3	“O que foi bom foi falar”; “eficiência em aprender inglês no meu nível é [falar]”; {Não teve muito interesse em vídeos e trabalhos; quer conversação}.
Entr4	“{Faltou} realmente [...] ensinar, escrever, não só ficar vendo {filmes, série}”; “chegou muito ao nível que eu tive no ensino fundamental, deixou de ver muitas coisas”
Entr5	{Repetição} “era maçante. [...] a gente não pegava muita coisa”
Entr6	{Professora tirou licença}: “a gente perdeu tipo dois meses sem aula. [...] burocracia de contratação”. {O restante foi sem problema}
Entr7	“Trabalhar muito com texto [...] atividade no papel”; {Séries}: “eu não aprendo muito com série”; {gostaria de uma prática mais acessível}
Entr8	“Deveria ter mais conversação [...] aprender a falar [...] se comunicar”; “E aqui não tem muito isso. [...] é mais gramática [...] assistir série e aí música [...] acho que não aprende tanto”

Fonte: Elaboração do pesquisador

A questão da conversação aparece na resposta do entrevistado 3, o qual destacou: “O que foi bom foi falar”; “eficiência em aprender

inglês no meu nível é [falar]”. Esse participante se considera desenvolvido na oralidade e buscou explorar ainda mais essa habilidade:

Então, como eu disse: pra mim o que foi bom foi falar, o resto foi tipo: ah, cumpri as atividades lá. Aquelas atividades, aqueles trabalhos de vídeo e essas coisas é legal pra ti ser criativo, mas se a gente analisa da seguinte forma: eficiência em aprender inglês no meu nível é ficar falando, trocando ideia. Aí, o resto é só, digamos, firula, [que] é uma palavra meio feia, meio pesada, mas desnecessário [outras atividades são desnecessárias no caso dele].

Dos oito entrevistados do 3º ano de Agropecuária, dois apresentaram algo negativo (entrevistado 1 e entrevistada 8) na aprendizagem do inglês no *campus* (Quadro 25). O entrevistado 1 fala da pressão em se desenvolver o conteúdo, ficando sem tempo suficiente para assimilação. A preocupação com o cumprimento do programa pode atrapalhar o paço dos alunos. Trabalhos em cooperação, em duplas, em grupos poderiam lhes proporcionar melhores condições de apropriação do ensinado. A entrevistada 8 reclamou de suposta falta de cobrança por parte do professor, e também mencionou dificuldade com as atividades de gramática.

Os outros seis (entrevistada 2, entrevistada 3, entrevistado 4, entrevistada 5, entrevistada 6 e entrevistada 7) não destacaram ponto negativo, algo que não tenha sido interessante nas aulas de inglês. A avaliação deles denota reconhecimento ao que estudaram; porém, esse reconhecimento vai de encontro ao que responderam na questão 5, em relação a saírem ou não do curso com a competência para se comunicar na língua inglesa. Mais uma vez, pode-se dizer que as atividades realizadas contribuem para esse reconhecimento positivo das aulas dadas e não o resultado comunicativo final.

Quadro 25 - O que não favoreceu a motivação – 3º ano de Agropecuária (pergunta 7)

Entr1	{Pressa em abordar o assunto e passar atividade sobre; sem tempo pra assimilar}
Entr2	“[...] tudo foi {de acordo, dentro da expectativa}”
Entr3	“Eu gosto muito das aulas” {Porém, a turma se dispersava;

	turma de 29 alunos}
Entr4	“Achei todos os conteúdos interessantes. Tudo foi válido”.
Entr5	“[...] tudo foi importante. [...] tudo que foi passado [...]”
Entr6	“Acredito que foi bastante produtivo”.
Entr7	“[Você aproveitou tudo?] Com certeza”
Entr8	“A professora não cobrava muito da gente”. {Gramática}: trocar negativo, positivo, interrogativo [...]” {Acha importante cobrar mais o estudo; as outras matérias cobram}.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Ainda, pertinente às falas do 3º ano de Agropecuária, Quadro 25, parece haver uma acomodação, uma tendência ao conformismo, isto é, que é melhor ter várias atividades, ainda que ineficazes quanto ao resultado de saída, do que ter poucas atividades com o mesmo resultado.

Com respeito à pergunta 8 (concluintes): *Algo que você não teve antes de entrar no IFSC e que esperava ter aqui e não teve?*, três entrevistados (entrevistada 1, entrevistada 4 e entrevistada 7) do curso de Eletroeletrônica, 6º semestre, não apontaram algo que fosse expectativa ter e não tiveram nas aulas (Quadro 26). A entrevistada 1 preferiu falar do curto número de aulas, duas por semana durante três semestres.

Entende-se que o tempo não é suficiente para o desenvolvimento, principalmente da oralidade. Em vista disso, sugerem-se atividades outras que ocorram fora do tempo reservado à sala de aula, isto é, que sejam criados espaços para a prática da língua.

Quadro 26 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 6º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 8)

Entr1	{Não lembra} “acho é que é muito pouco tempo, são três semestres”
Entr2	{Faltou} “muito vocabulário”; “por fora eu aprendi vocabulário”
Entr3	“Questões mais cotidianas”; “foram situações muito específicas e não do dia a dia”
Entr4	“Não”; “Tudo que vi no IFSC, eu já vi no fundamental” {O IFSC aprofundou}
Entr5	“Pegar essas regras que a gente for estudar e jogar nesses temas {sociais}”
Entr6	“acho que conversação é algo que a gente tem que

	melhorar”; “poderia ter mais”
Entr7	“Acho que não. Acho que ... acho que não. Não.”
Entr8	“compreensão um pouco mais do que eu escuto”; “pensei em ter o básico pelo menos”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Há uma variação nas expectativas não alcançadas no 6º semestre de Eletroeletrônica, desde “questões cotidianas” que são expressões comunicativas do dia a dia, evitando o específico, a ensino de gramática (entrevistada 5), conversação (entrevistado 6), compreensão auditiva (entrevistado 8). A conversação é algo recorrente já comentado. Quanto à compreensão oral, pode haver incentivo aos estudantes para que usem os recursos online hoje tão abundantes. Os alunos precisam estar conscientes de que as duas aulas por semana, durante três semestres, podem ser reforçadas com práticas fora da escola, práticas online, oferecidas tão diversificadamente, que por certo contemplam o gosto e identificação de cada aluno.

Um desses casos, que precisa de prática diariamente dentro e fora da escola, é a audição. Para o desenvolvimento da compreensão auditiva (listening), mencionada pelo entrevistado 8, exige-se muita escuta significativa, muita exposição a diversos assuntos, a diferentes sotaques e a muitos estilos de fala. As duas aulas por semana darão isso resumidamente ao aluno. O professor pode apresentar sites que disponibilizam atividades aos interessados em ampliar o seu inglês nas habilidades de maior relevância para cada um.

O 6º semestre em Saneamento (Quadro 27) reproduz muito do que disse o 6º semestre em Eletroeletrônica. A diferença aqui é que a conversação aparece duas vezes (entrevistada 1 e entrevistado 8). A entrevistada 5 demonstra que o ensino de gramática (verbo to be e tempos verbais) foi algo bem presente nas aulas. Essa mesma entrevistada 5, anteriormente, em resposta à pergunta 7 (quanto a algo que não foi interessante ter nas aulas), da apontou a repetição como algo “maçante” que a desmotivava. Entretanto, essa entrevistada apresentou na resposta à pergunta 4 pontos positivos: “Mas ... a tinha um aplicativo que a gente jogava no fim da aula, que era bem legal: Kahoot. Esse era bem legal. Era como se fosse um remember da aula”; e na pergunta 9 (algo que teve e deve haver para as turmas novas), pergunta discutida mais a frente, sugere que se continue tendo nas aulas de inglês “os trabalhos de vídeo que a gente fazia no fim do semestre,

vídeo é interessante [...]”.

Quadro 27 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 6º semestre de Saneamento (pergunta 8)

Entr1	“Ter mais diálogo”; “procurar praticar mais isso com outras pessoas”
Entr2	“Prova escrita”; “nada em específico”
Entr3	“Não reparei nisso. Acho que não”.
Entr4	“A gente não chegou a ver os verbos will, should {faltou gramática explicativa}”
Entr5	{Aqui no IFSC, faltou ir além da revisão} “a gente só ficava no verbo To Be, também nos tempos, no presente continuous... [Mas, isso aqui no IFSC, você viu, via muito verbo to be?] Isso, é. Não saia, do básico não saia. Do intermediário, até que era bem legal o que a gente via, era mais amplo assim”
Entr6	“Não [...] tudo foi trabalhado”; {com a} “pouca carga horária [...] não se consegue ir tão fundo. {O tempo que tinha} Foi bem utilizado”
Entr7	“Não recordo”
Entr8	“eu esperava que ia ter, como eu já disse, conversação, eu achava que iria ter”; {Listening} achava que ia sair ... entendendo um pouco mais [ficou devendo?] sim”

Fonte: Elaboração do pesquisador

O tempo reduzido é outro ponto recorrente nos dois cursos (entrevistado 6). Reclamações pertinentes à exiguidade de tempo são compreensíveis, haja vista serem manifestações de alunos concluintes, que viveram o sentimento de que algo lhes faltou, que deveria ter havido mais.

Dos entrevistados do 3º semestre em Agropecuária (Quadro 28), quatro – entrevistado 1, entrevistada 5, entrevistada 6 e entrevistado 8 – mencionam a conversação como algo que poderia ser mais trabalhado nas aulas, algo que ultrapassasse as frases funcionais, conforme a fala da entrevistada 5:

Então, eu acho que seria ... faz bastante falta conversa entre o aluno e o professor em inglês.

Por mais que a professora fazia, tipo, se fosse pedir pra ir no banheiro, pra tomar água, tinha que pedir em inglês. Mas normalmente as pessoas falavam no automático sabe, porque sabia que era aquilo lá. Mas, não que a gente conversava em inglês sabe. [Que tentasse desenvolver outro assunto?] Isso.

Quadro 28 - Expectativa de conteúdo que não houve no ensino fundamental – 3º ano de Agropecuária (pergunta 8)

Entr1	“[...] que ia aprender, [...] ter de certa forma uma boa comunicação {na fala}”; “Na conversa, pensei que ia ter um entendimento melhor”
Entr2	{Só acrescentou em relação ao que tinha antes}“foi uma continuação do que sabia”
Entr3	“eu acredito que o que eu queria tar tendo, a gente já tá [...] trabalhando”
Entr4	“{Tudo} veio tipo só melhorando, complementado mais o conteúdo”
Entr5	“faz bastante falta conversa entre o aluno e o professor em inglês” {Conversação além de frases funcionais}
Entr6	“[...] não esperava {nada} assim, eu gostei” {Conversação; maior cobrança}.
Entr7	“Eu acho que não {há nada}” {Foi bem melhor do que a escola anterior?} “Com certeza”
Entr8	“A questão da pronúncia” {tiveram mais no 1º ano}{...} “depois a gente não estudou muito a questão da pronúncia em si”; {Conversação tiveram} “Mais no primeiro ano” {deixou a entender que faltou nos outros anos}

Fonte: Elaboração do pesquisador

As outras ponderações são positivas, reconhecendo que o IFSC deu, da melhor, forma continuidade ao que aprenderam no ensino fundamental.

No que respeita à pergunta 9 (concluintes): *Algo que você teve nas aulas de inglês do IFSC e espera que continue para as outras turmas que estão chegando?*, as respostas apresentadas pelos entrevistados do 6º semestre de Eletroeletrônica (Quadro 29) validam a importância da diversificação das atividades (entrevistada 1,

entrevistada 4, entrevistada 5, entrevistado 7), na tentativa de contemplar ao máximo possível canais de aprendizagem de interesse dos alunos.

Quadro 29 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 6º semestre de Eletroeletrônica (pergunta 9)

Entr1	{Trabalhos em inglês sobre movimentos sociais}: “isso foi o que mais ajudou a começar a ler”; “[Vocês apresentaram o trabalho?] Em inglês também”
Entr2	{Respondeu o que esperava ter e não teve}: “Se aumentar a quantidade de vocabulário que a gente aprende, já as estruturas das frases, já é algo tipo bom”
Entr3	“A questão social do inglês”, como a gente enxerga os outros países”
Entr4	“os métodos que usaram eram muito bons”: [trabalhos de vídeos; atividades com músicas]
Entr5	“As regras são essenciais”; “os trabalhos [...] de fazer vídeo, de pesquisar, de correr atrás, de apresentar músicas”
Entr6	“a experiência com música [...] tanto que eu usava ela em casa quando eu estudava sozinho”
Entr7	“A questão da didática que eu tinha falado. Eu acho que deveria continuar assim.”
Entr8	“o bom relacionamento {do professor} com o aluno poderia se manter [...] termina todo mundo bem.”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Percebe-se aqui uma variação que vai de temas sociais relevantes (entrevistada 1) (os quais levantam pensamentos críticos), passa pela ludicidade dos trabalhos de produção de vídeos, das canções (as quais, da mesma forma, cabem bem para discussões sociais diversas) (entrevistada 4, entrevistada 5) e alcança o bom relacionamento apontado como necessário entre alunos e professores (entrevistado 8), sem o qual, barreiras podem se erigir e atrapalhar a aprendizagem. O professor de línguas tem destacada responsabilidade, porque, além de todo o conhecimento que precisa dominar, precisa manter distante do seu trabalho a arrogância (ironia que machuca), a soberba e a imposição, para citar três causadoras de rejeição de professores. Um professor que se faz rejeitar tenderá a não ter sucesso.

A diversificação de atividade, a não-monotonia também é a

tônica nas respostas dos entrevistados do 6º semestre em Saneamento (Quadro 30).

Quadro 30 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 6º semestre de Saneamento (pergunta 9)

Entr1	“Fazer vídeo [...] incentivava a falar [...] apresentar [...] era tipo um concurso de curtas. Criava uma história, fazia a gente pensar”.
Entr2	“Uma pesquisa {no último semestre} [...] apresentação com Power Point. As produções textuais que a professora pedia [...] resenha”.
Entr3	“Habilidade de comunicação {promoção da comunicação}. [...] debate [...] discussão”
Entr4	“Atividade da amostra cultural de filmes [...] produziu e mostrou. [...] alguns fizeram documentário [...] ficção científica, política [...]”
Entr5	“Trabalhos de vídeo [...] no fim do semestre [...] também o aplicativo Kahoot” {aproxima os grupos da turma – diferentes cursos juntos}.
Entr6	A pergunta não foi feita
Entr7	“O Kahoot [...] botar em prática o que aprendeu [...] [tinha que prestar] atenção [...] pra depois [...] participar da brincadeira”
Entr8	“Explicam bem [...] provas que [...] fazem o aluno estudar [...] são provas legais, as atividades [...] a gramática é uma boa gramática”.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Alguns desses alunos, anteriormente, teceram críticas quanto à falta de variedade, contudo aqui se percebe o valor que deram àquilo que foi marcante para eles. Nota-se que algumas atividades por eles apontadas foram centradas em tarefas (entrevistada 1, entrevistado 2, entrevistado 3 e entrevistada 5), cuja característica é a produção em detrimento da reprodução. Na produção, não cabem a cópia, as respostas tiradas da face do texto, o simples preenchimento de exercícios de “gaps”, a memorização de expressões funcionais, mas requisita a elaboração, a construção de respostas. A produção como fruto de tarefa tem em si a noção de aprendizagem como processo, “[r]equer um resultado comunicativo a partir de uma questão, uma situação ou um

problema colocado(a)” (XAVIER, 2011, p. 54).

A diversificação, da mesma forma, como mencionada pelo 6º de Eletroeletrônica e o 6º de Saneamento, surge na fala dos alunos do 3º ano em Agropecuária (Quadro 31). O uso de filme é lembrado por cinco participantes (entrevistado 1, entrevistada 3, entrevistado 4, entrevistada 5, entrevistada 8).

Quadro 31 - Expectativa de continuidade para as turmas futuras – 3º ano de Agropecuária (pergunta 9)

Entr1	“[...] relacionar filmes com aprendizado [...]. [...] vai vendo como é a fala” {Relaciona com o português, quando já conhece o filme; desenvolve a comunicação, a compreensão}
Entr2	“[...] tenham a professora [...]” {muda a estratégia quando o aluno não entende: não só quadro e fala}.
Entr3	“Filmes com legenda [...] [...] tu pode acompanhar e ouvir e ler ao mesmo tempo”. {Associação}.
Entr4	“[...] filmes, música [...] fica mais fácil de entender”. {Diversificação}
Entr5	“[...] filme legendado {depois sem legenda} [...] isso é muito importante”. “[...] música [...]”. “{Atraí mais} do que ficar só ouvindo o professor [...]”
Entr6	“[...] diversidade [...] da forma de aprendizado utilizado” {Não deixa o aluno entediado}.
Entr7	“[...] música [...] e a gente via a tradução, [...] associava [...] com, por exemplo, o tempo verbal {estudado}; {Aprende muito mais com música e filme legendado}.
Entr8	“[...] atividades recreativas” {com músicas, filmes, não somente explicação e exercício}.

Fonte: Elaboração do pesquisador

O uso de filmes parece ser algo que envolve os alunos. Por outro lado, no 6º semestre de Saneamento, houve uma observação (do entrevistado 4), que afigura válida: centrar o ensino demasiadamente em atividades com filmes pode desviar o foco de algo mais abrangente e os objetivos de aprendizagem deixarem de ser alcançados:

[...] que foi passado pra gente bastante filmes, filme, não série, que a gente ... era a série toda em inglês e a legenda era em inglês, só que, eu acho que assim pra dar aula de inglês, tu tem que

realmente tipo ensinar, escrever, não só ficar vendo; e a gente não chegou muito ao nível que eu tive no ensino fundamental, deixou de ver muitas outras coisas.

Sendo assim, como conciliar estas divergências de vontades? O professor não tem como agradar e atender a todos os gostos, o que precisa ser deixado claro para os alunos de antemão. É importante procurar diversificar as suas aulas, não se deter na repetição de atividades que agradem a um grupo de alunos apenas, ou somente ao próprio profissional, deixando de lado o que atenda aos interesses dos alunos. A concentração em atividades imagéticas, como filmes, pode levar a um desperdício de tempo, se as sessões de filmes não vierem seguidas de tarefas significativas, de produção. Uma possível saída é consultar os alunos e contemplar, dentro das possibilidades, a maior diversidade possível de atividades, abarcando efetivamente o que foi proposto a ser ensinado, e ao mesmo tempo deixar isso claramente aos alunos, recordando-os do combinado esporadicamente, se necessário.

7.3 EXPECTATIVAS E FRUSTRAÇÕES QUANTO AO INGLÊS DA ÁREA TÉCNICA (INICIANTES E CONCLUINTEs): RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 10 A 14 DAS ENTREVISTAS

Pergunta 10: *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?* [Você acha importante esse inglês no curso, ter alguma coisa de eletroeletrônica / saneamento / agropecuária?]

Levando-se em conta as respostas dos alunos iniciantes do 3º semestre de Eletroeletrônica (Quadro 32), verifica-se que não há objeção, da parte desses alunos, ao ensino de inglês técnico da área. Os que não foram tão enfáticos quanto a sua expectativa, manifestaram-se com expressões tais como “interessante”, “Ta ajudar muito”, “seria bom”, “poderia ser importante”. Por outro lado, a entrevistada 7 levanta o problema da não-atratividade que assuntos ligados às áreas técnicas podem conter, quando sugere que esse ensino seja “[n]ão tão focado no técnico, porque [...] não é tão interessante”.

O entrevistado 8, ao dizer que “Poderia ser importante [...], alguns poderiam querer trabalhar na área, fazer intercâmbio na área”, revela uma questão significativa, que é haver alunos que fazem o curso técnico, porém não necessariamente pretendam seguir como profissionais da área. O curso técnico integrado, nesses casos, é levado a

cabo com maior interesse no ensino médio, o qual é visto pela comunidade interna e externa como sendo de qualidade.

A língua estrangeira tende a despertar muito mais a atenção quando trata de questões do dia a dia, que podem proporcionar ao estudante um engajamento, uma interação mais ampla com um imenso coletivo de pessoas. Parece atrair menos a atenção quando trata-se de um engajamento menor com um grupo específico de uma determinada área e suas comunicações. Contudo, ainda que a identificação com o inglês do dia a dia seja maior, verificou-se o interesse pelo inglês técnico por conta da natureza do curso: “Com certeza. [...] “pra ajudar na execução da minha área, pra ajudar no curso; eu poderia buscar material em inglês pra estudar. [Na tua área?] Sim” (Entrevistado 5).

Quadro 32 - Expectativa quanto a ter inglês técnico – 3º ano de Eletroeletrônica (pergunta 10)

Entr1	“espero um inglês regular de ensino médio”; “Seria muito interessante ter algum inglês com um enfoque nessa área de eletroeletrônica”
Entr2	“Sim”; “Ta ajudar muito” {pretende trabalhar na área}
Entr3	“Acho que seria bom, mas acho que não vai ter”
Entr4	“Sim, sim”
Entr5	“Com certeza. [...] “pra ajudar na execução da minha área, pra ajudar no curso; eu poderia buscar material em inglês pra estudar. [Na tua área?] Sim”.
Entr6	“Espero”
Entr7	“Espero ter”. Não tão focado no técnico, porque [...] não é tão interessante”
Entr8	“Poderia ser importante”; “alguns poderiam querer trabalhar na área, fazer intercâmbio na área”

Fonte: Elaboração do pesquisador

O que diz o programa do curso de Eletroeletrônica quanto a conteúdos técnicos? No quinto semestre do curso, correspondente ao INGLÊS III, há a previsão do ensino de inglês técnico, quando o PPC prevê o desenvolvimento da competência: “Compreender os vocábulos e expressões utilizadas nas áreas mecânica e eletrônica”; e da habilidade: “Ler textos técnicos em Língua Inglesa, principalmente em áreas

relacionadas com as áreas mecânica e eletrônica”¹⁰⁴.

Contudo, apesar de o programa prever o ensino de inglês técnico no curso, os entrevistados concluintes, do 6º semestre, em resposta à pergunta 10, unanimemente disseram que não houve esse ensino ao longo dos semestres, quando perguntados: *Você teve inglês técnico (da sua área) nas aulas de inglês?* A única menção a inglês técnico por eles feita foi que em unidades curriculares técnicas acabaram vendo palavras e expressões da área. Dessa forma, se houvesse uma interação entre os professores de inglês e os professores das unidades curriculares técnicas, um bom trabalho interdisciplinar poderia ser realizado.

Concernente à importância de se estudar esse inglês (pergunta 11, feita aos concluintes: *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em saneamento?*), apenas um aluno do curso de Eletroeletrônica, 6º semestre, o entrevistado 7, disse não ser necessário, pois se vê preparado com o que já sabe: “Acho que inglês geral basta, né. [...] porque sabendo isso, você consegue se virar”.

As falas dos outros sete participantes podem ser resumidas no que argumentou a entrevistada 4:

Eu acho que seria bom o inglês técnico uma vez que a gente tá aqui numa escola técnica, né, e a gente estuda isso, e se eu quiser seguir na área de engenharia elétrica, por exemplo, eu saber o inglês técnico me daria mais vantagem na carreira e na área escolar.

Todos os alunos do 3º de Eletroeletrônica disseram esperar ser informados se vão ter esse inglês, ao responderem à pergunta 12: (*Em relação à pergunta anterior) você espera que isso seja informado pelo professor?*). De igual modo, os oito participantes do 6º em Eletroeletrônica evidenciaram que essa informação não lhes foi passada ou não se recordaram de terem-na recebido.

Quanto à expectativa dos alunos iniciantes, 3º semestre de Eletroeletrônica, de estarem preparados para usar o inglês da área ao final do curso (pergunta 13 – *Você espera estar preparado pra usar o inglês técnico da sua área de formação ao final do curso?*), há alunos

¹⁰⁴ Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado de Eletroeletrônica, Área Profissional Controle e Processos Industriais, Campus Joinville – Março/2011, p. 90

que não sabem se realmente terão esse ensino ou se serão informados sobre ele, observou-se que: Dois deles, o entrevistado 2 e a entrevistada 7, não nutrem essa expectativa: “Acho que não [...] preparado a gente nunca tá [...] vai me auxiliar” (entrevistado2).

Eu acho que como a gente não tem tantas aulas assim em uma semana, e também é uma turma grande não vai render o suficiente pra gente conseguir totalmente dominar a parte técnica do inglês, mas eu acho que com a ajuda do professor e daí tipo estudando em casa junto, aí eu acho que é possível sim conseguir dominar (entrevistada7).

Os outros participantes deram respostas mais positivas (entrevistado 1) “Sim, espero que sim”; “Eu acho que sim, porque mesmo que seja um inglês técnico ainda é a mesma matéria de inglês que ele vai tar ensinando. Então, não tem muito porque eu não estar preparado” (entrevistado 4).

Por outro lado, os concluintes de Eletroeletrônica, 6º semestre, ao responderem à pergunta 13 (*Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*), na sua quase totalidade, não se veem preparados. A exceção foi o entrevistado 7, ao levar em conta todo o seu conhecimento de inglês: “Acho que inglês geral basta, né. Não ... porque sabendo isso, você consegue se virar. [E] Uhum [E se tiver dúvida, vai buscar?] Sim, uhum, por conta própria, né”. Os outros entrevistados trazem respostas como: “Não me sinto preparada, porque eu não aprendi o inglês técnico da minha área” (entrevistada 4); “Não (risos). [Vai ter que correr atrás.] Vou. Eu vou” (entrevistado 8).

Da mesma forma, o 2º semestre de Saneamento é receptivo a ter aulas de inglês da área, e a maioria apresenta expectativa quanto a isso (Quadro 33). Dos oito entrevistados, três (entrevistada 1 e entrevistada 7 e entrevistado 8) ficaram na dúvida quanto a ter ou não esse ensino, pois na realidade não receberam nenhuma informação sobre isso. Contudo, esperam ser informados no decorrer das aulas (pergunta 12).

E a expectativa desses alunos (2º semestre de Saneamento) é de estarem preparados ao final do curso para usar o inglês técnico da área, como assevera a entrevistada 4, em resposta à pergunta 13: “Com certeza. [...] com a língua técnica, eu poderia me comunicar melhor nesses lugares [Canadá, EUA]”. Restou alguma dúvida para a entrevistada 1: “Depende [...] as pessoas aprendem de formas diferentes

[...] [É pouco tempo [...]?] É”.

Quadro 33 - Expectativa de ter inglês técnico – 2º semestre de Saneamento (Pergunta 10)

Entr1	“Eu acho que não”
Entr2	“Acho que é importante [...] tou fazendo um técnico em saneamento, eu pretendo trabalhar com isso [...] {talvez, fora do Brasil} [...] ler os livros que sejam em inglês”
Entr3	“Espero”
Entr4	“Sim, com certeza [...] vou ser técnica em saneamento”
Entr5	“Eu espero [...]”
Entr6	“Não tenho certeza [...] eu espero ter isso [...] ia ser interessante ter um vocabulário [...]”
Entr7	“Não. Não sei [...] ainda não tive matérias técnicas”
Entr8	“Não, não. Eu não espero ter isso. Se tiver é uma novidade pra mim”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Contrastivamente à expectativa do 2º em Saneamento, aparece a resposta dos entrevistados do 6º semestre em Saneamento à pergunta 10 (*Você teve inglês técnico (da sua área de saneamento) nas aulas de inglês?*): todos disseram que não tiveram inglês técnico. A entrevistada 1 reforçou a sua resposta com a palavra “nada”; a entrevistada 5 como a palavra “infelizmente”; e o entrevistado 8 asseverou: “Não. Na aula de inglês, não tivemos nada de linguagem técnica”.

A maioria desses alunos (exceto o entrevistado 3) cuidaram ser relevante ter conteúdo e atividades de inglês técnico da área, o que se verificou nas respostas à pergunta 11 (*Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em saneamento?*) (Quadro 34)

Quadro 34 - Necessidade ou não de se estudar inglês técnico – 6º semestre de Saneamento (Pergunta 11)

Entr1	“Acredito que sim [...] [pra] se aprimorar nas novas tecnologias [...] muito importante [...] entender mais”
Entr2	“Se quiser seguir a carreira, eu acho importante. Se tu vai para outro país [...] não saber [isso] pode dificultar. [...] é preciso”

Entr3	“Acho que eu me viro. Aprendo na internet. [Basta o inglês normal...] Uhum, Já, já basta... [você vai atrás...]”
Entr4	“Acho que tem que ter”
Entr5	“Com certeza. [...] a maioria das normas, os livros, tratamento de esgoto, de água são americanas [... e] da Inglaterra”
Entr6	“É bem importante”
Entr7	“Sim. [...] é necessário ter uma base”
Entr8	“Se a gente conseguisse melhorar {o que já tem} [...] seria o suficiente. [...] se fosse pra ter os dois seria muito bom”

Fonte: Elaboração do pesquisador

É importante salientar que o PPC em vigência do curso de Saneamento, de 2014, na ementa da unidade curricular de Inglês, 5ª Fase, prevê as habilidades de inglês técnico a serem alcançadas: “Ler textos técnicos em Língua Inglesa”; e nas Bases Tecnológicas: “Vocabulary in Context”, “Genre: technical vs. Non-technical texts”. Por certo, essa habilidade e bases tecnológicas, para fazer sentido, dizem respeito à área de saneamento; não caberia conteúdo de outra área.

Nas respostas à pergunta 12 (*Isso foi falado, apresentado para você (para a turma)?*), sete entrevistados, com exceção do entrevistado 2, reforçaram que não houve atividades com o inglês da área e que a possibilidade não teria sido considerada. O entrevistado 2, como exceção, disse que

No último semestre, a professora apresentou a ideia da gente ver um pouco, só que essa professora, ela ficou ... tirou licença de gravidez, aí veio uma outra, só mais no final do semestre, que ela não conseguiu fazer todas essas propostas. [Certo. Mas, aí, não tiveram?] Não.

Os outros entrevistados se posicionam usando expressões como “Nunca ouvi falar. Só fiquei sabendo agora” (entrevistado 3); “Não. Nunca foi mencionado” (entrevistada 5).

Por consequência, esses alunos não se sentem preparados, salvo os entrevistados 2 e 3 que responderam positivamente levando em conta o conhecimento geral que possuem da língua (Quadro 35).

Quadro 35 – Veem-se preparados para usar inglês técnico? – 6º semestre de Saneamento (Pergunta 13)

Entr1	“Não, não. Se fosse pra chegar numa empresa hoje e fala, sei lá, se tem inglês relacionado ao curso... [Vai ter que buscar fora]. Vou ter que buscar, porque ainda não conheço os termos, nada do tipo assim”
Entr2	“Vou me virar como o que tenho [...] me sinto preparado” {com o que já sabe dá pra ir atrás}
Entr3	“Me sinto preparado [...] é uma questão mais pessoal [...] eu pesquisaria [...]”
Entr4	“É. Mais ou menos. Eu me viraria” {pela boa noção que já tem}
Entr5	“Não. Queria mas não tem”
Entr6	“Não. É. Tem que dar uma pesquisadinha”
Entr7	“Não”
Entr8	“Acho que não. Eu deveria ter alguma instrução”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Atinente ao 1º ano do curso em Agropecuária (SMO), os entrevistados iniciantes, da mesma forma que os outros dois cursos, veem como pertinente a aprendizagem de inglês da área (Pergunta 10: *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*). Somente a entrevistada 2 e a entrevistada 3 demonstraram alguma indiferença (Quadro 36).

Quadro 36 - Expectativa de ter inglês técnico – 1º ano de Agropecuária (Pergunta 10)

Entr1	“Espero. [...] espero que tenha”
Entr2	“[...] não pretendo muito seguir na área [...] alguns termos seria bom aprender”
Entr3	“[...] se tiver, eu acharia bom, mas não acho tão necessário [...] [O inglês geral já daria conta] Sim, já daria conta”
Entr4	“Talvez. Seria interessante”
Entr5	“[...] seria importante”
Entr6	“[...] espero ter esse inglês”
Entr7	“Sim”
Entr8	“Sim”

Fonte: Elaboração do pesquisador

Sete participantes repetiram, à semelhança dos outros cursos, a expectativa de serem informados sobre esse ensino (pergunta 12): “[...] espero que sim, [...] a gente tá nessa área de agropecuária [...] acho que deveria ensinar alguma coisa sobre isso” (entrevistada6). A exceção foi a entrevistada 2, que não vê a necessidade desse estudo, talvez por não ter a noção de que esse conhecimento pode ajudá-la nas suas pesquisas, indiferentemente de servir ou não para comunicação com a comunidade local de agropecuários, como ela observa: “Olha, eu acho que não seria muito necessário, porque tipo, ou só um pouquinho, porque não é comum a gente aqui da região falar o inglês, mesmo pra se comunicar tipo com os termos da agropecuária. [Você pode usar pra ler]. É, pra ler, mas...”.

Quanto a estarem preparados para usar esse inglês ao término do curso (pergunta 13), a maioria dos participantes demonstrou essa expectativa, entretanto, de forma não tão confiante, como se percebe nas falas dos participantes 2 e 8: “Olha, eu acho que sim” (entrevistada2); “Um pouco. [...] É difícil sair com toda a condição” (entrevistada8). A única participante a responder com um “Sim”, sem hesitação, foi a entrevistada 1.

Por sua vez, dos entrevistados concluintes do 3º ano de Agropecuária, somente a entrevistada 6 mencionou ter tido algo (pergunta 10): “A gente teve um texto; a gente trabalhou em cima de um texto que ela passou pra gente que falava alguma coisa assim, mas não muito focado. [Não teve uma continuidade.] Não. [Foi só um texto]”. Também os entrevistados 1 e 3 respectivamente ficaram em dúvida se teriam tido algo ou não: “Em termos técnicos, não, não muito sobre isso, sobre termos técnicos e algo do tipo”; “Que eu ... acho que não. Tipo técnico...”. As outras cinco entrevistadas, de forma contundente, disseram não ter visto algo pertinente à área nas aulas de inglês, a não ser nas aulas do Projeto Integrador, em que os estudantes eram demandados a buscar material em sites em inglês.

Concernente à importância desse estudo (pergunta 11), cinco participantes (entrevistados 1 e 4, entrevistadas 2, 3, 4 e 8) o veem como relevante. Por exemplo, o entrevistado1 percebe a importância desse inglês quando se quer buscar trabalhos, pesquisas na área:

Acho necessário, sim, porque muitas vezes a gente se depara com ... não com situações, mas com trabalhos, com análises, que muitas vezes tu só consegues em inglês. E aí tu acaba sabe que ...

e como você não tem esse aprendizado, digamos assim, você não consegue ter uma boa percepção do que os autores querem colocar no texto, querem colocar na situação.

O entrevistado 4 pensa da mesma forma: “Precisa. Tem muita pesquisa por fora que é, a maioria é em inglês”. As entrevistadas 5, 6 e 7 pensam que para trabalhar na região não existe a necessidade desse inglês. Diz a entrevistada 7: “Então, se eu fosse sair pro exterior, eu creio que sim, mas pra ficar aqui, acho que não. [Vai se virando na tradução] É”. Novamente, não há a percepção de que esse tipo de estudo serve para competências que vão além da comunicação com a comunidade local.

Aqui aparece mais uma vez a necessidade de os professores reforçarem a compreensão de que a aprendizagem da língua inglesa ou de qualquer outra língua estrangeira não tem como alvo principal a ida ao exterior, mas que serve ao enriquecimento do cabedal de conhecimento técnico, científico e cultural do discente, ampliando-lhe o potencial de pesquisa, que lhe permitirá discernir melhor o contexto de micro e macroglobalização em que está inserido.

Em relação à pergunta 12 (*Isso foi falado, apresentado para você (para a turma)?*), as respostas foram todas negativas. A entrevistada 3 ficou com dúvida se o ensino de inglês técnico estaria contemplado no PPC do curso: “Não sei. Acho que não. No PPC do curso, eu acredito que não tenha nada [...]”. A entrevistada 8, seguindo a mesma fala das outras pontuou: “Não. [Em ementa do curso, nada?] Não, nunca”.

Também esses alunos não se veem preparados para usar o inglês técnico da área (resposta à pergunta 13). As entrevistadas 3 e 6 corroboram a negação dos demais, contudo de forma menos incisiva: “Não muito (risos). [Não, né. Não teve.] É, como não teve, então... [É, você tem o inglês geral, você vai correr atrás pra...] Exato. É, eu tenho que ir atrás” (entrevistada3); “É (risos). O que eu aprendi, eu me sinto preparada, agora o que falta já é diferente. [Tem dúvida?] Sim” (entrevistada6).

O que diz o PPC em vigência, de 2015, do curso de Agropecuária? Para o 1º ano, na seção conhecimentos, que designa o que os alunos deverão estudar, há referência a “Vocabulário geral e técnico”; e nas habilidades a serem alcançadas: “Usar vocabulário de forma contextualizada”. Para o 2º ano, busca-se construir a

competência: “Ler pequenos textos, utilizando-se de estratégias de leitura, de vocabulário (geral e técnico) apropriado ao contexto de uso”; desenvolver conhecimento em “Vocabulário geral e técnico” e alcançar a habilidade para “Ler textos técnicos e não técnicos”. Já, para o 3º ano, a competência é “Ler textos técnicos e não técnicos”; o conhecimento a ser trabalhado abarca “Vocabulário geral e técnico”; e a habilidade que se busca é “Produzir textos curtos técnicos e não técnicos - que envolvam o cotidiano”. O PPC do curso de Agropecuária, portanto, prevê o ensino de inglês técnico da área.

Como foi possível se verificar, o inglês da área é tido como importante para grande maioria dos alunos dos três cursos, tanto iniciantes como concluintes. Contudo, quando foram perguntados: (pergunta 14) *Você se identifica mais com o inglês normal (do dia a dia) ou com o técnico?*, 44 (91,6%) dos 48 entrevistados disseram preferirem o normal (do dia a dia, geral, do cotidiano).

Apenas 4 responderam de forma diferente: “[...] pra mim, eu acho que seria mais importante o técnico, porque eu já tenho uma base do cotidiano. Mas pensar na turma toda, eu acho que uma mistura dos dois” (entrevistada 5, 1º em Agropecuária); “Técnico, porque o técnico é mais formal, né. Já os das músicas assim são mais gírias que eles colocam, né” (entrevistada 5, 2º em Saneamento); “Bem, eu me identifico com os dois na realidade, porque eu tenho certeza que eu vou utilizar, assim como o inglês regular, o inglês técnico na área” (entrevistado 1, 3º em Eletrônica):

Eu acho que com o técnico [...] [Esse técnico daí seria da área da eletrônica] Sim, eu acho que... porque o meu inglês eu pego a frase ali e eu não consigo entender a frase inteira, só que eu consigo me virar e entender o contexto. Então, eu acho que me ajudaria mais. Agora no dia a dia, por exemplo, conversação eu tenho muita dificuldade. (Entrevistado 2, 3º em Eletroeletrônica)

Essa preferência pelo inglês do dia a dia é justificada, visto que os sons, as imagens, os textos e situações do cotidiano são menos exigentes no que concerne à forma da língua; a atratividade é maior, fazendo com que os usuários se sintam mais livres para se expressarem. Já a linguagem técnica está muito mais presa à forma e confinada a um espaço menor de uso.

Diante da afirmação desses alunos, que seria importante ter tido

inglês técnico, e as ementas dos PPC dos cursos preverem isso, constata-se uma falha na execução do conteúdo e precisa-se de reflexão se cabe realmente esse ensino ou não. Se cabe, uma alternativa para aproximar o ensino às necessidades dos alunos seria uma conversa prévia do professor de inglês com os professores das disciplinas técnicas para ver o que pode ser desenvolvido nas aulas, resultando em trabalho interdisciplinar.

Da mesma forma, caberia por parte dos *campi* pesquisar junto ao comércio e empresas locais quais são as demandas de conhecimento de inglês para a ocupação de vagas empregatícias, e, a partir desse levantamento, definir-se mais claramente o que abordar nas aulas de inglês. Esse levantamento cooperaria com o que aponta o PDI-IFSC (2017, p. 280): “A aproximação do IFSC com os diversos atores da sociedade qualifica o ensino e impulsiona as atividades de pesquisa e de extensão, ampliando a captação de recursos financeiros e permitindo que o IFSC atenda as demandas da sociedade”.

Também, verificou-se que, para alguns alunos, ouvir falar de inglês técnico foi uma novidade. Eles não tomaram conhecimento do que o curso vai ou ia lhes oferecer. Torna-se importante incentivá-los a conhecer os PPC dos cursos, conhecer as ementas das unidades curriculares e o que será trabalhado. Pode surgir o argumento de que esse documento é muito extenso e nada estimulante para a leitura. Porém, de uma maneira menos “chata”, esse conhecimento das ementas pode ser feito no semestre anterior ao início de cada nova fase. Alunos relataram que não houve apresentação das ementas.

No geral, a comunidade acadêmica só recorre a esse documento quando há algum questionamento ou problema que surja em relação ao que está sendo trabalhado. O PPC deveria estar acessível a todos na página de cada *campus*, com o intuito de que os discentes da Instituição e a comunidade externa pudessem acessá-lo em qualquer tempo.

Porém, para quem deseja acessar os PPC dos cursos, pode haver inconvenientes. O PPC de Eletroeletrônica do *campus* Joinville não é encontrado na página do *campus* nem no site geral do IFSC: Cursos Ofertados. O PPC do curso em Agropecuária não aparece diretamente no site do *campus*; há um link na página do IFSC: Cursos Ofertados¹⁰⁵,

¹⁰⁵ https://www.ifsc.edu.br/curso-aberto/-/asset_publisher/nvqSsFwoxoh1/content/id/654297?p_r_p_564233524_categoryId=654275

o qual remete à apresentação do curso, onde há também um link que leva à matriz curricular, e o conteúdo a ser contemplado pode ser verificado. O PPC do curso integrado em Agropecuária foi encontrado no site descontínuo do DEPE (Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão), o que dificulta o acesso por parte dos alunos¹⁰⁶; chamo-o de site descontínuo, visto que não há *link* claro, direto, que a ele remeta¹⁰⁷.

Quanto ao PPC do curso em Saneamento do *campus* Florianópolis, esse está disponível para a comunidade interna e externa na própria página do *campus*, na aba Documentos / PPC- Projeto Pedagógico dos Cursos, facilitando o acesso¹⁰⁸.

Sites e páginas com interface mais amigáveis cumpririam melhor o papel de informar eficazmente a comunidade interna e externa do IFSC.

O próximo ponto trata do ensino de questões sociais, se cabe trabalhá-las ou não em sala de aula, trata do uso da língua inglesa fora da escola por esses entrevistados; é um ponto que discute a inserção social por meio da língua inglesa, participação dos alunos em atividades outras que não somente as de sala de aula, traz as observações finais dos entrevistados.

¹⁰⁶ <http://depe.smo.ifsc.edu.br/index.php/cursos/integrado-em-agropecuaria/>

¹⁰⁷ É comum no IFSC a criação de sites com funções específicas, para os quais não há links claros a partir da página principal de cada *campus*, dificultando o acesso da comunidade a informações que deveriam estar claramente disponíveis.

¹⁰⁸ <http://www.florianopolis.ifsc.edu.br/>

CAPÍTULO VIII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS III

Neste capítulo são apresentadas e discutidas as respostas do grupo 6 de perguntas dos entrevistados:

Grupo 6 de perguntas, denominado *Inserção social advinda da língua inglesa segundo os entrevistados (iniciantes e concluintes)*: respostas às perguntas 15 a 20 das entrevistas

Entrevistados iniciantes

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no *campus* que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Entrevistados concluintes

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no *campus* que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

8.1 INSERÇÃO SOCIAL ADVINDA DA LÍNGUA INGLESA SEGUNDO OS ENTREVISTADOS INICIANTES: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 15 A 20 DAS ENTREVISTAS

Nesta seção, são discutidas as respostas às perguntas 15 a 20.

A pergunta 15, iniciantes: *As aulas de inglês devem ou não abordar temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve estudar a língua inglesa, sem tocar nessas discussões?*, trata de verificar a receptividade dos estudantes, a conveniência ou não, quanto à abordagem de questões sociais, de relação de poder, nas aulas de inglês, haja vista haver professores e alunos (digo de forma geral, não especificamente do IFSC) que se opõem a isso, preferindo um ensino apenas da língua. Verificou-se nas respostas dos participantes do 3º semestre de Eletroeletrônica que os entrevistados 2, 4, 6, 8 e as entrevistadas 3 e 7 não se opõem a abordagem de temas sociais. Por exemplo, a entrevistada 2 concordou, dizendo: “Eu acho que devem sim, porque eu acredito que o inglês não deve ser apenas aprender a língua inglesa”; e a entrevistada 7: “[...] devem discutir; inclusive as outras matérias também podem discutir esse tipo de tema, porque é uma coisa que a gente, como a gente ainda convive no dia a dia com esse tipo de coisa, mesmo que a gente não queira [...]”.

Diferentemente, o entrevistado 1 manifestou certo estranhamento inicial, mas terminou por achar válido, se contribuir para o desenvolvimento da língua inglesa: “Bem, eu acho interessante que seja focado no estudo da língua ; [...] Eu acho que se for pra agregar mais na língua em si, se for pra estudar novos sistemas, novas palavras, outras expressões, eu acho válido”. Para esse entrevistado 1, a preocupação maior é com a língua em si, não há a percepção de língua como meio de discussão crítica. E o entrevistado 5 evidenciou a sua contrariedade a esses temas ao dizer que “Ah, eu diria que devem ficar só no inglês [...]. Eu acredito que eles não trazem nenhum benefício para o aprendizado de inglês”.

Aqui vale dizer que esse tipo de ensino procura desenvolver um “bilinguismo crítico”, que, conforme Pennycook, é

a habilidade para não somente falar duas línguas, mas de ser consciente dos contextos socioculturais, políticos e ideológicos, nos quais as línguas (e portanto os falantes) estão

posicionadas e funcionam, e os múltiplos significados que são promovidos em cada uma delas. (WALSH, 1991, p. 127 *apud* PENNYCOOK, 2001, p. 15).¹⁰⁹

E no mesmo tom, Pagliarini Cox e Assis-Peterson (2001, p. 20) dizem:

Aqueles que trabalham com o ensino de inglês não podem reduzi-lo a questões sócio-psicológicas de motivação, a questões metodológicas, a questões lingüísticas. A língua está imersa em lutas sociais, econômicas e políticas e isso não pode ser deixado de fora da cena da sala de aula.

Questões sociais, questões humanas dos sujeitos, questões que requerem reflexão sobre relações existentes na vida são assuntos que povoam o mundo fora da escola e ao trazê-los para a sala de aula promove-se um ambiente mais próximo do real, o que parece estar de acordo com uma Linguística Aplicada Crítica almejada por Rajagopalan (2003, p. 39): “[a] saúde de uma disciplina se mede pela presteza com a qual ela consegue responder a novas realidades que surgem no mundo em que vivemos e pelo interesse que ela evidencia em atender aos anseios e preocupações típicos de cada época”.

Rajagopalan (2003, p. 110) apresenta reflexão concernente à forma como esse tipo de ensino, de abordagem pode ser equivocadamente percebido:

Há quem defenda a tese de que qualquer esforço por parte de um pedagogo de opinar sobre essas questões [políticas] equivale a um ato de intromissão indevida em questões que envolvem a vida fora da sala de aula. O professor que se atreva a criar um espaço dentro da sala de aula que seus alunos possam discutir livremente a

¹⁰⁹ the ability to not just speak two languages, but to be conscious of the sociocultural, political, and ideological contexts in which the languages (and therefore the speakers) are positioned and function, and the multiple meanings that are fostered in each.

própria vida fora da sala de aula e procurar relacionar o que se aprende nos livros à realidade que eles vivem no seu dia a dia é visto com desconfiança e tachado de agente provocador ou alguém que confunde a nobre tarefa de educar com a prática nefasta de ‘fazer cabeças’, de doutrinar.

Todos esses alunos do 3º semestre de Eletroeletrônica, em resposta à pergunta 16 (*Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*), incluindo o entrevistado 5, o qual disse acreditar que nenhum desses temas tragam benefício para o ensino de inglês, se manifestaram apontando o que prefeririam ver nas aulas de inglês. Não houve quem dissesse que não se interessaria por nenhum dos temas.

As preferências pelos temas assim ficaram: direitos humanos, 5 menções; direitos da mulher, 5 menções; preservação ambiental, 4 citações; igualdade, 3 citações; preconceito, 3 citações; e racismo, 2 citações.

Dessas menções, três se destacam pela percepção crítica à sociedade atual: “Eu acho que seria bem interessante, que não é tão discutido, preconceito e os direitos da mulher, porque a gente ... nossa sociedade é bem, é muito machista ainda hoje em dia, e na escola um tema desses, eu acho que seria bem interessante” (Entrevistada 8);

Direitos da mulher. [Tens algo a dizer sobre isso?]. Eu sou mulher. [E o que você vê na sociedade?]. Não sei, é que às vezes eles falam umas coisas nada a ver assim, só porque você é mulher. Seria legal abordar isso. [Você vive isso aqui na escola também, não?] Não muito assim. Acho que na escola as pessoas têm respeito (Entrevistada 3);

Eu gosto, eu gosto que seja discutido bastante sobre direitos humanos e também sobre os direitos das mulheres e sobre ambiental assim ... educação do meio ambiente; eu acho importante. [O que poderia dizer: por que é importante ver os direitos da mulher e direitos humanos?]. Eu vejo bastante na minha sala de aula algumas pessoas que foram criadas com uma cabeça muito fechada. E eu

sendo uma mulher, eu às vezes sofro um pouco de preconceito até por tar numa área que não é considerada pra mulheres, assim, digamos. E eu acho que tem muita gente que fica menosprezando. [Acham que não tem capacidade?] É. E eu acho importante ser discutido bastante os direitos das mulheres. E também tem umas pessoas da minha sala, que eu conheço, que expressam, mas podem ter pessoas também que não expressam isso, mas têm esse tipo de pensamento, né, tem algumas que até apoiam o nazismo, assim. Então, eu acho que é muito importante eles verem outro lado, assim, das coisas, não ter uma cabeça tão fechada. (Entrevistada 7)

Os oito entrevistados do 2º semestre de Saneamento, da mesma forma que a maioria do 3º semestre de Eletroeletrônica, não se contrapõem à abordagem de temas sociais nas aulas de inglês (pergunta 15). Para exemplificar, cabem as falas constantes no Quadro 37:

Quadro 37 - Percepção sobre temas sociais – 2º semestre de Saneamento (Pergunta 15)

Entr1	“Eu acho que seria interessante. [Por que você acha que interessante debater?] Porque são assuntos cotidianos, que dependendo do país que isso acontece ... acontece no mundo todo”.
Entr2	“Devem abordar esses temas, porque se a gente for pra utilizar a conversação, é bom a gente ter esses temas também pra gente saber falar em inglês, né. [...] [Tem o lado crítico também que [isso] ajuda a desenvolver]. Sim”.
Entr3	“Acho que devem aprofundar bastante todos esses temas que estão sendo bem polêmicos. Acho que deve aprofundar mais. [Você acha que o inglês pode cooperar para uma discussão de textos, vídeos] Sim”.
Entr4	“Com certeza, [...] porque nem sempre nas outras aulas a gente tem espaço pra falar disso principalmente no ensino técnico. [...] esses assuntos que são superimportantes pra sociedade, no mundo em geral. Acho que é muito importante sim”.

Entr5	“Eu acho eu precisa. [...] aula de inglês é aula de inglês [...] comentar isso uns cinco minutos [...] e o professor [...] entender a nossa opinião [...] tem muitos que não gostam da nossa opinião. Mas com certeza”.
Entr6	“São importantes pra adquirir volume de conversação”.
Entr7	“Acho muito importante [...] mesmo não sendo tão relacionado [...] importante pra educação de uma pessoa”.
Entr8	“A aula ficaria muito mais interessante [...] elas teriam que debater em inglês muito provavelmente. [Então, ajudaria no lado crítico né]. É. Ajudaria elas a desenvolver o idioma”.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Também, aparece nesse grupo de entrevistados uma crítica, da entrevistada 5, com relação ao que poderia se chamar de volume de tempo e conteúdo despendidos com esses assuntos nas aulas de inglês. Parece haver o receio de que se esvazie o foco na língua inglesa (como já foi comentado) e que essas discussões sejam a tônica das aulas. Outrossim, por meio das palavras da entrevista 5, surge um pedido de respeito às manifestações dos alunos e que não prevaleçam somente ideias que os professores entendem como válidas:

Eu acho que isso precisa. Na minha opinião aula de inglês é aula de inglês e se for pra comentar isso é uns cinco minutos e o professor tem que entender a nossa opinião, porque tem muitos professores que não gostam da nossa opinião, gostam só de falar o que ele acha e deixa quieto. Mas com certeza, seria legal a gente estudar sobre racismo, desigualdade com as pessoas, essas coisas, homossexuais etc.

Em relação à pergunta 16: *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*, as respostas demonstram que essa não-objeção ao trabalho com temas sociais confirma-se pelo fato de todos os entrevistados do 2º ano de Saneamento manifestarem interesse no estudo de algum tema. Sendo assim, preservação ambiental foi mencionado 6 vezes; direitos da mulher, 4; racismo, 4; direitos humanos, 3; preconceito, 2; e igualdade 1 vez.

A entrevistada 2 explicou a sua escolha por preservação

ambiental, direitos da mulher e direitos humanos, argumentando que “é importante pra gente tipo saber, como a gente não aborda isso quase nem em aula de português, né; tipo se a gente abordasse em inglês pelo menos seria um momento de abordar esses temas e saber mais também sobre...”.

Da mesma forma, o entrevistado 3 vê como relevante se trabalhar o tema preconceito quando diz: “Preconceito. [Tens algo a dizer por que preconceito?] Bom, até com preconceito LGBT. Acho que é algo bem ... sendo que o Brasil é um país que mata muito LGBT. É o país que mais mata e acho que deve ser aprofundado bastante isso”.

O maior número de opção por preservação ambiental, é provável, deve-se ao fato de o curso em Saneamento estar ligado à área. Resumem bem essas possibilidades as palavras da entrevistada 4 e do entrevistado 8 respectivamente: “Preservação ambiental, porque é um tema que eu gosto muito; por isso que eu faço saneamento [Está ligado à área], isso [...]”; “Eu acho que preservação ambiental. Esse é o motivo de eu ter escolhido saneamento pelo meio ambiente mesmo, então se a gente aprendesse isso em inglês, eu ficaria bem feliz”.

Todos entrevistados do 1º ano de Agropecuária (Quadro 38), da mesma forma, não se opõem a essas discussões, exemplos são o que disseram as entrevistadas 2, 3, 7 e 8, ao responderem à pergunta 15 (*As aulas de inglês devem ou não abordar temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve estudar a língua inglesa, sem tocar nessas discussões?*).

Quadro 38 - Percepção sobre temas sociais – 1º ano de Agropecuária (Pergunta 15)

Entr2	“[...] devem. [...] tem que realmente debater na sociedade [...] são realmente problemas graves que a gente tá enfrentando hoje em dia”
Entr3	“[...] quanto mais a gente falar disso eu acho melhor [...] nunca vai parar de ter”
Entr7	“[...] devem abordar. [...] assuntos importantes e que estão no dia a dia”
Entr8	“[...] devem. [...] é uma forma de conscientizar a gente melhor”

Fonte: Elaboração do pesquisador

A fala que destoa dos outros colegas é da entrevistada 4 ao dizer que

[t]alvez seria legal tocar nesses assuntos pra poder saber como falar disso no futuro. Mas abordar profundamente isso, acho que não. [Não? Por que você acha que não?] Por que eu acho que não? [É]. Porque o foco é aprender a língua, eu acho; aprender uma língua nova, não necessariamente ... [Esses debates] É.

Ela terá razão se os debates frustrarem a sua expectativa de desenvolver o seu inglês, ainda que seja trabalhado o lado crítico dos alunos nas aulas. O que se postula aqui é que debates esvaziados de aprendizagem da língua inglesa transformam-se na entrega de um serviço ineficiente e ineficaz, que não cumpre o seu propósito de cooperar com a constituição de cidadãos que precisam estar habilitados para as demandas do mundo do trabalho e do mundo globalizado.

Sobre a pergunta 16, verificam-se 5 preferências pela abordagem do tema preconceito, 4 por direitos da mulher, 1 por direitos humanos e 1 por racismo. Provavelmente a alta preferência pelos temas preconceito e direitos da mulher deve-se ao fato de serem todas alunas; não houve rapazes que se voluntariassem a participar da pesquisa. O porquê da maior escolha por esses dois temas aparece nas palavras das entrevistadas 5 e 6 respectivamente:

Eu gostaria mesmo [é de] direito das mulheres e preconceito. [Por que você...?] Primeiramente, porque eu sou uma mulher, né. E depois, por causa que o preconceito é uma coisa que te atrapalha muito. Então, acho que é importante abordar isso também, caso fosse possível. [Você percebe isso aqui na escola?] Sim. [Preconceito...] Uhum [... diferenciação por ser mulher?] (Entrevistada 5).

Acho que o preconceito, direitos humanos e o da mulher. Acho que ... e o racismo também. Acho que ainda tem muitos, assim... [Por que é que você fala esses...] Uh? [Por que vê que esses são importantes?] Porque acontece muito hoje em dia. As pessoas ainda não aceitam e desrespeitam isso.

[E você percebe isso na escola, também aqui, não?] Aqui tem bastante desrespeito, principalmente à mulher, assim ... [Desrespeito?] É, alguns guris, tipo, da minha sala, eles não respeitam muito, assim... [Ah, não respeitam] É. (Entrevistada 6).

A entrevistada 3 traz algo pertinente e que poderia ser abordado em aulas: o preconceito sofrido por muitos adolescentes que, não raras vezes, não recebem a credibilidade que lhes cabe justamente por serem jovens. Assim se pronuncia:

Eu acho bastante importante o preconceito em si, [...] preconceito contra o adolescente, que também tem aquelas partes que todo mundo generaliza o adolescente, as atitudes de um adolescente, né. [Que não sabe nada?]. Isso. Que não dá bola pra nada.

8.2 INSERÇÃO SOCIAL ADVINDA DA LÍNGUA INGLESA SEGUNDO OS ENTREVISTADOS CONCLUINTE: RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS 15 A 20 DAS ENTREVISTAS

Os entrevistados do 6º semestre de Eletroeletrônica, após concluírem os semestres de inglês, disseram ter tido vários temas sociais nas aulas de língua inglesa. E quanto à aceitação dessa abordagem, a fala da entrevistada 3 sintetiza o que esses participantes exprimiram: “Acho que devem, porque tanto inglês quanto português não são só matérias pra você aprender a se comunicar, você tem que aprender a entender os outros. Eu acho que tratando esses assuntos, você começa a ter isso.” Na fala dessa entrevistada, aparece uma concepção crítica de aprendizagem: as aulas de inglês não se prestam para estanquamente se aprender uma língua estrangeira sem reflexão, mas cabe-lhes também, por que não?, cooperar com indagações reflexivas sobre as circunstâncias do viver humano.

A exceção foi o entrevistado 6, o qual já havia classificado o ensino de inglês do no *campus* como Ruim (pergunta 4) por conta da abordagem desses temas, que, para ele, foram dados recorrentemente. Sendo assim, o entrevistado 6 gostaria que as aulas de inglês tivessem ficado apenas no ensino da língua, ou que temas sociais fossem menos explorados:

Acho que deve ficar no ensino da língua. [É. Porque é que tu achas...?] Porque eu acho que isso é uma questão de educação dos pais, e não tem que ser uma ... apesar de que pode mostrar, tipo, um pouquinho, assim. Mas acho que eles acabam entrando demais nisso e ... [Ah, tá. Não deveria ter um foco tão ...] É.

Perceber o ensino dessas temáticas como não-pertinentes à sala de aula faria então com que indagações sobre meio ambiente ficassem fora da escola, de acordo com o argumento do entrevistado 6. Caberia à família discutir meio ambiente e à escola não? Semelhantemente, preconceito não caberia à escola? Alguém se sentiria bem se fosse tratado pejorativamente devido a uma característica física ou intelectual ou de qualquer outra ordem? Essas questões não parecem caber somente à família. Entende-se haver uma generalização por parte do estudante, classificando todos os temas como não cabíveis à escola, o que pode ser resultado da rejeição mais especificamente a algum dos temas.

Caberia aos professores, aos discentes e seus colegas refletirem que um ensino crítico dá espaço para questionamentos que os alunos possam ter, inclusive estes de contrariedade a algo que se aborde na sala de aula, pois “[...] é lá [na escola] que se está preparando os indivíduos para sua atuação como cidadãos com plena capacidade de atualizar seu potencial intelectual e afetivo na força de trabalho e na vida social como indivíduos esclarecidos e eficientes” (CELANI, 2008, p. 21).

Quanto a terem tido os temas nas aulas (pergunta 16), os entrevistados do 6º semestre de Eletroeletrônica reportaram ter estudado vários nas aulas de inglês, os quais foram (Quadro 39): racismo (4 menções), movimento negro (2), feminismo (3), direitos das mulheres (3), direitos humanos (1), meio ambiente (1), movimentos sociais – LGBT (2). Para a abordagem desses temas, os alunos desenvolveram trabalhos de pesquisa em grupo, posteriormente apresentados em inglês. As apresentações foram acompanhadas de esclarecimentos em inglês pelo professor: “[...] “as apresentações foram em inglês pelos alunos, e as explicações que o professor deu foram em inglês também” (entrevistado 3). E o entrevistado 7 apontou que o foco na língua inglesa não foi deixado de lado: “Eu acho que só preservação ambiental a gente não viu. Mas o resto a gente chegou a dar uma olhada assim sabe. [Uma olhada em todos. E sempre focado pra língua inglesa; não perdia o foco, assim, da aula?] Não, não perdia”.

Quadro 39 - Temas sociais estudados – 6º semestre de Eletroeletrônica (Pergunta 16)

Entr1	“A gente falou sobre racismo, movimento negro, né, feminismo, direito da mulher, direitos humanos é meio que geral, né”.
Entr2	“A gente já falou sobre movimentos sociais na sala, a gente trabalhou questões sobre racismo, meio ambiente”.
Entr3	“Sim. A gente teve racismo, movimentos sociais que envolvem LGBT, a questão como que é ... basicamente esses dois temas a gente teve, mas a gente teve também principalmente a questão do feminismo e os direitos da mulher. [...] as apresentações foram em inglês pelos alunos, e as explicações que o professor deu foram em inglês também”
Entr4	“Tudo. A gente fez trabalho sobre isso. [Com o professor xxx vocês fizeram. E qual ... tem algum desses aqui gosta, se identifica bastante?] Eu acho que a questão de gêneros e negros. São assuntos que me interessam bastante. [Preconceito racial, principalmente a negros, né. Tá.]”
Entr5	“A gente chegou a ver como professor xxx[Com o professor xxx; sim, trabalhou], ele trabalhou. Achei bem interessante também. [Lembra de algum?] Racismo foi o que o meu grupo abordou”.
Entr6	“A gente viu sobre comunidade LGBT, né, sobre a comunidade negra e direitos da mulher”.
Entr7	“Eu acho que só preservação ambiental a gente não viu. Mas o resto a gente chegou a dar uma olhada assim sabe. [Uma olhada em todos. E sempre focado pra língua inglesa; não perdia o foco, assim, da aula?] Não, não perdia”.
Entr8	“Sim, todos são essenciais, mas é pra escolher um? [Vocês tiveram algum desses?] Ah, tivemos, tivemos sim. A gente teve que apresentar trabalho, eu tava no do feminismo, grupo do feminismo”.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Sete alunos do 6º semestre de Saneamento disseram ter sido trabalhados alguns temas sociais (Quadro 40). Apenas um reportou não se recordar (entrevistado 5). Dos sete alunos, 2 apontaram meio ambiente como assunto estudado; 2, igualdade; 1, direitos da mulher; 1

mencionou estereótipos sociais; 1, preconceito linguístico; 1, preconceito; 1 legislação de porte de arma americana/brasileira; 1, violência contra a mulher; e 1 disse ter tido algo pertinente à legalização da maconha.

Quadro 40: Temas sociais estudados – 6º semestre de Saneamento (Pergunta 16)

Entr1	“Sim. Preservação da natureza [...] a gente falou sobre os animais e sua preservação” {terceira fase}
Entr2	“Que eu me lembre, a gente falou de igualdade, direito da mulher; a gente falou assim de estereótipos. [Tá bom]. É, eu não consigo lembrar de outros, mas a gente conversou sim”.
Entr3	“A gente debateu sotaque [... que] os nordestinos [...] não tem tanto espaço na TV por causa do sotaque [...] [...preconceito linguístico]. Aí, claro, daí falou do sotaque britânico, dos outros países” {prevalência desses sotaques}.
Entr4	“É, o preconceito e meio ambiente também. [Meio ambiente?] É. [Meio ambiente é da área de vocês também, tem bastante...] Uhum”.
Entr5	“Não. [Que lembra, não?] Uh, uh. [Teria interesse em um desses aqui?] Se fosse possível, todos, porque é muito interessante, é bom a gente sempre tá ligado nessas coisas, [Em forma de texto assim não viram nada também, uma leitura?] Não. Texto não”.
Entr6	“O porte de arma americano [...] se legalizar o porte de arma [...] aqui no Brasil [...] violência contra a mulher [...] legalização da maconha no mundo”.
Entr7	“Se eu não me engano, a gente teve uma palestra sobre igualdade, onde também falava sobre a educação. Se eu não me engano, era da Tailândia [Finlândia?], numa palestra; eu achei bem interessante, porque a gente podia entender como funcionava lá também. [Mas era ... foi na aula de inglês isso?] Uhum. [Era em inglês essa palestra?] Era em inglês”.
Entr8	“A gente viu coisa com preconceito da mulher, a gente viu texto sobre isso. A gente viu também vídeos sobre meio ambiente. Temas assim, a gente viu um pouquinho”.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Como visto, apenas um entrevistado disse não ter visto temas

sociais nas aulas de inglês.

Não foi feita investigação junto aos entrevistados com respeito ao nível em que cada um iniciou o curso (a classificação do seu inglês), como foi a sua progressão para o semestre seguinte, se mudou de nível, e em que nível terminou o curso. É possível que, por conta do nível em que o aluno iniciou e prosseguiu nos semestres posteriores, não tenha havido algo de forma mais explícita quanto a esses assuntos, como um trabalho de pesquisa e apresentação, uma discussão prolongada em sala de aula, e dessa forma essas atividades não ficaram na memória do estudante como algo que marcou. Também, o fato de a disciplina ser lecionada por diferentes professores (são quatro no *campus* Florianópolis) pode resultar em que esses assuntos, se trabalhados, sejam (foram) abordados de forma diferenciada, dentro do estilo de cada um, com menor ou maior ênfase. Ainda, os professores podem ter tratado (ou podem tratar) disso em curtas falas e discussões, sem que se caracterize especificamente como um assunto dado, quando um verso ou estrofe de uma canção, por exemplo, entre outras possibilidades, remeta a algum tema ou dê a possibilidade a um comentário, a troca de ideias.

Com o aumento atualmente de correntes contrárias a um ensino crítico nas escolas (falando mais especificamente do Brasil), é possível que haja questionamentos em sala de aula atinentes a essas temáticas nas aulas de inglês. Todavia, o que cabe é que seja garantido o direito ao contraditório entre os próprios alunos, entre os alunos e o professor, isto é, que não haja privação da diversidade de ideias e argumentos que possam surgir. Os alunos logo perceberão que as indagações sociais são inerentes à linguagem. Como aprender uma língua estrangeira se mantendo encapsulado num mundo que evita o mundo real, cheio de contradições e embates, se a língua é um dos meios que o expressa. Esses temas estão presentes nos poemas, nas canções, nos filmes, nas peças teatrais, nos noticiários, nos esportes, nas ações governamentais (locais, estaduais e nacionais) e também nas somas, subtrações, multiplicações e divisões da vida. O aprendiz precisa entender, por exemplo, que nem tudo o que ele ou um grupo pensa, diz e faz será aceito em todos os lugares, por todas as pessoas, dentro ou fora do Brasil. Se essas discussões aparecerem nas aulas de língua estrangeira equilibradamente, com espaço para diferentes vozes e pontos de vistas, projetando conjuntamente o ensino da língua, haverá a possibilidade de crescimento cidadão, objetivo da educação proposta pelo IFSC.

Um estudante, ao qual uma língua estrangeira chega limitadamente apenas como instrumento de resolução de situações

funcionais de uma língua, como, por exemplo, situação de restaurante, situação de aeroporto, alfândega, pedindo informação etc., poderá ter dificuldade para organizar cognitivamente construções linguísticas que o tornem capaz de debater um assunto crítico, ideias, atitudes, contradições, convergências; como da mesma forma, se se detiver apenas em discussões de temas sociais, poderá ter dificuldades para resolver um simples pedido de informação, ou ter o que responder em pergunta específica de entrevista, de exames diversos, entre outros casos.

É pertinente o transitar do ensino da língua por esses polos e que eles não se transformem em pontos estanques de ensino. Cabe ao professor ser reflexivo, investigativo quanto a sua prática e promover a pluralidade de ideias; não há que se pensar que a sala de aula é o lugar da certeza de tudo, pelo contrário “[a] sala de aula, portanto, se transforma em um local de constante investigação, em vez do local de certezas ou dogmas”¹¹⁰ (MOITA LOPES; FREIRE, 1998, p. 149).

A maioria dos alunos do 3º ano de Agropecuária, 5 deles (os entrevistados 1 e 4; as entrevistadas 2, 3 e 5) (Quadro 41), manifestaram não ter tido esses temas de forma direta, como se verifica nas palavras da entrevistada 5: “A gente sempre, tipo, aprendia as coisas do cotidiano, tipo, ah, as palavras mais usadas, as coisas mais usadas sabe... [Sim] e daí a ortografia, como escrever. [Não houve nenhuma discussão, assim, sobre preconceito, nada?] Não”.

Quadro 41 - Temas sociais estudados – 3º ano de Agropecuária (Pergunta 16)

Entr1	“Não. Foi mais [...] aprendizado [da língua em si] [...] no ensino da fala [...]. {Gostaria de ter visto:} “racismo [...] pelo fato de ser bem contra isso, [...] direitos das mulheres”.
Entr2	“Não muito, [...] é pouco tempo, né. [...] partiu mais pra literatura clássica [...] Frankenstein [no 1º ano]. {Gostaria:} [...] todos são importantes [...] me interesse [...] pela igualdade de gênero”

¹¹⁰ The classroom, therefore, becomes a site of constant investigation instead of the place of certainties or dogmas.

Entr3	“Eu acho que não. {Nada marcou}. {Gostaria:} [...] a questão da mulher, da homossexualidade e do racismo. [...] tou inserido num meio social que a gente vive isso, [...] não sou negra, né, e apoio a causa contra o racismo”.
Entr4	“[...] acho que não. Não foi [...] {Gostaria:} Não teria nenhuma preferência”.
Entr5	“Não. [...] sempre [aprendíamos] as coisas do cotidiano [...] ortografia, como escrever. {Não havia essas discussões} {Gostaria:} [...] preconceito sobre a mulher, diferenças entre os gêneros, direitos humanos [...]”
Entr6	“Se eu não me engano num filme {seguido de debate} [...] alguma coisa de direitos humanos {Não lembra muito}”.
Entr7	“Uma música {para debate sobre os direitos das mulheres} {Não lembra de outros casos} {Gostaria:} [...] racismo, sobre direitos das mulheres [...]”
Entr8	“[...] algumas coisas, feminismo. [...] uma música [...] que era sobre questões de diferença de gênero. {Gostaria:} [...] questão ambiental. [...] o feminismo [...], racismo, desigualdades sociais, de classes”.

Fonte: Elaboração do pesquisador

A entrevistada 6, sem muita certeza, mencionou um filme que teriam assistido, resultando em debate envolvendo direitos humanos. Já, as entrevistadas 7 e 8 se referiram há uma canção a qual serviu para reflexão sobre os direitos das mulheres (entrevistada 7) ou diferença de gênero (entrevistada 8). Os entrevistados destacaram os temas pelos quais teriam interesse: racismo recebeu 4 indicações; direitos da mulher, 3; igualdade (diferença) de gênero, 2; homossexualidade, 1; preconceito (contra mulher), 1; direitos humanos, 1; meio ambiente, 1, feminismo, 1; desigualdade (social), 1. Uma entrevistada disse não ter preferência.

Em relação a pergunta 17, *Para que, em que, você usa a língua inglesa fora da escola?*, os 24 entrevistados das turmas iniciais do 3º semestre de Eletroeletrônica, do 2º semestre de Saneamento e do 1º ano de Agroindústria disseram já utilizar o inglês para diversas atividades fora da escola (Tabela 9).

A maior incidência de uso da língua inglesa para os iniciantes de Eletroeletrônica são jogos, seguidos de visita a sites para consultas diversas. Em terceiro lugar, aparece séries/filmes, os quais normalmente são assistidos com legenda; séries/filmes sem legenda ou legenda em

inglês nenhum mencionou. O tradutor está presente parcialmente para dois participantes, e é indispensável para um participante. Apenas um citou que usa o inglês para música.

Dos entrevistados iniciantes de Saneamento, somente 2 citaram jogos; uso do inglês na internet em geral, 3 citações. Música aparece com 2 menções, e redes sociais (não mencionada pelos iniciantes de Eletroeletrônica) com 2 referências. O uso de tradutor também aparece: 2 parcialmente, 2 necessariamente; 1 disse não utilizar tradutor. Interessante observar-se que esses alunos iniciantes de Saneamento, 4 deles, mantêm interação além-fronteiras: 2 conversam por texto com colegas no exterior, e 2, via Skype.

Quanto aos iniciantes de Agropecuária, há um uso maior do inglês para acesso à internet, 6 referências; 6 mencionaram que usam parcialmente o tradutor. O uso do inglês para jogos, a semelhança dos iniciantes de Saneamento, fica bem abaixo dos iniciantes de Eletroeletrônica. O uso para textos/leitura, música e pesquisa está acima das outras duas turmas.

Tabela 9 - Uso do inglês pelos alunos iniciantes fora da escola

	Cursos			
	3º sem. Eletro.	2º sem. Sane.	1º ano Agro.	
Jogos/games	8	2	3	13
Internet (em geral)	2	3	6	11
Uso parcial de tradutor	2	2	6	10
Textos/leituras	2	2	4	8
Sites/blogs	6	1	-	7
Música	1	2	4	7
Séries/filmes com legenda	5	-	2	7
Pesquisa	2	1	2	5
Rede sociais	-	2	3	5
Uso necessário de tradutor	1	2	-	3
Conversa internacional texto	-	2	1	3
Vídeos	1	-	1	2
Sem necessidade de tradutor	-	1	-	1
Séries s/ legenda ou leg. em inglês	-	1	-	1
Conversa internacional Skype	-	2	-	2

Fonte: Elaboração do pesquisador

A maior incidência de uso de inglês fora da escola segundo os entrevistados concluintes (Tabela 10) diz respeito a músicas, 14 referências; à internet, 12 referências; e séries com legenda, 11 citações. O uso de tradutor nas atividades é mais parcial (14), usado quando necessário, do que obrigatoriamente (4). A menção a jogos é menor em relação aos entrevistados iniciantes. As leituras e pesquisas aparecem com 6 referências cada uma, atividades que provavelmente acontecem em sites, na internet (porém, dois mencionaram leitura de livro e manuais).

Pesquisas foram mais citadas pelo 3º ano de Saneamento devido a trabalhos realizados no Projeto Integrador do curso. Quem disse usar o inglês no ambiente de trabalho foi a entrevistada 1, do 6º semestre de Saneamento, por trabalhar com turistas internacionais, e o entrevistado 8, do 6º semestre em Eletroeletrônica, o qual utiliza um software que demanda conhecimento de inglês.

Tabela 10 - Uso do inglês pelos alunos concluintes fora da escola

	Cursos			
	6º sem. Eletro.	6º sem. Sane.	3ª ano Agro.	
Jogos/games	4	3	-	7
Internet (em geral)	2	5	5	12
Uso parcial de tradutor	5	6	3	14
Textos/leituras	3	2	1	6
Sites/blogs	-	-	-	-
Música	3	5	6	14
Séries/filmes com legenda	3	2	7	12
Pesquisa	-	1	5	6
Rede sociais	-	-	-	-
Uso necessário de tradutor	-	1	3	4
Conversa internacional texto	2	-	-	2
Vídeos	-	1	-	1
Sem necessidade de tradutor	-	-	-	-
Séries s/ legenda ou leg. em inglês	1	-	-	1
Conversa internacional Skype	1	-	-	1
Trabalho	1	1	-	2

Fonte: Elaboração do pesquisador

Essa é uma pergunta, a 17, que pode ser feita por professores ao iniciarem as suas atividades do semestre com os seus alunos, e, dessa forma, verificar os grupos existentes de práticas da língua inglesa fora da escola entre os seus alunos. Se fizer esse tipo de levantamento, o professor terá base para variar as atividades, procurar contemplar diferentes expectativas e fazer com que os alunos sejam coparticipantes no andamento da proposta de ensino pelo professor desenvolvida. O professor, poderá verificar, como neste caso, que os alunos vêm usando o inglês de forma bastante acentuada para entretenimento e menos para outras atividades.

Em relação à pergunta 18, *Você participaria (se houvesse, se fosse oferecido) de outra atividade no campus que envolvesse o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão)*, os entrevistados iniciantes, do 3º semestre de Eletroeletrônica, foram unânimes em se manifestar positivamente. Por exemplo, o entrevistado 2 vê na conversação e no teatro oportunidade de melhor trabalhar o idioma:

[...] porque quanto mais eu trabalhar, [...]mais fácil vai ser pra mim aprender e mais conhecimento eu vou ter. [Desses aqui, com quais você se identifica: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão]. Conversação e teatro. Teatro é uma coisa que eu sempre me interessei. Conversação, porque eu ainda quero viajar e conhecer bastantes países pelo mundo. Então, isso auxiliaria muito.

Teatro foi a atividade mais requisitada por esses entrevistados, 5 menções, seguida de conversação, 4 citações, prática que também está ligada a representação teatral. Houve 2 referências à pesquisa, sendo uma delas pertinente à área técnica: “Eu pretendo. É claro que eu vou avaliar o caso. Mas se surgir uma oportunidade, eu pretendo ... Eu acho muito interessante pesquisa mais pra área técnica talvez” (entrevistado1). Também houve 1 preferência por oficina e 1 por extensão.

Os entrevistados do 2º semestre de Saneamento, apenas dois participantes se mostraram na dúvida a participar desse tipo de atividade. O entrevistado 6 avaliou que não conseguiria lidar com as demandas e rotinas do *campus*: “Eu acho que não, porque a minha rotina

é bem cheia assim, né. [Se fosse pra participar, você gostaria de qual assim: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Conversação e pesquisa”. A entrevistada 7 apontou o fator tempo e as tarefas como algo que poderia dificultar:

[...] agora eu não tenho tempo. Tenho um mundo de coisas, mas eu tenho vontade de ver como é o grupo de conversação e tenho muito interesse no intercâmbio daqui. [Intercâmbio ... e desses aqui especificamente, sem ser intercâmbio, conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?]. Acho que teatro. [Teatro?].

Para essa turma, as atividades mais convenientes seriam: conversação, 4 citações; teatro, 3; pesquisa, 3; extensão e oficina, com 1 citação cada.

Por sua vez, todas as entrevistadas do 1º ano de Agroindústria teriam interesse de se envolver com atividades que lhes dessem a oportunidade de desenvolver mais o seu bilinguismo, como assevera a entrevistada 1: “Gostaria. Seria interessante ter mais contato com a língua. [Desses aqui, o que você gostaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Teatro. Acho que treina bastante a fala, como falar com entonação, com clareza”.

As atividades mais apontadas como de interesse das entrevistadas foram teatro, com 4 alusões; conversação, 3; oficina, 2; e pesquisa com 1 referência.

Passando aos entrevistados concluintes, concernente à pergunta 18 (*Você participou (houve a oportunidade, foi oferecido) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão)*), os participantes do 6º semestre de Eletroeletrônica comunicaram não terem participado de atividades a parte das aulas normais de inglês, visto que não lhes foi proporcionada a possibilidade durante os semestres em que tiveram Língua Inglesa. O entrevistado 2 mencionou um curso FIC em EAD, oferecido à comunidade interna e externa, com ingresso por sorteio. Porém esse curso não corresponde aos tipos de atividades mencionadas na pergunta.

A entrevistada 4 e o entrevistado 8 lembraram de proposta feita por um dos professores do *campus*, a qual era dar continuidade aos três semestres de ensino de inglês do *campus*, oferecendo um quarto semestre no contraturno. Entretanto, o projeto não aconteceu e também

não dizia respeito especificamente às atividades da pergunta.

Esses alunos, quando perguntados por quais atividades se interessariam, se lhes fosse dada a oportunidade, apontaram atividades como teatro, 3 referências; conversação, 2; todas as atividades, 2; pesquisa, 1. O interesse desses alunos pode se observar na manifestação do entrevistado 7:

No *campus*, não. [Foi oferecido alguma coisa assim?] Eu acho que não foi oferecido. Não. [Dessas aqui assim por qual você se interessaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Acho todas interessantes. [É?] Talvez teatro. [Teatro. Daria pra colocar até um grupo de canções também (risos)]. Sim. Sim, verdade. [Em inglês] Verdade.¹¹¹

Entre os participantes do 6º semestre de Saneamento, a entrevistada 1 e o entrevistado 6 reportaram a possibilidade de participar de grupos de conversação: “Mas eu lembro que eram oferecidas as práticas, aulas práticas, tinha aulas extras que são feitas na escola, e eu lembro que foram oferecidos, comentaram com a gente, grupos de conversação e práticas e essas coisas assim” (Entrevistada 1). O entrevistado 6: “Eu sei que tem um grupo de conversação de nível três, à noite, que é gratuito; é uma aula de inglês de conversação, mas eu nunca frequentei”.

A entrevistada 5 também mencionou que foi divulgada uma aula-extra, que, segundo ela, seria mais dinâmica que as normais de sala de aula, porém ela não a frequentou. Essas aulas foram divulgadas somente em cartaz e no site do IFSC; não houve divulgação na sala de aula:

Eu lembro que teve uma, além dessa aula de inglês, tinha uma extra, extra-aula. Eu não tive tempo de participar, mas gostaria de participar. Seria interessante, porque é aberta ao público, à comunidade do IFSC, e também os próprios alunos podem participar. Eu acho que é mais dinâmica aquela aula de inglês, a extra. [É uma conversão, você acha?] Eu não conheço. Na verdade, nunca participei. [Mas, não foi

¹¹¹ O aluno compunha e cantava em inglês.

apresentado pra vocês aqui na sala de aula, olha, tem isso, isso...] Não. Só em cartaz, no site do IFSC. Poderia ser mais divulgado, mas... [Talvez foi só por um período [curto] de tempo isso].

Já, o entrevistado 2 disse ter tido algo parecido apenas em espanhol:

[...] eles falaram do grupo de conversação, e não foi no inglês. Mas no espanhol a gente teve, que eles vieram, uns alunos de uma escola lá do, eu não lembro que escola, mas vieram assim do exterior, onde falava espanhol. No espanhol, a gente teve. No inglês, não.

O entrevistado 3 ficou na dúvida: “Não fiz isso. [Isso foi oferecido pra vocês em sala de aula?] Talvez tenha sido oferecido e eu não tenha prestado atenção, mas eu não sei”. O 4 disse não ter tido.

A entrevistada 7 não se recorda de ter havido proposta: “[...] [Mas algum encontro pra conversação não tem, né?] Se eu não me engano, acho que ofereceu, sim, mas não me recordo. [Teatro, vocês fazem também alguma coisa, não, ...] Em inglês, não... [...na sala de aula?]”. E o entrevistado 8 foi assertivo em dizer: “Não tive nenhuma oportunidade. Talvez tive essa oportunidade, mas eu não busquei participar. [É, mas não foi oferecido na aula, os professores da matéria não...?] Não. Não foi nada falado sobre isso”.

Se houve ou se há proposta para essas atividades no *campus*, não parece ser algo que ficou ou está claro para esses alunos. Cursos FIC de quando em quando são oferecidos pelos *campi*. Como mostra a tabela 4 do Capítulo III, para 2019, há um curso FIC de inglês de 60 h, 25 vagas, a ser oferecido no *campus* Florianópolis. Todavia, esse tipo de curso nem sempre serve para a continuidade dos estudos dos alunos do integrado e nem sempre é desenvolvido por meio de atividades, como as mencionadas na pergunta 18, que podem diversificar e ampliar o significado da língua além do que os alunos já vivem em sala de aula.

Os entrevistados concluintes do 3º ano de Agropecuária de SMO foram unânimes em dizer que participaram ou ao menos tiveram a oportunidade de integrar um projeto de extensão, segundo a entrevistada 2, pensado conjuntamente pelos professores de inglês e filosofia. Na atividade, os presentes assistiam a um determinado filme e depois realizavam debate em inglês coordenado pelos dois professores. Porém,

outras atividades mencionadas na pergunta não foram apontadas.

Isso é verificado pelas falas da entrevistada 2 e entrevistado 4:

Eu não participei, mas teve um semestre que o professor, ele usou uma, que era um projeto que era um ... tipo, eles assistiam um filme e depois do filme eles conversavam sobre tudo em inglês, né. Aí, só que eu não pude participar. [Tá. Então teve alguma coisa aqui. Era uma extensão isso?] Isso. [Daí, envolvia a comunidade?] Sim. Era aberto. [Tá certo.]

Sim. Eu já participei. Tinha uma oficina que a professora junto com o aluno fazia, que era o Cine Club, acho que tá tendo também, que nós assistíamos um filme na sala de, no auditório. A gente assistia e depois nós comentava e fazia exercício sobre o filme e conversava em inglês. Mas vinha bem poucos alunos. [Uhum. Era ... mas isso aí era um projeto de extensão, era pra comunidade de fora também ou só...] Não. Eu acho que era um projeto ... acho que era de extensão, eu não tenho certeza, acho que era, que tinha um bolsista, um aluno.

Diante da pergunta 18 feita aos iniciantes, a expectativa dos estudantes do 3º semestre em Eletroeletrônica, do 2º semestre em Saneamento e do 1º ano em Agropecuária é de se envolverem com as atividades mencionadas na pergunta, se lhes forem proporcionadas. Teatro foi a atividade mais citada, 12 vezes; conversação, 11; pesquisa, 6; oficina, 4; e extensão 2 vezes.

Como visto, as expectativas dos iniciantes podem não se materializar como demonstra o que reportaram os alunos concluintes. Por outro lado, essas manifestações dos alunos iniciantes, se levadas em conta, podem contribuir para um ensino mais produtivo, no sentido de elaboração, de construção de significado, de envolvimento dos alunos com a língua aprendida (XAVIER, 2011).

Pertinente à pergunta 19, *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC (enquanto estiver estudando aqui)? Por quê?*,

metade dos entrevistados do 3º semestre de Eletroeletrônica já fazem curso de inglês fora do IFSC, e os motivos passam por desenvolvimento pessoal e currículo (entrevistado 1), aperfeiçoamento (entrevistado 2), morar no exterior e desenvolvimento profissional (entrevistado 6 e entrevistada 7). O entrevistado 4 não faz, mas pretende, para ajudar no desenvolvimento da língua: “mesmo que seja um inglês básico, acho que ajudaria bastante”. O entrevistado 2 pensa que não tem como dar conta das demandas do curso integrado em Eletroeletrônica e fazer curso fora:

[É] meio puxado e eu pretendo começar a trabalhar ainda ... então acabaria não tendo tempo. Só se eu fizesse à noite. Só que daí ficaria muito puxado, porque eu teria que trabalhar de manhã, estudar à tarde, e à noite eu teria que dar conta de trabalhos, tarefas da escola, mais o curso.

Já, os entrevistados 5 e 8 esperam no ensino que o IFSC oferece. O entrevistado 5 não vê a necessidade de curso a parte:

[Por que não?] Eu acho que com todo o material disponível hoje em dia não existe bem uma necessidade de um curso de inglês ... [Você vai na internet e acha tudo lá?] Sim ... [Vídeos?] Sim, mais com o complemento do que eu aprendo na escola.

O entrevistado 8 assim expressa a sua expectativa no IFSC:

[...] acho que o inglês vai ser muito bom aqui. Eu por enquanto pretendo ficar no inglês do IFSC mesmo, mas se caso lá pra frente eu perceber que não está satisfazendo tanto assim, talvez eu busque outra escola, mas no momento, não.

Dos participantes do 2º semestre de Saneamento, a entrevistada 1 buscaria, se pudesse como reforço. As entrevistadas 4 e 7 e o entrevistado 6 estão estudando fora do IFSC para ampliar o inglês. A entrevistada 2 e o entrevistado 8 não veem necessidade com o que já sabem; buscam nas mídias atuais e pretendem aproveitar bem o inglês oferecido pelo IFSC:

Tipo eu procuro no meu dia a dia botar em prática vendo séries, filme em inglês, ou mesmo tipo lembrando, consultando música, porque eu não teria tempo pra fazer mais um curso de inglês fora da escola. [Eu pergunto isso, porque daí o IFSC tem um papel importante de oferecer um ensino bom] Sim [porque nem todos podem: ah, vou fazer fora] exatamente. (Entrevistada 2)

[Faz algum curso já?] Não. Não faço. [Pretende procurar ou vai ficar com o inglês do IFSC?] Eu acho que se for necessário, eu faço um curso de inglês sim. Mas eu não acho que seja tão necessário, porque eu sinto que eu já tenho a base e eu acho que só precisaria avançar um pouco mais assim. [Só se envolver mais com a língua] É. Só prática mesmo. (Entrevistada 8)

A entrevistada 5 pretende iniciar em 2019, visto que quer trabalhar como aeromoça. O entrevistado 3 intenciona fazer após o término do curso integrado em Saneamento; não possui tempo disponível para isso agora e, por consequência, presume-se, também espera obter o máximo do inglês oferecido pelo IFSC.

Dos participantes iniciantes do 1º ano de Agropecuária, somente a entrevistada 7 disse fazer curso de inglês fora do IFSC, “para melhorar, para aprender”. A entrevistada 1 objetiva estudar inglês fora do *campus*, pois tem planos de viajar para o exterior. Ao ser indagada se o inglês do IFSC não seria o suficiente, a resposta foi: “Eu acho que em cursos, a gente acaba aprendendo um pouquinho mais, porque na escola acho que deve ter alguma coisa que os professores devem seguir”. A participante vê os professores presos a normas, currículos, dos quais eles têm dificuldade de se desvencilhar, dificultando o atendimento às efetivas demandas dos alunos. Para a aluna, parece haver uma espécie de força oculta que impede os profissionais de fazer diferente. Talvez os professores estejam presos as suas próprias percepções e a elas se conformaram, criaram uma zona de conforto da qual não se desafiam a sair.

Da mesma forma, a entrevistada 8 entende que o IFSC não consegue oferecer um ensino que os torne competentes, mesmo que já tenham estudado a língua durante grande parte do ensino fundamental: “Eu tinha falado com a minha mãe, porque eu tive muito atraso na língua inglesa, então a gente aqui não vai dar conta de tudo em três anos assim. A gente pensa em procurar outro [curso] pra dar um reforço”.

A entrevistada 2 aponta o tempo e as demandas do IFSC como algo que dificulta o ingresso em um curso fora da Instituição: “[...] só que daí sempre tinha esse negócio, tipo, de tempo, transporte e tal que impedia. E agora, tipo, no IFSC a gente tem que mais estudar, estudar, estudar e daí não...”. As participantes 3, 4, 5 apontam condições financeiras como impedimento. A entrevistada 6 intenciona fazer, pois pretende sair do Brasil.

Como visto, dos 8 entrevistados, 7 disseram não fazer curso fora da Instituição, até o momento da entrevista, depositando a sua confiança na Instituição como asseverou a participante 5:

[A tua ideia era procurar um curso pra quê ... você acha que o IFSC não dá conta ou era pra complementar?] Não seria só pra complementar, mas eu vim pra cá justamente pra aprimorar totalmente, aí eu deixo a ideia do cursinho de lado.

Tabela 11 – Curso de inglês fora do IFSC: intenção dos alunos iniciantes

3º Sem Eletroeletrônica	2º Sem Saneamento	1º Ano Agropecuária	Nº de entrevistados	Porcentagem	Descrição
4	3	1	8 de 24	33,3%	Fazendo curso de inglês fora do IFSC
4	3	7	14 de 24	58,33%	Pretendem ou esperam poder fazer
-	2	-	2 de 24	8,33%	Não pretendem fazer; já se veem bem; vão reforçar com o inglês do IFSC
					66,6% (16 alunos de 24) não estão estudando em curso fora do IFSC.

Fonte: Elaboração do pesquisador

Observando-se o que disseram os entrevistados iniciantes dos

três cursos, verifica-se que 8 de 24 alunos (33,3%) estão estudando inglês em cursos fora do IFSC; 14 desses 24 (58,3%) esperam ou pretendem fazer algum curso para reforçar, melhorar, expandir o que estudam no IFSC; 2 dos 24 (8,3%) não pretendem fazer outro curso juntamente com o que veem no ensino médio, pois consideram o que sabem suficiente, apenas esperam no IFSC para reforçar e até expandir o que já conhecem, performam. Dessa forma, 16 alunos (66,6%), no momento da entrevista, depositavam no IFSC a confiança da sua aprendizagem de inglês (Tabela 11).

A responsabilidade do IFSC em oferecer o melhor do ensino de língua estrangeira a esses alunos do curso de Agropecuária (assim pode ser compreendida) acontece como resultado do contexto regional em que estão inseridos vários alunos do *campus* de SMO: muitos deles moram a vários quilômetros de distância da cidade, em regiões interioranas, cuja locomoção nem sempre é fácil.

Respostas à pergunta dadas 19 pelos participantes concluintes do 6º semestre de Eletroeletrônica, do 6º semestre de Saneamento e do 3º ano de Agropecuária:

A entrevistada 1 do 6º semestre de Eletroeletrônica não fez e não faz curso fora, “mas faria se pudesse” para melhorar. A entrevistada 2 não fez, contudo disse: “vou fazer para ajudar. O entrevistado 3 fazia até entrar no IFSC; disse que não precisa mais, “porque fiz até um nível avançado e eu acho que agora seria conversação e aprofundamento”. A entrevistada 4 não fez e não está fazendo, “porque eu não tenho como pagar um curso fora. Mas se eu tivesse como pagar, eu já taria fazendo há bastante tempo”.

A entrevistada 5 está fazendo curso porque gosta, por exigência do mundo do trabalho e porque o que o IFSC proporciona não é o suficiente: “Eu já faço. [Daí, fazes pra ... por quê?, pra...] Porque, hoje, além de eu gostar da língua, também o mercado de trabalho está exigindo isso aí ultimamente, então... [O curso, só o inglês daqui não dá conta?] Não dá conta”.

O entrevistado 6 não faz e não pretende fazer curso de línguas: “[Faz algum curso fora, não?] Não. [Tem a intenção de fazer?] Também não. [Por enquanto, não. Por quê? Você vai tentar se virar sozinho, daí, aprender.] Uhum. É, acho que é...”. O entrevistado 7 procurou um curso enquanto estuda no IFSC: “Procurei, sim. [Continua fazendo, não?] Continuo, né. É o meu último ano. [Fazes pra ... só o inglês daqui não dá conta, né?] Sim. É muito básico, né. Muito básico do básico”. O entrevistado 8 disse que pretende procurar, haja vista que “eu nunca

participei de um curso de inglês externo, né, do colégio. O inglês que eu tive sempre foi do colégio fundamental, do ensino fundamental e agora do ensino médio, no município e agora na federal”.

Se percebe nitidamente nas falas dessa turma, em que 6 participantes disseram não ter buscado curso além das aulas do IFSC, qual a importância da Instituição nas vidas desses alunos, muitos vindo com experiência negativa de aprendizagem de línguas no ensino fundamental, quadro que o ensino médio nem sempre consegue alterar.

Quanto ao 6º semestre de Saneamento, a entrevistada 1 pretende continuar um curso que havia iniciado, visto que para ela o tempo que se tem de aula no ensino médio é insuficiente para o desenvolvimento das competências bilíngues propostas:

[...] é muito pouco, digamos assim. Tipo pela quantidade de semestres que a gente tem, não dá pra passar tudo que tipo vou ver em dois anos; isso eu entendo, que [o curso] era focado só nisso [que foi dado], mas ainda falta bastante, e eu ainda procuro ... vou procurar um reforço pra mim.

O entrevistado 2 deu início a um curso “já que agora acabou o inglês que eu tinha [...]. Pra continuar aprendendo também”. O entrevistado 3 realizou curso, em 2017, durante os seus estudos no IFSC, contudo deixou-o de lado por achar que o ensino no IFSC estava correspondendo: “É, fazia, mas eu acabei largando o curso, porque, pra mim, tava ... tudo de bom. [Suficiente.]”. O entrevistado 4 e a entrevistada 5 intencionam buscar mais conhecimento no inglês da área técnica (visto que não o tiveram no IFSC): “Olha, só se for pra linguagem técnica mesmo. [No restante, você já se considera bastante desenvolvido] É. [Tá certo. Pra melhorar essa questão da linguagem técnica]”(entrevistado 4); “Eu pretendo voltar do básico na verdade pra lembrar tudo, tudo, e mais com a norma técnica que tá chegando, ainda mais eu que vou querer continuar nessa área de saneamento, Engenharia Sanitária, e tem bastante [inglês]” (entrevistada 5).

O entrevistado 6 parou o curso que fazia, todavia pretende retomar: “pretendo continuar estudando a língua inglesa. [Pra aperfeiçoar, né?] Sim. É, porque se a pessoa fica sem praticar, ela perde, né, igual...”. A entrevistada 7 não fez e não está fazendo por falta de tempo, mas intenciona procurar um, pois também concorda que o IFSC não consegue dar conta das demandas. O entrevistado 8 nunca estudou

inglês fora do sistema regular de ensino. Quer procurar um curso, posto que o estudo recebido no IFSC, para ele, não lhe habilita adequadamente: “[O IFSC não dá conta, assim...] Não [...mesmo com os anos anteriores que você teve?] Isso. Não, não dá conta. Eu não me sinto preparado”.

Não há dúvida que os espaços de prática – por exemplo, tempo e espaço para conversação, como apontam García e Li Wei (2014) – podem ser uma possibilidade para minimizar esse problema da falta de contato com a língua.

Dos participantes do 3º ano de Agropecuária, unicamente a entrevistada 5 disse ter feito curso de inglês fora do IFSC: “[d]urante o curso, eu não pensei em procurar, porque eu fiz quatro anos, e o que eu penso é futuramente fazer um mais avançado. [Pra desenvolver...] Uhum [...melhorar o teu inglês].

Os demais entrevistados reportaram não ter frequentado curso de línguas. O entrevistado 1 manifestou querer ingressar em um em decorrência da graduação de veterinária, na qual objetiva ingressar, e posteriormente fazer especialização no exterior. O entrevistado 4, da mesma forma, pretende fazer no futuro para melhorar o inglês. A entrevistada 6, em sua fala, representa o que foi comentado em relação aos entrevistados iniciantes (1º ano de Saneamento), quanto ao contexto regional em que estão inseridos:

Eu já tentei antes de entrar. Quando eu tava no ensino fundamental eu procurei pra fazer um curso, mas acabei não fazendo, por não ter como tá indo; porque como eu moro no interior ficava difícil me locomover até a cidade e tal, daí dificultou. Daí, não fiz. Mas talvez, futuramente, eu ainda vá fazer, porque é importante, se eu quiser fazer algum intercâmbio, alguma coisa... [Ampliar, né] Exatamente. [Aquele intercâmbio pra Portugal, chegou a fazer?] Não, não cheguei a fazer. [Aquele lá precisa de inglês, né] É, é preciso muito.

As entrevistadas 7 e 8 também não chegaram a procurar curso de língua. A entrevistada 8 pretende fazê-lo ao terminar o ensino médio: “[...] enquanto eu tou no curso, eu tou trabalhando, então eu não consigo fazer isso por fora, porque é muita correria, muita coisa, mas quando eu me formar, eu pretendo, sim.

Em relação ao que reportaram os entrevistados concluintes dos três cursos, (vide a Tabela 12) verifica-se que 3 de 24 alunos (12,5%) estão estudando inglês fora do IFSC, após encerrarem as disciplinas de inglês nos cursos. 15 de 24 (62,5%) esperam ou pretendem fazer algum curso para reforçar, melhorar, expandir o que estudam no IFSC. 6 dos 24 (25%) não pretendem fazer outro curso de inglês, pois já fizeram antes ou durante o ensino médio no IFSC; consideram que conseguem se resolver bem em inglês.

Tabela 12 – Curso de inglês fora do IFSC durante o ensino médio – alunos concluintes

6º Sem Eletroeletrônica	6º sem Saneamento	3º Ano Agropecuária	Nº de entrevistados	Porcentagem	Descrição
2	1	-	3 de 24	12,5%	Fazendo curso de inglês
4	4	7	15 de 24	62.5%	Pretendem ou esperam poder fazer
2	3	1	6 de 24	25%	Não pretendem fazer; já se resolvem bem com o que sabem; ou fizeram antes do IFSC.

Fonte: Elaboração do pesquisador

É compreensível que haja esses 62,5% que pretendem ou esperam poder fazer, o que não é necessariamente algo negativo, pois a carga horária que os professores têm para trabalhar não proporciona amplas condições a algo profícuo. Destarte, seria importante aproveitar essa carga horária ao máximo e ao mesmo tempo levar em consideração as atividades extraclasse sugeridas (ver reflexões e sugestões no Capítulo IX).

Atinente à pergunta 20, *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*, feita aos entrevistados iniciantes, pontua-se o seguinte:

Nas observações e sugestões finais dos iniciantes do 3ª semestre de Eletroeletrônica, apenas o entrevistado 1 e o entrevistado 8 emitiram ponto de vista. Os outros 6 participantes não tiveram mais o que dizer. Sendo assim, o entrevistado 1 ponderou que “[o]s professores têm sempre que buscar o melhor para os alunos, e os alunos terem o interesse, ter essa consciência, que é algo muito importante que agrega muito hoje no mercado de trabalho”. O entrevistado 8 sugeriu que as turmas sejam divididas por níveis:

[...] que o inglês possa ser nivelado. Por exemplo, quem vem pra cá muitas vezes nem, nunca teve inglês no ensino fundamental, ou teve, mas bem pouco, ou teve muito, sabe. Então poderia ser dividido em níveis. Por exemplo, um pedaço da turma pode fazer um nível mais simples no começo e depois vai avançando, e um outro pedaço já pode ir pra um nível avançado e tudo mais.

Da parte do 2º semestre de Saneamento, tem-se que quatro entrevistados encerraram a entrevista com as seguintes ponderações. A entrevistada 1 observou que, para muitos, a expectativa é maior do que poderá ser o resultado ao final do curso e que os alunos precisam estar conscientes disso:

[...] a pessoa acha que vai sair falando totalmente. Eu acho que as aulas que os professores passam aqui ... acho que é mais pra aprender, assim, dependendo do teu conhecimento, porque tem o médio, avançado e o básico ... então, acho que se entrar no básico, a pessoa não vai sair entendendo tudo. Então as pessoas devem ter essa percepção de que ...

A expressão “acho que é mais pra aprender, assim” pode estar revelando um conformismo de que não se pode esperar muito desse ensino. Por outro lado, a expressão “Então as pessoas devem ter essa percepção” pode demonstrar que a entrevistada se vê como coparticipante desse processo, e que não se pode esperar tudo do sistema de ensino. Os estudantes precisam aprofundar a prática da língua, ir além do que veem nas atividades escolares. Uma boa relação entres o professor e os alunos por certo contribuirá para uma boa atitude do

aluno em relação a aprendizagem da língua.

A ideia de os alunos aprenderem a aprender, buscar autonomia na e para a construção do seu conhecimento, como pode ser depreendido da fala da entrevistada 1, aparece registrada na BNCC 2018, no excerto a seguir (não se levando em conta críticas cabíveis quanto ao documento na sua proposta em geral), o qual está em concordância com uma educação holística e crítica:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2018, [BNCC] p.14)

O entrevistado 3, manifestou o desejo de que as aulas de inglês fossem como as que teve de espanhol, marcada por atividades instigadoras. Ele já havia citado, na pergunta 5, as trocas de correspondência em espanhol com alunos estrangeiros. A entrevistada 4, reforçou o que já havia falado em resposta à pergunta 7, isto é, “não focar tanto nas regras gramaticais e sim mais na conversação”. O entrevistado 8 reforçou que as turmas sejam niveladas, o que já acontece no *campus* Florianópolis.

No que concerne ao 1º ano de Agropecuária, dois entrevistados apontaram sugestões. A entrevistada 2 reforçou a ideia de que deve haver debates sobre os temas sociais como levantado na pergunta 15: “Mais debates. [Mais debates é a tua sugestão?] Sim. [Debates em que assim, nesses temas?] É”.

A entrevistada 3 sugeriu ou reforçou o que já havia comentado quando da resposta à pergunta 4, que as revisões de conteúdo anteriores não deveriam ser prolongadas, o que, segundo ela, remiria o tempo a ponto de que o inglês técnico pudesse ser trabalhado:

[...] mas revisar e passar [ir para frente], né, porque tipo é uma coisa que todo mundo já viu ... todo mundo vem estudando isso. É só adiantar mais a aula, porque daí pode tocar em mais assuntos, inglês técnico e tal; daria tempo.

Quanto aos entrevistados concluintes do 6º semestre de Eletroeletrônica, 62,5%, 5 deles (entrevistadas 1, 2, 4 e 5 e entrevistado 3) sugeriam classificar os alunos por níveis de competência na língua. Essa sugestão se exemplifica nas palavras do entrevistado 3:

Eu acho que seria interessante [...] a questão de se fazer um nivelamento entre os alunos. Porque, dessa forma, o ensino se torna mais linear. Você não precisa voltar desde o princípio pra alguns alunos e você também não precisa avançar tanto pra outros.

Ainda, o entrevistado 3 salientou a importância do uso de outras atividades, como as relacionadas na pergunta 18, para dinamizar o ensino de inglês e buscar a motivação dos aprendizes:

E eu acho que se tivesse esses outros projetos como teatro e pesquisas etc., seria mais atrativo também o ensino, porque muitas pessoas vêm com dificuldade por outros fatores e chegam aqui [e] não sentem incentivadas a dar o melhor delas na língua.

Também a entrevistada 4, assevera que a maior preocupação do ensino de inglês deveria ser a fala, a conversação em detrimento da escrita; o contrário disso, ela considera um ensino equivocado:

Acho que isso é uma forma de ensinar qualquer linguagem errado, e como o inglês é uma linguagem dominante, deveria ser assim também, a gente primeiro, a gente aprende a falar e depois escrever; é uma coisa que não é assim que é feito.

O entrevistado 6 sugere que haja meios para instigar os alunos a se envolverem com o ensino da língua: [...] a questão de línguas é algo

que vai bem mais do aluno do que do professor, né. Então, talvez se tipo provoque o aluno a querer buscar; seria algo interessante”. O entrevistado 7 corrobora o que disse a entrevistada 4 sobre conversação e sugere atividades lúdicas que diversifiquem as aulas: “[...] a questão da conversação, dos alunos conversar mais. Talvez, ah, fazer jogos sabe entre os alunos, tipo tem jogos [Em inglês?] Isso. Em inglês, com cartas; eu acho interessante isso; e é isso, acho.

O entrevistado 8 deixa a entender que o ensino de línguas precisa ser mais valorizado como componente curricular dentro do sistema de ensino técnico:

[...] o inglês do ensino público mesmo tá um pouquinho escasso. Tem que... a questão de verba, a questão de incentivo, né, porque ele é muitas vezes jogado de lado por conta do técnico. Mas as pessoas têm que ter em mente também que a gente usa muito inglês pra tudo.

Os entrevistados concluintes do 6º semestre de Saneamento, diferentemente do 6º semestre de Eletroeletrônica, não solicitaram nivelamento, uma vez que já acontece no *campus*. Contudo, houve a sugestão, pela entrevistada 1, de melhoria na forma como o nivelamento ocorre: “Sei que é difícil; não tem como dimensionar todo o conhecimento da pessoa e dividir ela numa turma entendeu, mas acho que dá pra tentar outros métodos de fazer esse nivelamento”. A entrevistada 1, também, pontuou que Inglês e Espanhol deveriam ter a mesma carga horária, o que, segundo ela, favoreceria os alunos: “Acho que ela [a pessoa] vai conseguir absorver bem mais do que fazer tipo uma fase de espanhol, três de inglês, por exemplo, entendeu; pode dar como opção. Não sei se seria possível”.

O entrevistado 2 sugere que os conteúdos que serão desenvolvidos no semestre sejam apresentados sistematicamente, de forma que os estudantes também contribuam com alguma novidade ou melhoria:

[...] porque eu fiquei na terceira fase assim, e pelas aulas que eu tive, eu não sabia exatamente assim os conteúdos que a gente ia ver, era mais vai rolando, vai acontecendo. Então, se tem isso separado assim, seria legal que a gente soubesse pra poder opinar, alguma coisa assim, porque no

início do semestre a professora apresentava o que a gente iria fazer, mas não apresentava os conteúdos assim [...]

Observe-se que o Regulamento Didático-Pedagógico (RDP), de novembro de 2014, versão em vigência, traz orientação, no seu Artigo 15 e Parágrafo 2º, para que o plano de ensino seja apresentado aos alunos:

§ 2º O professor disponibilizará o plano de ensino aos alunos, no máximo, até a segunda semana do período letivo do componente curricular e também à Coordenadoria de Curso, para ser arquivado.

O entrevistado 4 reforçou a ideia de ter inglês técnico da área ao dizer que não teria sugestão “além dessa parte da linguagem técnica”. A entrevistada 7 sugeriu a inclusão de mais atividades lúdicas que provoquem os estudantes a participar das aulas: “Eu acho que eles deveriam mudar a dinâmica deles, deveriam fazer mais atividades com brincadeira, que a gente realmente participe, porque eu aprendo mais brincando”. A entrevistada já havia comentado sobre isso quando respondeu à pergunta 4, apontando excesso de atividades escritas: “É porque eles não fazem muitas atividades com brincadeira ou atividades que façam a gente realmente querer aprender. Às vezes, eles fazem muita atividade no papel, e aí, às vezes, a gente não entende”.

O entrevistado 8 sugeriu ênfase na fala, na conversação, atividade consideravelmente também requisitada pelos alunos iniciantes ao falarem das suas expectativas quanto às aulas de inglês no *campus*:

[...] só reforçar mais na fala, porque muitas vezes o aluno, ah, sai entendendo frases e tudo mais, mas não consegue falar. Acho que a fala é mais importante que a escrita pra poder se comunicar. Acho que seria mais investir na fala.

Quanto aos alunos concluintes do 3º ano de Agropecuária, o entrevistado 1 sugere que se dê o tempo necessário ao estudante antes de o professor

[...] querer avançar, avançar, avançar querer tanto, digamos assim, fechar as aulas, passar tudo que

precisa ser passado, [...] que o aluno entenda antes os conteúdos passados, pra que assim a gente tenha uma melhor conversação, um melhor entendimento da língua.

A entrevistada 5 tal-qualmente tocou na questão metodológica conteúdo-prova, um sistema já bastante questionado quanto a sua eficácia em desenvolver competências pertinentes:

[...] não ficar sempre na mesma metodologia de ensino é um bom começo. Não ficar sempre, ah passou o conteúdo, aplicou a prova, passou o conteúdo, aplicou a prova, porque muitas vezes os alunos, eles estudam pra prova e depois esquecem sabe [...].

A entrevistada 6 aventou a possibilidade de se fazer leitura individual em voz alta diante da turma como forma de desenvolvimento da pronúncia, repetição do que ela já havia declarado na resposta à pergunta 4:

[...] que nem eu falei no início, essa questão da leitura de texto, não excessivo, mas algumas vezes ter uma leitura pra gente apren(der), pro pessoal aprender também a como pronunciar certo as palavras e saber ver ali como está escrito, qual é a pronúncia adequada. [...] [Na frente, lá, da sala?] Isso, na frene de todos, da turma. Talvez fosse mais divertido. [...] [É, pronúncia é uma coisa que inibe bastante...] Exatamente [...se começa a falar errado]. É, e como tem, existe palavras semelhantes, se você for pronunciar errado, pode dar sentido de outra, e isso dificulta. [Uhum].

Uma possibilidade de esse tipo de atividade ser aproveitado seria como leitura dramatizada. Os alunos que se voluntariassem a fazê-la (seria importante que fosse algo espontâneo), estudariam, treinariam, com o acompanhamento do professor, um determinado texto. Esse texto poderia ser um poema, uma pequena fábula, uma notícia engraçada, algo de interesse de cada aluno envolvido na atividade, o qual os alunos o recitariam ou o leriam para os colegas de forma dramatizada. Essa é uma atividade realizada no *campus* Joinville nas aulas de Língua

Portuguesa, inclusive com apresentações no auditório do *campus*, e que pode ser aproveitada nas aulas de Língua Inglesa. Contudo, parece que a espontaneidade deve estar presente nesse tipo de prática, pois correr-se-ia o risco do prejuízo, qual seja, de trauma à fala da língua estrangeira, se fosse algo forçado e que expusesse o aluno a constrangimento.

As entrevistadas 3, 7 e 8, respectivamente, não manifestaram sugestões, antes deixaram registro de satisfação com o ensino de inglês recebido no *campus*: “O ensino daqui é muito bom, né” (entrevistada 3); “Eu não sei, eu gostei muito do trabalho [...] que a gente teve, e também do IFSC, assim. [Tá satisfeita?] Uhum” (entrevistada 7); “[Tá tudo okay, então?] Tudo certo” (entrevistada 8).

O próximo capítulo apresenta as respostas às perguntas de pesquisa e, da mesma forma, as considerações finais em relação aos objetivos propostos.

CAPÍTULO IX – CONCLUSÃO

Este capítulo apresenta as respostas às perguntas de pesquisa elencadas na introdução da tese:

1- Em que medida o ensino de inglês proposto nos *campi* participantes da pesquisa atende às expectativas dos discentes em relação a um ensino geral e técnico de inglês?

2- Como o ensino de inglês é percebido pelos participantes da pesquisa?

3- Que reflexões e sugestões podem ser feitas para o ensino de línguas (inglês) no IFSC a partir dos resultados da pesquisa?

As perguntas um e dois, quando da apresentação e discussão dos dados (as entrevistas com os alunos e discussões sobre as ementas dos cursos – no caso do inglês técnico), nos capítulos seis, sete e oito, de certa forma, foram abordadas ao longo das discussões apresentadas. Todavia, o que pôde ser depreendido das entrevistas com os alunos é retomado aqui de maneira elencada e sucinta

Observe-se que as respostas para essas perguntas de pesquisa não são objetivas, sem ponderações, não são exatas, antes são reflexivas, servem para levantar indagações, são passivas de questionamentos por quem não percebe o ensino de inglês praticado no IFSC da maneira exposta neste capítulo. De igual modo, os alunos participantes não estão sugerindo que se facilite o ensino, que haja afrouxamento no ensino, antes apontam o que percebem como positivo e o que poderia ser diferente. Talvez, não disseram algo antes por não terem tido a oportunidade, ou porque pouco adiantaria dizer. Se chegaram a dizer (se lhes foi garantida a voz), é possível que não tenha havido registro, ou este ficou em um âmbito restrito. O importante é que ao serem instigados, brotou-lhes o que dizer. E, por certo, sempre têm o que dizer, e precisaríamos nos valer mais desses dizeres para pensarmos e repensarmos o nosso ensino e aprendizagem.

Também, neste capítulo, busca-se responder à pergunta de pesquisa três, para qual são apresentadas reflexões e sugestões concernentes ao ensino de inglês geral e técnico nos cursos integrados do IFSC. Para as discussões, foram levados em conta a fundamentação teórica da tese e o que foi levantado por meio das entrevistas com os participantes.

Por fim, o capítulo apresenta as considerações finais atinentes aos objetivos propostos a serem alcançados com a pesquisa desenvolvida.

9.1 RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA

9.1.1 Em relação às perguntas de pesquisa 1 e 2

1- Em que medida o ensino de inglês proposto nos *campi* participantes da pesquisa atende às expectativas dos discentes no que tange a um ensino geral e técnico de inglês?

2- Como o ensino de inglês é percebido pelos participantes da pesquisa?

- Levando-se em conta as respostas das entrevistas referentes ao ensino tido antes de os entrevistados ingressarem no IFSC, constata-se que para a maioria dos entrevistados o ensino no IFSC foi melhor do que o anterior. O aspecto variedade de atividades aponta para isso (tirando algum caso ou outro que avaliou como ensino repetitivo). Para os concluintes, em todos os três cursos, e provavelmente os iniciantes vivenciarão essa realidade, a diversidade de atividades, a não-monotonia (como metodologia) foi o que mais colaborou para o que de motivador houve nas aulas. Contribuíram para isso: “trabalhos em inglês sobre movimentos sociais”, trabalho de produção e apresentação de vídeo, pesquisas, atividade com música, trabalhos que proporcionaram interação entre os membros da turma, como atividades em grupo. Foram diversas atividades baseadas em tarefas (que exigiram resoluções de problemas). Apontou-se também o bom relacionamento entre professor e aluno como algo a motivar os alunos.

- Atividades que proporcionem o contato via online dos alunos com falantes de outras regiões ou países surgiram como uma observação e sugestão dos iniciantes. São atividades que podem ser acrescentadas ao que já vem sendo feito. Dependendo do projeto, esse contato pode ser via escrita: mencionaram o projeto de cartas em espanhol realizado no *campus* Florianópolis como referência.

- A pesar da diversidade de atividades apontadas ser um ponto bastante positivo, algo que os iniciantes esperam, entretanto há a advertência de que o excesso pode gerar desmotivação: o uso de séries (filmes) nas aulas, segundo eles, era repetitivo (o excesso do uso da série *The Class*): “todas as aulas vendo série”, “teve gente que viu duas vezes a mesma série”, isto é, teve em dois semestres a mesma atividade por professores diferentes. A repetição “era maçante” (6º de Saneamento). Quando os alunos demonstram interesse por algo, pode haver a propensão de os

professores persistirem repetidamente com aquela prática, desfazendo o encanto e a possibilidade de os alunos se interessarem por aquilo fora da sala de aula, em casa, por exemplo. As repetições de conteúdo, mais especificamente nas revisões, também não foram bem-vindas. Ao contrário de repetição, ficou evidente nas respostas, desejam mais espontaneidade, dinâmica, variação, e principalmente prática de fala nas aulas.

- A gramática foi lembrada pelos entrevistados várias vezes, principalmente nas menções ao verbo *to be*, criticado pelo excesso no ensino fundamental (com exceção de poucos que se identificam com a aprendizagem de gramática). Ênfase em gramática é algo não desejado pela maioria dos iniciantes, e os concluintes semelhantemente a mencionaram não poucas vezes. Esse é um ponto questionável. Os alunos falaram da frequente presença da gramática nas aulas muito mais negativamente do que positivamente. Caberia a reflexão que ensino de gramática não garante resultados práticos na oralidade tão almejada pelos discentes: “regra não sai certinho na hora da fala” (6º de Eletroeletrônica).

- Já, a baixa ênfase dada à gramática no 6º semestre de Saneamento é algo a ser da mesma forma destacado. Essa característica se confirmou nas respostas à pergunta 4 da entrevista, quando não houve menção à gramática.

- O zelo pelo cumprimento dos conteúdos planejados, isto é, a pressa em desenvolvê-los, não dando tempo suficiente para a sua assimilação, pode prejudicar a aprendizagem. Esse rigor interviria no ritmo dos alunos, desapontando-os ao perceberem que pouco aprenderam quando de fato necessitarem do conhecimento que lhes foi proposto (3º Agropecuária).

- A questão do nivelamento das turmas em Florianópolis parece consolidada e incorporada ao dia a dia do *campus* para os alunos concluintes. Não houve objeções, a não ser o questionamento por uma das entrevistadas para que se revisasse a forma como ele acontece, que se melhorasse a qualidade da classificação. O nivelamento, entende-se, vem atendendo bem ao ensino de inglês geral no *campus*.

- Nos outros *campi*, como visto, o nivelamento foi mencionado e sugerido. É um anseio dos alunos, enfatizado principalmente pelos

concluintes, os quais já passaram pelos semestres de ensino de inglês, maiormente pelos entrevistados de Joinville. O nivelamento diminuiu significativamente o fator heterogeneidade, ponto ecoado nas respostas dos alunos concluintes e também foi destacadamente solicitado pelos iniciantes.

- O uso exclusivo da língua inglesa na sala de aula é algo que pode contribuir para a desmotivação de estudantes quando eles não conseguem interagir e se sentem excluídos em atividades que se tornam difíceis de acompanhar e ou completar. O translinguismo oferece resposta à questão de forma a propor um ensino mais inclusivo.

- Uma boa organização didática cooperaria com a motivação: não centrar apenas no livro didático. Ter uma sequência progressiva. Assuntos passados aleatoriamente foram mencionados como confusos; denotam falta de planejamento.

- A comunicação, principalmente na fala, demonstra ser o que é de maior interesse dos alunos. Seria um dos maiores elementos de motivação, como apontado pelos iniciantes, principalmente do 1º ano de Agropecuária e do 3º semestre de Eletroeletrônica. Os estudantes concluintes da mesma forma veem na interação por meio da língua inglesa o seu maior interesse. Contudo, 50% dos entrevistados concluintes do 6º semestre de Saneamento, 50% dos concluintes de Eletroeletrônica e praticamente 90% dos concluintes do 3º ano de Agropecuária não se sentem seguros para usar a língua. Faz-se necessário pensar o que pode ser feito para que esse quadro mude. A pouca prática de conversação devido ao tempo reduzido de aulas (6º Saneamento), poderia ser minimizada com atividade extraclasse, aos alunos interessados e com tempo disponível, que cooperaria para diminuir essa situação. Na compreensão e interação por meio da língua inglesa, também buscam compreensão textual (a qual pode ser trabalhada levando-se em conta a leitura crítica).

- A maioria dos entrevistados iniciantes (dos três cursos) veem com bons olhos ter inglês técnico, entendendo-o como útil, uma vez que fazem um curso técnico. Esperam ser comunicados sobre o ensino desse inglês, isto é, que sejam apresentados os conteúdos de inglês técnico que poderiam ter, e esperariam estar preparados para o uso desse inglês ao final do curso. Porém, contraditoriamente à expectativa dos iniciantes, a

impressão final dos alunos concluintes, após os semestres de estudo de inglês nos *campi*, apesar de reconhecerem a importância desse inglês nos cursos, aponta que não houve inglês técnico da área, não foram informados se o teriam ou não (isso em nenhum dos três cursos), ainda que os três PPC dos cursos mencionem bases tecnológicas, competências e habilidades relacionadas a inglês técnico.

- Aulas de inglês que procuram ir além do ensino da língua pela língua, que não meramente instrumentalize os estudantes com o idioma, mas que o trabalhe como canal de reflexão de questões humanas e desumanas são e foram bem recebidas e compreendidas tanto pelos estudantes iniciantes como pelos concluintes.

- 95,66% de todos os alunos iniciantes (87% de Eletroeletrônica, 100% de Saneamento, 100% de Agropecuária) não se opuseram à abordagem de temas sociais nas aulas de inglês. Do 3º semestre de Eletroeletrônica, houve quem viu esse trabalho como válido, somente se contribuir para o desenvolvimento da língua inglesa e não se perder nas discussões dos temas sociais trazidos para as aulas. Apenas um entrevistado se manifestou mais claramente contra.

- No 2º semestre de Saneamento, 100% favorável, destacou-se entre as declarações dos entrevistados dessa turma, a solicitação de respeito às opiniões e posições dos alunos e que não prevaleçam nas discussões somente ideias que os professores têm como apropriadas.

Tabela 13 – Temas sociais mencionados pelas turmas iniciantes

Temas sociais	3º sem de El	2º sem de San	1º ano de Agro	
Direitos humanos	5	3	1	9
Direitos da mulher	5	4	4	13
Preservação ambiental	4	6	0	10
Igualdade	3	1		4
Preconceito	3	2	5	12
Racismo	2	4	1	7

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

- No 1º semestre de Agropecuária, as oito entrevistadas (100%) percebem ser importante que temas sociais sejam tratados nas aulas. Porém houve a observação de que esses debates não deveriam subverter o ensino da língua, devendo haver conjunção. Pode-se destacar a entrevistada 3, a qual, à semelhança do que foi dito pelo 2º semestre de Saneamento, apontou preconceito existente a adolescentes, que nem sempre têm as suas colocações tratadas com respeito (são menosprezados por causa da idade); a entrevistada destacou que isso também seria um tema consentâneo a ser tratado nas aulas de inglês. Os temas destacados pelos iniciantes foram os constantes na Tabela 13.

- Semelhantemente aos iniciantes, 95,66% de todos os alunos concluintes (87% do 6º semestre de Eletroeletrônica, 100% do 6º de Saneamento, 100% do 3º ano de Agropecuária) receberam a abordagem de temas sociais como algo proveitoso. Do 6º semestre de Eletroeletrônica, somente um entrevistado se posicionou contra, preferindo apenas o ensino da língua pela língua, deixando esses temas a outras disciplinas ou fora da escola.

- Baseando-se na contrariedade desse entrevistado do 6º semestre de Eletroeletrônica, é importante se ponderar que a abordagem de temas sociais nas aulas de inglês não esvazie o ensino da língua estrangeira com demasiadas discussões em língua portuguesa. A ideia é que as performances em língua estrangeira prevaleçam e que o português seja usado quando o uso exclusivo do inglês resulte em exclusão de participantes no debate – conforme a proposta da pedagogia do translanguagem (GARCÍA; JOHNSON; SLETZER, 2017).

- 3º ano de Agropecuária não apontou discordância quanto a estudar os temas (100%). Contudo, não os tiveram abordados diretamente como os alunos dos outros dois cursos. Viram de modo indireto por meio de uma canção (direitos das mulheres), de um filme seguido de discussão concernente a direitos humanos. Como não tiveram os temas de forma mais direta, apontaram os que seriam de interesse, Tabela 14.

Tabela - 14 Temas sociais mencionados pelas turmas concluintes

Temas sociais	6º sem de Eletro	6º sem de San.	3º ano de Agro / temas de interesse	
Direitos humanos	1		1	2
Direitos da mulher	3	1	3	7
Violência contra mulher	-	1	-	1
Preservação ambiental	1	2	1	4
Igualdade	-	2	1	3
Igualdade de gênero	-	-	2	2
Preconceito	1	-		1
Preconceito contra a mulher	-	-	1	1
Racismo	4	-	4	8
Movimento negro	2	-		2
Feminismo	3	-	1	4
Movimentos sociais - LGBT	2	-	-	2
Estereótipos sociais	1	-	-	1
Preconceito linguístico	1	-	-	-
Legislação de porte de arma americana/brasileira	-	1	-	1
Legalização da maconha	-	1	-	1
Heterossexualidade	-	-	1	1

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

- Quanto a participar de outras atividades além das desenvolvidas em sala de aula (pergunta 17 da entrevista), 22 alunos iniciantes (91,6%) de 24, dos três cursos, se interessariam claramente em participar. O 3º semestre de Eletroeletrônica foi unânime em querer se envolver. Teatro foi a atividade mais requisitada, 5 menções, seguida por conversação, 4 citações, pesquisa, 2 citações. Também houve 1 preferência por oficina e 1 por extensão.

- Dos entrevistados do 2º semestre de Saneamento, apenas dois não se

mostraram disponíveis a se envolver com as atividades apresentadas, argumentando que o tempo e as demandas dos cursos técnicos poderiam dificultar a participação. Para essa turma, as atividades mais convenientes seriam: conversação, 4 citações; teatro, 3; pesquisa, 3; extensão e oficina, com 1 citação cada.

- Todas as entrevistadas do 1º ano de Agroindústria teriam interesse em se envolver. As atividades mais apontadas pelas entrevistadas foram teatro, com 4 alusões; conversação, 3; oficina, 2; e pesquisa com 1 referência.

- Nenhum participante do 6º semestre de Eletroeletrônica participou desse tipo de atividade, pois não houve a oferta durante os semestres que estudaram inglês.

- Os de 6º semestre de Saneamento disseram ter sido comentado sobre grupo de conversação, de prática, aula extra, mas que não foi algo divulgado pelos professores mais claramente. Antes, segundo eles, o que souberam foi pelo site do *campus* ou em cartazes. Dessa forma, não houve entre os entrevistados quem tenha participado dessas atividades voltadas para o inglês.

- 3º ano de Agropecuária de SMO foi unânime em dizer que participou ou teve a oportunidade de integrar um projeto de extensão com esse objetivo. Contudo, não houve outras atividades, como as mencionadas na pergunta.

- O uso do inglês fora da escola acontece entre os iniciantes na seguinte sequência decrescente de atividades (referências que podem ser levadas em conta para planejamento de aulas e demais atividades): jogos, acesso à internet em geral, leituras, sites específicos, música, assistindo séries e filmes, pesquisa, redes sociais, conversas com alguém do exterior, vídeos. Quanto a uso de tradutor, mencionaram mais vezes o uso parcial de tradutor como auxílio ao entendimento, vindo em segundo lugar o uso necessário de tradutor e por último o não-uso de tradutor.

- O uso do inglês fora da escola para os concluintes acontece na seguinte ordem decrescente: internet em geral, músicas, séries e filmes, pesquisa, textos e leituras, conversa internacional, trabalhos, vídeos. Mencionaram mais vezes a necessidade do uso parcial de tradutor do

que o uso indispensável. Não houve menção à dispensa de tradutor.

- 50% dos entrevistados iniciantes do 3º ano de Eletroeletrônica disseram fazer curso fora do IFSC. Os motivos são: desenvolvimento pessoal, currículo, aperfeiçoamento, morar no exterior. Dois ainda pretendem fazer, e dois outros disseram esperar que o ensino do IFSC lhes dê o que precisam.

- No 2º semestre de Saneamento, estudantes iniciantes, 3 entrevistados (37,5%) estão estudando fora do IFSC para ampliar o inglês. Um disse não estar, mas que estaria se pudesse. Dois entrevistados, com o que já sabem e buscam nas mídias disponíveis, não veem necessidade de curso extra; querem também aproveitar bem o inglês oferecido pelo IFSC para garantir um bom inglês. Outros dois pretendem iniciar enquanto estiverem no IFSC ou depois do ensino médio concluído.

- Dos oito entrevistados iniciantes do 1º ano curso de Agropecuária, sete disseram não fazer curso fora da Instituição, até o momento da entrevista, depositando a sua confiança na Instituição. Mesmo dependendo do IFSC, uma participante dentre esses sete entende que o IFSC não consegue prepará-los de forma mais eficaz para o uso da língua. A entrevistada 1, a única desses participantes que faz curso fora do IFSC, busca fora, pois, para ela, parece “ter alguma coisa que os professores devem seguir” no IFSC, que acaba por impedir um ensino de inglês mais eficaz.

- Dessa questão, de curso paralelo ou não, como visto nas discussões, na Tabela 11, levantou-se que 66,6% desses alunos iniciantes, 16 dos 24 entrevistados, depositam a continuação dos seus estudos de inglês inteiramente no IFSC, com possibilidades ou intenções de fazerem cursos à parte, cabendo à Instituição garantir ao máximo o aproveitamento desses alunos com a carga horária disponível.

- Entre estudantes concluintes do 6º semestre de Eletroeletrônica, dois fazem curso de inglês fora. Desses dois, um, o entrevistado 7, avaliou o inglês do IFSC como “muito básico”. E uma entrevistada observou que o mundo do trabalho exige inglês, e o que o IFSC oferece não é suficiente. Seis alunos não fazem curso extra; desses, dois querem fazer para ajudar no desenvolvimento; um faria se pudesse (a condição financeira é empecilho); um fazia, porém reportou não precisar mais,

pois somente busca conversação e aprofundamento (e espera isso no IFSC); um pretende procurar (nunca fez curso fora, sempre estudou inglês na escola regular).

- Quanto ao 6º semestre de Saneamento, três não estão fazendo (faziam anteriormente). 2 pretendem fazer para buscar conhecimento da área técnica. Um deu início a um curso para continuar aprendendo, pois terminou as aulas de língua inglesa do IFSC. Dois entrevistados nunca fizeram, pretendem fazer, visto que o ofertado pelo IFSC, para eles, alcançou o esperado.

- Dos participantes do 3º ano de Agropecuária, unicamente a entrevistada 5 disse ter feito curso de inglês fora do IFSC: “[d]urante o curso, eu não pensei em procurar, porque eu fiz quatro anos, e o que eu penso é futuramente fazer um mais avançado. [Pra desenvolver...] Uhum [...melhorar o teu inglês]”. Os outros sete entrevistados reportaram não ter frequentado curso de línguas. O entrevistado 1 pretende fazer devido à graduação de veterinária por ele almejada. O entrevistado 4, da mesma forma, pretende fazer no futuro para melhorar o inglês. A entrevistada 6 tentou entrar, mas a distância a impediu. As entrevistadas 7 e 8 também não chegaram a procurar curso de língua. A entrevistada 8 pretende fazê-lo ao terminar o ensino médio.

- Nas considerações finais do 3º semestre de Eletroeletrônica, dois entrevistados se manifestaram. Um ponderou a importância de alunos e professores trabalharem juntos para o melhor. O outro destacou considerar importante a classificação por níveis.

- Nas considerações finais do 2º semestre de Saneamento, três entrevistados trouxeram comentários ou sugestões: pedido de atividades instigadoras como tiveram em espanhol; mais conversação e menos gramática; nivelamento das turmas (já acontece em Florianópolis).

- Nas considerações finais do 1º ano de Agropecuária, dois entrevistados apontaram sugestões. Deve haver debates de temas sociais; não se deter muito tempo em revisões, que terminam por enfadar os estudantes.

- Nas considerações finais do 6º semestre de Eletroeletrônica, alunos concluintes, cinco deles (entrevistados 1, 2, 3, 4 e 5) reforçaram o que haviam ponderado anteriormente e sugeriram divisão de turmas por

níveis. Também esses e os demais entrevistados destacaram ser importante o desenvolvimento de outras atividades, como as relacionadas na pergunta 18, para dinamizar, motivar o ensino de inglês. Para eles, a maior preocupação do ensino de inglês deveria ser a fala, a conversação e não a escrita. Reforçaram a diversificação de meios para incentivar os alunos a se envolverem na aprendizagem da língua. Solicitaram que o ensino de línguas seja mais valorizado como componente curricular, dentro do sistema de ensino técnico.

- Nas considerações finais do 6º semestre de Saneamento, apontou-se que haja melhoria na forma como o nivelamento vem ocorrendo; que haja a mesma carga horária para inglês e espanhol, o que, segundo a entrevistada 1, favoreceria os alunos; que se apresente sistematicamente os conteúdos a serem trabalhados no semestre, de forma que os estudantes também contribuam com alguma novidade ou melhoria; que haja inglês técnico da área; que tenha a inclusão de mais atividades lúdicas que provoquem os estudantes a participar das aulas; solicitaram ênfase na fala, na conversação.

- Nas considerações finais do 3º ano de Agropecuária, os entrevistados sugeriram que seja dado o tempo necessário ao estudante “antes de [o professor] querer avançar, avançar, avançar... (entrevistado 1)”; a metodologia conteúdo-prova deve ser questionada quanto a sua eficácia para desenvolver competências pertinentes; a possibilidade de leitura individual em voz alta como forma de desenvolvimento da pronúncia (a possibilidade de leitura dramatizada).

Reflexão cabe aos pontos relacionados acima, isto é, que o IFSC pode pensar um ensino de língua inglesa que envolva mais o uso (anseio dos alunos) do que o conhecimento da língua e suas particularidades linguísticas. Essa perspectiva de aprendizagem para o uso se verifica no texto da Apresentando a Base:

O componente curricular Língua Estrangeira Moderna deve garantir aos/às estudantes o direito à aprendizagem de conhecimento para o uso. Assim, não se trata de compreender um conjunto de conceitos teóricos e categorias linguísticas, para a aplicação posterior, mas, sim, de aprender, pelo uso e para o uso, práticas linguísticas que se adicionem a outras que o/a estudante já possui em

seu repertório (em Língua Portuguesa, línguas indígenas, línguas de herança, línguas de sinais e outras). (BNCC - Apresentando a Base, 2015 [s.d], p. 88).

Ainda, quanto às práticas orais demandadas pelos alunos, a versão final da BNCC, em relação ao ensino fundamental e médio, apresenta:

O eixo Oralidade envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face. Assim, as práticas de linguagem oral presenciais, com contato face a face – tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras –, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes, marcam suas identidades, devem ser considerados. (BRASIL, 2018, [BNCC] p. 242).

No tocante ao inglês técnico, visto como pertinentes pelos alunos, a Resolução nº 6, de 29 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, versa sobre a necessidade de atendimento às demandas do mundo do trabalho na organização de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o que implica se pensar a importância do inglês relacionado aos cursos técnicos em discussão nesta tese:

Art. 13 A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientada pela concepção de eixo tecnológico, implica considerar:

III - os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos

cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão; (BRASIL, 2012)

A expressão “deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos” pode sugerir que se leve em conta um trabalho com a língua inglesa voltado também para as especificidades profissionais e técnicas abarcadas pelos cursos.

Corroborar essa ideia, da mesma forma, o inciso IV do Artigo 14:

Art. 14 Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes:

IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual; (BRASIL, 2012).

O PDI-IFSC (2017, p. 42) apresenta-se no mesmo tom ao asseverar que “[o] ensino organiza-se conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, especialmente para a educação profissional e tecnológica, construindo competências associadas aos perfis profissionais de formação de nossos cursos”.

Quantos aos demais pontos abordados, como por exemplo, atividades extraclasse e abordagens de temas sociais, o PDI-IFSC (2017, p. 58), quando trata das diretrizes do ensino, aponta que o IFSC tem como uma das diretrizes: “promover ações inclusivas que visem ao acesso, a permanência e ao êxito do aluno, respeitando os direitos humanos baseados nos princípios de justiça, igualdade, cooperação e compreensão [...]”.

9.1.2 Em relação à pergunta de pesquisa 3

3- Que reflexões e sugestões podem ser feitas para o ensino de línguas (inglês) no IFSC a partir dos resultados da pesquisa?

Algumas sugestões são consideradas a seguir em referência ao ensino de inglês geral e técnico nos cursos integrados do IFSC, levando-se em conta o que foi verificado nas entrevistas. As sugestões apontam para um ensino de língua inglesa pertinente em face dos desafios da globalização e do globalismo, ensino que reflita o que propõe a LAC, que leve em conta a percepção de bilinguismo apresentada nesta pesquisa:

9.1.2.1 Aulas translíngues no IFSC – pedagogia do translanguismo

A pedagogia do translanguismo se ocupa do ensinar e aprender usando a translanguagem e é prática que está em acordo com a LAC, que percebe o aprendiz como agente, coparticipante da sua própria aprendizagem.

Para um bilinguismo mais eficiente e eficaz, o translanguismo dá condições aos alunos de interagirem, aproveitando conhecimentos da língua portuguesa e da língua inglesa, ou de outra língua, ao mesmo tempo, para lidar com o que lhes for proposto nas aulas de inglês e fora delas, conforme o nível em que a turma ou um estudante específico esteja. De acordo com García e Li Wei (2014, p. 52),

[n]a verdade, estudantes e professores em todos os programas educacionais bilíngues usam práticas complexas de linguagem e desenvolvem recursos complexos para fazer construir significado para aprender e ensinar; isto é, eles usam o que nós chamamos aqui de *translanguismo*.¹¹²

Da mesma forma, para os autores, o translanguajar coopera no auxílio e na expansão de compreensões, principalmente para os bilíngues iniciantes:

Os bilíngues emergentes que estavam [estejam] nos pontos iniciais do contínuo tendiam [tendem] a usar o translanguismo como *suporte*, e às vezes para *expandir* as suas compreensões, visto que

¹¹² “In fact, students and teachers in all bilingual education programs use complex language practices, and build on complex resources for meaning-making in order to learn and teach; that is, they use what we are calling here *translanguaging*”.

aqueles [estudantes] nos pontos mais avançados do contínuo, os bilíngues experientes, usaram [usam] a translanguagem mais para sua própria melhoria de desempenho. (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 86).¹¹³

García, Johnson e Seltzer (2017, p. 27) apresentam três “filamentos” que compõem a pedagogia do translanguagem, presentes na concepção do professor translíngue, que devem fazer parte da vida do professor: *stance*, *design* e *shifts*. *Stance* (postura) está relacionada à convicção, à posição, que o professor precisa ter que os alunos ao usarem todo o seu repertório linguístico poderão alcançar muito mais em termos de práticas linguísticas do que normalmente se prestigia na escola, e o professor com essa convicção terá uma prática diferente que traga o aluno para a ação.

As autoras apontam que

stance [postura] refere-se ao sistema filosófico, ideológico ou de crença a que os professores recorrem para desenvolver o seu quadro pedagógico. Os professores não têm como alavancar a corrente de translanguagem sem a firme convicção de que fazer valer os inteiros repertórios linguísticos dos estudantes pode transcender às práticas linguísticas que as escolas têm tradicionalmente valorizado. Claramente, os professores com uma postura translíngue têm uma firme convicção de que as práticas linguísticas dos seus alunos são um recurso e um direito [...]. Mas, além dessas orientações para a linguagem, os professores com uma postura translíngue acreditam que as muitas práticas linguísticas de estudantes bilíngues trabalham **juntas**, não separadamente como se pertencessem a diferentes mundos. (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER,

¹¹³ The emergent bilinguals who were at the beginning points of the continuum tended to use translanguaging as *support*, and sometimes to *expand* their understandings, whereas those at the more advanced points of the continuum, the experienced bilinguals, used translanguaging more for their own *enhancement*.

2017, p. 27).¹¹⁴

Design (plano) diz respeito às ações planejadas pelos professores em suas aulas translíngues. Com ações planejadas, a ideia é diminuir a distância que há entre o que os alunos de fato linguisticamente praticam (o uso de todo o seu repertório) e as práticas reproduzidas na escola. A título de ilustração dessas ações planejadas, imagine-se a situação: Uma equipe de alunos deve produzir um texto, tendo como roteiro uma sequência de diferentes imagens impressas passadas pelo professor. E, para isso, a equipe poderá discutir em inglês e em português o que escrever. A apresentação da história desenvolvida para os demais colegas da turma deverá ser majoritariamente em inglês, permitindo-se inglês intercalado com português em situações em que a equipe não conseguir a melhor palavra ou expressão em inglês para passar uma determinada ideia.

Shifts diz respeito às decisões que o professor precisa fazer durante o fluxo da aula para incluir alunos que estão deslocados por não conseguirem acompanhar um determinado assunto que está sendo tratado em língua estrangeira. Tomando o exemplo dado acima, nesse caso, poderia haver a mudança para maior ou menor fluxo de translinguismo, conforme a condição de cada aluno na sua apresentação.

Shifts [mudanças] “refletem a flexibilidade e disposição do professor para alterar o curso da aula, bem como o uso planejado da linguagem na instrução e avaliação, para liberar e apoiar as vozes dos alunos. As shifts de translinguismo estão relacionadas à stance de translinguismo, pois é preciso um professor disposto a manter a construção de significados e a aprendizagem no centro de toda instrução e avaliação para

¹¹⁴ stance refers to the philosophical, ideological, or belief system that teachers draw from to develop their pedagogical framework. Teachers cannot leverage the translanguaging correlative without the firm belief that by bringing forth bilingual students’ entire language repertoires they can transcend the language practices that schools traditionally have valued. Clearly, teachers with a translanguaging stance have a firm belief that their students’ language practices are both a resource and a right (Ruiz, 1984). But beyond these orientations to language, teachers with a translanguaging stance believe that the many different language practices of bilingual students work **juntos/together**, not separately as if they belonged to different realms.

acompanhar o fluxo da corrente. (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 28).¹¹⁵

Para García e Li Wei (2014, p. 103), com base em seus estudos, “o translinguismo dos estudantes pode servir a três importantes funções discursivas:

- 1 participar
- 2 elaborar ideias
- 3 levantar perguntas”¹¹⁶

A 1 se refere ao aluno tomar parte e ser parte das ações propostas nas aulas de inglês, não ser excluído, não se excluir.

A 2 concerne à condição que oportunize ao aluno expressar as suas ideias; nem sempre o aluno consegue desenvolver tudo em inglês; se puder usar ambas as línguas, conseguirá participar.

A 3 diz respeito à garantia dada ao aluno de poder indagar diante das suas dúvidas e também de assumir posicionamentos. Mesmo oralmente, poderá iniciar em português e mesclar com inglês para se fazer ouvir.

Da mesma forma, García e Li Wei (2014, p. 103) apontam que o translinguismo cumpre algumas funções discursivas, entre outras que possam ser levantadas, quando diz respeito ao professor translinguar na sala de aula:

- 1 envolver e dar voz¹¹⁷

O professor promove a interação, faz com que o aluno acabe falando, escrevendo, veja-se como agente.

¹¹⁵ Shifts reflect the teacher flexibility and willingness to change the course of the lesson, as well as the language use planned in instruction and assessment, to release and support students’ voices. The translanguaging shifts are related to the translanguaging stance, for it takes a teacher willing to keep meaning-making and learning at the center of all instruction and assessment to go with the flow of the corriente.

¹¹⁶ The students’ translanguaging serves three important discursive functions:

- 1 To participate
- 2 To elaborate ideas
- 3 To raise questions

¹¹⁷ 1 to involve and give voice
 2 to clarify
 3 to reinforce
 4 to manage the classroom
 5 to extend and ask questions

2 esclarecer

Algo que não ficou claro pode ser esclarecido em ambas as línguas pelo professor.

3 reforçar

O professor pode reafirmar uma ideia, frase ou palavra em uma das duas línguas ou nas duas, conforme a necessidade. O que está claro em português, por exemplo, pode ser reforçado em inglês pelo professor.

4 administrar a sala de aula

Dá condições de o professor conduzir a aula mais claramente quando houver pontos obscuros; pode dar instruções em português e inglês quando necessário.

5 aprofundar [o assunto] e fazer perguntas

O professor poderá fazer algum comentário ou pergunta em português, se houver dificuldade na turma, deixando de lado o modo “somente-em-inglês-aqui”. Também, em atividades escritas, pode haver perguntas em português demandando repostas em inglês e vice-versa.

No mesmo tom de García e Li Wei (2014), Rabbidge (2019, p. 121-14, minha tradução), em seu livro *Translanguaging in EFL Contexts*, apresenta, a partir de pesquisa realizada em aulas de inglês como língua estrangeira, na Coreia do Sul, estratégias de translanguismo inclusivo usadas pelos professores e pelos alunos observados. São estratégias que se coadunam com o “participar” e com o “envolver e dar voz” apontados por García e Li Wei (2014, p. 103) como funções do translanguismo.

Com as estratégias inclusivas, espaços de translanguismo são criados, permitindo a ampliação da participação dos alunos nas atividades de aprendizagem de inglês. Rabbidge percebeu as seguintes estratégias de translanguismo inclusivo em suas observações:

1 – Estratégia de *translanguismo instrucional* (usada pelo/a professor/a), que tem como propósito proporcionar instruções claras.

O translanguismo instrucional teve a finalidade [nas aulas observadas] de permitir que Emma [a professora] usasse o seu completo repertório linguístico para fornecer aos estudantes as instruções de modo que pudessem entender. Também permitiu que ela modelasse práticas linguísticas para seus alunos, as quais eles seguiriam mais adiante na atividade. Isso posicionou os alunos de forma a participarem com

sucesso da atividade alvo sem mais assistência do professor”. (RABBIDGE, 2019, p.125).¹¹⁸

2 – Estratégia de *translinguismo de verificação de conceito* (usada pelo/a professor/a), cujo objetivo é checar o entendimento dos alunos quanto às instruções dadas pelo professor.

3 Estratégia de *translinguismo de confirmação de conceito* (usada por estudantes), a qual visa a demonstrar o entendimento de instruções pelos alunos.

Os alunos responderam ao translinguismo de verificação de conceito do professor, usando a estratégia de *translinguismo de confirmação de conceito*. Essa estratégia possibilitou aos alunos seguir a modelagem do repertório da professora e responder a perguntas usando o seu [dos alunos] completo repertório linguístico. Esse tipo de troca permite uma formação de identidade bilíngue mais positiva, pois os alunos aprendem que ambas as línguas têm um papel positivo a desempenhar na sua experiência educativa. (RABBIDGE, 2019, p.125).¹¹⁹

4 – Estratégia de *translinguismo de elucidação de atividades* (usada pelo/a professor/a), que visa a tornar os objetivos de aprendizagem menos ambíguos o possível.

[A professora usou] a estratégia de translinguismo

¹¹⁸ *Instructional translanguaging* had the purpose of allowing Emma to use her full linguistic repertoire to provide students with instructions that they could understand. It also allowed her to model language practices for her students that they would follow later in the activity. This positioned students to be able to successfully participate in the target activity without further assistance from the teacher.

¹¹⁹ The students responded to the teacher’s concept-check translanguaging by using the student strategy *concept-confirmation translanguaging*. This strategy allowed students to follow the teacher’s modelling of her linguistic repertoire and to answer questions using their full linguistic repertoire. This type of exchange can allow for more positive bilingual identity formation, as the students learn that both languages have a positive role to play in their educational experience.

de elucidação de atividades, pois seu propósito [da estratégia] era orientar os alunos de maneira inequívoca e explícita para os objetivos da lição sem qualquer nível de ambiguidade. (RABBIDGE, 2019, p.127).¹²⁰

5 – Estratégia de *translinguismo de descoberta de vocabulário* (usada pelo/a professor/a e estudantes), que tem como propósito assistir os alunos na descoberta de vocabulário novo para crescimento do repertório linguístico:

[O]/a professor/a utilizou a estratégia de *translinguismo de descoberta de vocabulário*, em que foram empregados os repertórios linguísticos completos dos alunos para auxiliá-los na descoberta de um novo item linguístico de potencial adoção ao crescente repertório dos alunos. (RABBIDGE, 2019, p.129).¹²¹

6 – Estratégia de *translinguismo associativo* (usada pelo/a professor/a e estudantes), a qual busca conectar conteúdo curricular com [assuntos de] o dia a dia. “[U]ma estratégia de *translinguismo associativo* [...] tem o propósito de permitir que os alunos compreendam o conteúdo curricular, fazendo conexões com sua vida cotidiana” (RABBIDGE, 2019, p.132).¹²²

7 Estratégia de *translinguismo facilitador* (usada pelo/a professor/a), que objetiva facilitar a aquisição de percepção pragmática de novas percepções:

O *translinguismo facilitador* acrescenta

¹²⁰[The teacher used] *the lesson-elucidation translanguaging* strategy as its purpose was to unequivocally and explicitly orient students to the lesson’s aims without any level of ambiguity.

¹²¹Here the teacher used the *vocabulary-discovery translanguaging* strategy, which employed the full linguistic repertoires of students to assist them in discovering a new linguistic item for potential adoption into their growing repertoire.

¹²²[A]n *associative translanguaging* strategy [...] has the purpose of allowing students to understand curriculum content by making connections to their everyday life.

consciência pragmática quanto a trechos mais longos da linguagem, pois tais expressões podem ser culturalmente relativas e o conhecimento adicional é necessário para utilizá-las corretamente. (RABBIDGE, 2019, p. 135).¹²³

[T]eve finalidade [na aula observada] de ajudar os alunos a adquirir itens lexicais, bem como a consciência associativa pragmática de como usar os itens lexicais [estudados] na comunicação. Difere do translanguismo de descoberta de vocabulário, no qual itens de vocabulário frequentemente não precisam de explicação de como são usados, pois itens únicos têm formas equivalentes em diferentes línguas. (RABBIDGE, 2019, p. 135) ¹²⁴

8- Estratégia de *translanguismo participativo* (usada pelos estudantes), cuja intenção é permitir aos estudantes agir independentemente de o professor completar uma atividade.

9- Estratégia de translanguismo de *mediação* (usada pelo/a professor/a), a qual objetiva assistir os estudantes quando tiverem problemas com uma atividade.

Quando os alunos estavam jogando o jogo como criado pela professora [em aula observada], a professora sentou-se fora do círculo. No entanto, ela interveio em momentos diferentes para mediar as interações entre os alunos para garantir que a atividade continuasse como ela pretendia. (RABBIDGE, 2019, p.137).¹²⁵

¹²³ *Facilitative translanguaging* adds pragmatic awareness for longer stretches of language, as such expressions can be culturally relative and additional knowledge is required to use them correctly. 135

¹²⁴ This had the purpose of helping students acquire lexical items as well as the associative pragmatic awareness of how to use the lexical items in communication. It differs from vocabulary-discovery translanguaging in that vocabulary items often do not need an explanation of how they are used as single items have equivalent forms in different languages.

¹²⁵ When the students were playing the game as set up by the teacher, the teacher sat out of the circle. However, she intervened at different times to

10- Estratégia de *translinguismo afetivo* (usada pelo/a professor/a), que busca diminuir tensões no processo de aprendizagem. “Esta estratégia, denominada *translanguismo afetivo*, teve [na aula observada] o propósito de tentar tornar o contexto de aprendizagem mais inclusivo para os alunos, o que os incentivou a participar mais” (RABBIDGE, 2019, p. 139).¹²⁶

Todas essas práticas, há professores que vem realizando em suas aulas. Contudo, num passado recente (talvez para muitos ainda seja o presente), a prática de combinar inglês com português, quando da necessidade, era considerada um erro que conduziria o aluno a vícios e a demora para “se libertar do português” (de parar de pensar em português). Daí, surge a negação da língua de origem como se o cérebro do aprendiz pudesse simplesmente alternar de uma língua para outra, como quem liga e desliga um interruptor.

Já, no presente, com o translinguismo como pedagogia, como prática em sala de aula, a valorização das duas ou mais línguas como um sistema único se fortalece, pois cumpre a função social de incluir os diversos níveis de bilinguismo existentes na sala de aula; ajuda a construir na sala da aula uma possibilidade de comunicação sem o medo da obrigação de somente falar inglês, do “pense em inglês”, que desencoraja muitos alunos, que os emudece. Essa prática de translinguismo, da mesma forma, levaria a uma percepção diferente daquela em que “[o] aprendiz de LE é considerado um ser que só reproduz palavras e ideias, como um sistema articulatório sem alma através do qual outras vozes se pronunciam toda vez que ele(a) se atreve a usar a língua do outro” (PORFÍRIO; SILVA, 2016, p.35).

Porfírio (2016, p. 44), ao discutir o aprendiz como criador de possibilidade de uso da língua, corrobora a perspectiva do translinguismo, apesar de não estar falando especificamente dela, quando diz que

o uso de diferentes caminhos da língua que

mediate the interactions between the students to ensure that the activity continued as she intended.

¹²⁶ This strategy, called *affective translanguaging*, had the purpose of trying to make the learning context more inclusive for the students, which encouraged more students to participate.

permitem a comunicação poderia também ser entendido como um sinal de aprendizado dos estudantes, como um sinal de diálogo constante com o repertório que ele/ela tem disponível em sua língua materna, assim como a sua habilidade para manipular a língua-alvo dentro das possibilidades que emanam de analogias intralinguísticas.

Com a prática da translinguagem no seu bilinguismo, os estudantes do IFSC podem participar de atividades diversas em que todos se ajudem translinguajando. Agora, é necessário que se conscientizem aqueles alunos que já possuem níveis mais elevados de comunicação em inglês, que porventura se mostrem resistentes a participar de atividades que considerem aquém da sua desenvoltura, a se engajarem na cooperação e interação.

Como o translinguismo está sempre presente nas aulas de língua estrangeira, ele pode ser de aproveitamento principalmente nas atividades com tarefas¹²⁷, mais especificamente nos trabalhos em duplas, em grupos, em que há a troca de ideias entre membros do grupo com objetivo à produção verbal, quer seja oral ou escrita. O aproveitamento do repertório linguístico dos alunos para o desenvolvimento de tarefas se torna significativo, pois “[e]m contraste à noção de proficiência linguística como demonstrada em testes padronizados, o foco nas salas de aula translíngues está em ações de tarefas em práticas situadas” (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 26).¹²⁸

Para Rocha e Maciel (2015, p.435),

[u]ma pedagogia orientada pelas ideias de dialogismo e translinguismo entende como central que aprendamos a lidar com a diferença, com a incerteza e com a imprevisibilidade, portanto. Nessa perspectiva, abre-se espaço para o contato com visões menos dualistas e colonizadoras em termos de língua e cultura, trazendo à tona a

¹²⁷ Uma tarefa resulta em um produto: resultado do processo de elaboração, e não mera reprodução; “[r]equer um resultado comunicativo a partir de uma questão, uma situação ou um problema colocado(a)” (XAVIER, 2011, p. 54).

¹²⁸ In contrast to the notion of language proficiency as demonstrated on a standardized test, the focus in translinguaging classrooms is on task-based performances in situated practice. (p. 26)

importância de se formar para a cidadania na contemporaneidade.

Dessa forma, “quando estudantes bilíngües escrevem ou criam algo novo, eles podem filtrar certas características do seu repertório linguístico para criar o *produto*, porém o *processo* sempre será bilíngüe” (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 17)¹²⁹, isto é, o produto se dará pela atividade de um repertório único e não separado de forma monoglóssica; mas, ao contrário, a língua inglesa e a portuguesa cooperam uma com a outra para o resultado.

O planejamento (design) de atividades em que o translinguismo acontece, em que não é censurado, “é que previne os aprendizes de serem varridos por diferentes correntes – aquelas criadas por práticas de escolas de línguas que estão além do alcance deles [dos alunos] [...] (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 28)”¹³⁰.

O uso do translinguismo, para García, Johnson e Seltzer (2017), precisa ser entendido não como um déficit, um problema, mas como um recurso que os alunos têm a seu favor. Muitos estudantes com avançado domínio da língua estrangeira apontam que não deixam (mesmo que a frequência diminua acentuadamente) de resolver desafios com a língua estrangeira sem se apoiar na língua materna em algum ponto (usando de alguma associação, comparação, por exemplo).

Com a proibição de qualquer uso da língua materna nas aulas de inglês (proibição não respeitada pelos estudantes, os quais acabam camufladamente burlando a proibição),

[o]s estudantes bilíngües são colocados em desvantagem porque são avaliados com base em apenas uma porção do seu repertório linguístico e são ensinados de maneira que não aproveitam plenamente os seus recursos linguísticos. (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 11).¹³¹

¹²⁹ When bilingual students write or create something new, they may filter certain features of their linguistic repertoires to create the *product*, but the *process* will Always be bilingual” (p. 17)

¹³⁰ Design is what prevents learners from being swept away by different currents – those created by school language practices that are beyond their reach [...]

¹³¹ Bilingual students are placed at a disadvantage because they are assessed on only a portion of their linguistic repertoires and are taught in ways that do not fully leverage their language resources.

A abordagem do translinguismo, entendo, faz mais sentido à proposta de ensino holístico prevista pelo IFSC, de constituição de cidadãos (do que um ensino de línguas com características monoglóssicas), e está também em acordo com a PEPEAL-IFSC 2018.

A realidade que há em muitas salas de aula (isso pode ser dentro e fora do IFSC) é que o translinguismo está presente, porém não é considerado como possibilidade de desenvolvimento dos alunos, e se houvesse condições seria apagado das aulas. Isso seria um entendimento equivocado pelo desconhecimento de que o professor pode fazer do translinguismo ali existente meio de ampliação dos conhecimentos dos alunos, de inclusão dos alunos que, mesmo numa classificação por níveis, não estão alcançando o esperado. Dessa forma, esse cerceamento, onde e quando acontece, necessitaria ser deixado de lado, posto que os estudantes não deixarão de translinguajar diante dos desafios.

García, Johnson e Seltzer (2017) reportam situação em que uma professora, Carla, bem representa o que acontece nas nossas aulas; e quando se tenta policiar a turma para que somente o inglês seja usado, há alunos que se calam, excluem-se das interações.

Quando Carla descobriu o conceito de uma pedagogia de translinguismo pela primeira vez, ela questionou e resistiu. No entanto, rapidamente percebeu que, apesar de todas as suas regras rígidas sobre inglês aqui e espanhol ali, seus alunos estavam sempre usando recursos de espanhol e inglês para fazer sentido, embora disfarçadamente. Por exemplo, durante o tempo do inglês [de somente se usar o inglês], eles muitas vezes sussurravam uns aos outros em espanhol, e quando Carla se aproximava, a discussão entre eles simplesmente cessava. Carla decidiu trazer as práticas linguísticas à proeminência e tomá-las como base na sala de aula. Em vez de "policimento" sobre qual língua foi usada e onde, ela incentivou os alunos a usar o seu repertório **linguístico** para aprender e demonstrar o que aprenderam. (GARCÍA, JOHNSON; SELTZER, 2017, p. 4)¹³²

¹³² “When Carla discovered the concept of a translanguaging pedagogy for the first time, she questioned and resisted. However, she quickly realized that

9.1.2.2 Desenvolvimento de atividades extraclasse

Além do reconhecimento do translanguismo como uma forma pedagógica para melhorar o bilinguismo de nossos alunos, seria importante, em conjunção, haver um trabalho extraclasse, em que sejam oferecidas atividades como as mencionadas nas perguntas 18 da entrevista (conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão – podendo haver outras), as quais foram bem recebidas pelos entrevistados. Essas atividades trariam oportunidade à prática da língua, ampliando o significado da aprendizagem para além do que vivenciam na sala de aula. O tempo necessário ao desenvolvimento não é igual para todos os alunos, e a escola não dá conta, com o tempo que dispõe, de preparar bem os seus alunos para os desafios que lhes fazem frente quanto à língua estrangeira ensinada, fato também observado por entrevistados.

Trata-se da criação de espaços nos *campi* para que essas vivências aconteçam; não necessariamente espaços físicos, mas oportunidades. Haveria dessa forma mais ocasião para o “to act on learning” dos alunos, pois seria “ importante se engajar e interagir socialmente e cognitivamente no processo de aprendizagem de forma que isso produza e amplie o linguajar e o significar dos alunos (GARCÍA; LI WEI, 2014, p. 79)”.¹³³

Uma possibilidade para o desenvolvimento dessas atividades extraclasse é a elaboração de projetos pelos professores para o complemento a sua carga horária, algo do contexto do IFSC, haja vista que os professores da Instituição, além das aulas que lhes cabem ministrar, máximo de dezoito semanais, necessitam desenvolver projetos

despite all her strict rules about English here and Spanish there, her students were Always using features from Spanish and English to make meaning, albeit surreptitiously. For example, during English time, they often whispered to each other in Spanish, and when Carla approached, the discussion would simply stop. Carla decided to bring the students’ language practices to the forefront and build on them in the classroom. Instead of “policing” which language was used where, she encouraged students to use their entire language **repertoires** to learn and demonstrate what they had learned.

¹³³ It is important to engage and interact socially and cognitively in the learning process in ways that produce and extend the students’ languaging and meaning-making.

de pesquisa, extensão, formular cursos FIC. Note-se que aqui não se trata das 2 horas semanais que os professores têm para assistir os alunos nas suas dúvidas ou outras orientações, mas de projetos mais abrangentes.

Poderia se levantar o questionamento que essa sugestão é trazer mais trabalho para os professores. Na realidade, nos IF, os professores já têm no seu plano semestral a responsabilidade de propor projetos que envolvam os alunos além das aulas normais. Por outro lado, os professores são solicitados pelos *campi*, da mesma forma, a complementar a sua carga horária participando de comissões, coordenações e outros (Resolução nº 23/2014/Consup de 09 de julho de 2014), o que poderia dificultar o desenvolvimento de projetos relacionados às atividades propostas. Isso seria algo a ser discutido com a chefia imediata de forma a equilibrar o complemento da carga horária e atender também os alunos com outras possibilidades de práticas da língua inglesa, além das que acontecem na sala de aula. Pois, como visto nas entrevistas, 91,6% dos alunos iniciantes dos três cursos envolvidos na pesquisa (22 de 24 alunos) teriam interesse de se envolver com essas atividades, e citaram teatro 12 vezes, conversação 11 vezes, pesquisa 6, oficina 4 e extensão 3 vezes.

Vale lembrar que os entrevistados concluintes tiveram pouca oferta dessas atividades nos seus *campi*, cabendo reflexão se algo não pode ser feito a respeito, principalmente quanto à oralidade, significativamente almejada pelos alunos, conforme verificado nas entrevistas. Isso estaria fazendo valer o inciso II do Artigo 13 do PEPEAL-IFSC 2018:

II - possibilitar aos alunos o desenvolvimento da leitura, da escuta, da produção textual oral/sinalizada e escrita na língua-alvo, de acordo com os objetivos de aprendizagem definidos para cada curso ou unidade curricular.

A variedade de atividades nas aulas é algo de modo geral destacado pelos entrevistados, algo que enriquece as aulas do IFSC, mas não tem trazido a performance comunicativa somente com as aulas normais, como apontado pelos alunos, daí a diferença que esses projetos poderiam fazer. Ainda corrobora para que se leve em conta possibilidades de atividades extraclasse, que venham a contribuir para

o desenvolvimento da performance dos alunos na língua inglesa, a verificação de que há a incerteza para 50% dos entrevistados concluintes, respectivamente, de eletroeletrônica e saneamento e de 100% para os de agropecuária de que eles consigam sair do IFSC, após o término dos cursos, se comunicando em inglês, mais especificamente, na fala. Os dados merecem atenção, pois não é essa a expectativa que possuem os iniciantes, os quais foram bem mais otimistas e aguardam ter no ensino do IFSC as suas expectativas cumpridas.

9.1.2.3 Não-ênfase em gramática

Apesar da diversidade de atividades ser importante, contudo as atividades com gramática foram significativamente recorrentes segundo os envolvidos na pesquisa, principalmente para os alunos concluintes dos cursos de eletroeletrônica e agropecuária. Os iniciantes se manifestaram adversos à gramática e lhes seria frustração ter esse ensino destacado no curso; prefeririam antes o desenvolvimento da oralidade. Essa frequência de gramática nas aulas reportada por esses alunos caberia ser repensada para o ensino que o IFSC propõe. Verifique-se a PEPEAL 2018:

Art. 13. Constituem objetivos do LinFE no IFSC:

I - oportunizar aos alunos a construção de saberes no campo das línguas (maternas e não maternas) alinhados com demandas comunicativas específicas que, apesar de frequentemente vinculadas ao mundo do trabalho, estão presentes também em outras esferas da atividade humana;

É muito provável que a “construção de saberes” não se dará pelo ensino de gramática (ainda que possa ser necessário em determinado momento, porém não deveria acontecer de maneira que os alunos se lembrassem tanto dele), nem demandas comunicativas serão atendidas da mesma forma. Os alunos estão percebendo a ineficácia da ênfase em gramática, entendendo, não porque estão pesquisando, lendo sobre os resultados e críticas a esse tipo ensino, mas pelo que lhes resta ao final de uma jornada de ensino e aprendizagem: a vivência de algo que não lhes trouxe o que precisariam para se comunicar efetivamente.

As entrevistas constataram que um grande número de alunos depende do inglês ensinado no IFSC, pois não possuem condições de

fazer cursos fora da Instituição, e esses cursos também nem sempre são eficazes, o que responsabiliza o IFSC a oferecer o seu melhor. Um ensino que vá ao encontro das necessidades de comunicação e performance da língua em condições mais reais precisa repensar abordagens de gramática apontadas como repetitivas. É preciso discutir com os alunos (falar a eles e ouvi-los) até que ponto o ensino da forma pode caber no que eles precisam como técnicos de suas áreas de estudo.

A gramática nas aulas não deveria ser algo preestabelecido, mas emergente, partindo da necessidade. Algo preposto, que cerceia o aluno quanto a sua maneira de dizer tende a inibi-lo. A forma tem sua importância, contudo não deve ser pré-requisito para a comunicação; deverá ser polida com o tempo, conforme a necessidade do próprio aluno. O que Canagarajah (2014) aponta parece ser pertinente:

Esta orientação [do translanguismo] também sustenta que as línguas, como as pessoas, estão sempre em contato umas com as outras. Portanto, os recursos linguísticos são emprestados, misturados, e reconstruídos ao serem usados pelas pessoas para as suas necessidades na vida cotidiana. Isto é conhecido como orientação translíngue [...]. Adotar essa perspectiva não significa que a gramática não seja importante. Trata-se de ver a gramática sempre como emergente, e não pré-construída.¹³⁴

9.1.2.4 Carga horária baixa – incentivo à organização de grupos

No que tange ao pouco tempo de aula, da baixa carga horária no ensino médio para a aprendizagem de uma LE, algo que foi mencionado nas entrevistas, além das atividades que foram propostas por meio de

¹³⁴ This orientation also holds that languages, like people, are always in contact with each other. Therefore, language resources are borrowed, mixed, and reconstructed as people use them for their needs in everyday life. This is known as the translanguingual orientation [...]. Adopting this perspective doesn't mean that grammar is not important. It involves seeing grammar as always emergent, not preconstructed.

projetos, também pode haver a opção por se organizar grupos de leitura dramatizada (algo que acontece nas aulas de Língua Portuguesa do IFSC Joinville), de canção, de contato com o exterior e outras sugestões que os alunos podem trazer. Sobre a baixa carga horária, diz a entrevistada 1, do 6º semestre de Saneamento (pergunta 19 da entrevista):

[...] é muito pouco, digamos assim. Tipo pela quantidade de semestres que a gente tem, não dá pra passar tudo que tipo vou ver em dois anos; isso eu entendo, que era focado só nisso [que foi dado], mas ainda falta bastante, e eu ainda procuro ... vou procurar um reforço pra mim.

9.1.2.5 Consulta aos alunos para melhorias no nivelamento

No caso de *campi* onde há nivelamento das turmas, os alunos podem participar do processo sendo consultados periodicamente para verificações e melhorias, pois houve observação durante as entrevistas que a forma como é realizada a avaliação dos alunos para o nivelamento pode não estar sendo eficaz, o que prejudicaria alunos postos em sala com nível diferente do que lhes caberia. Essa observação foi feita pela entrevistada 1 do 6º semestre de Saneamento:

Então, acho que essa questão de nivelar tem que procurar melhorar, porque tem aluno que tipo, às vezes, tá ficando meio pra trás ou tá muito avançado praquela turma. Eu sei que tem bastante aluno, né, por isso que acaba ficando mal dividido, só que tem que procurar essa melhora.

9.1.2.6 Consulta aos alunos para verificar as suas práticas bilíngues no dia a dia

Para García, Johnson e Seltzer (2017), o professor, para desenvolver uma pedagogia bilíngue que contemple os anseios dos alunos, precisaria conhecer melhor as práticas dos aprendizes além escola. Esse conhecimento daria fôlego ao professor para buscar junto aos alunos sugestões de assuntos e atividades a serem aproveitadas nas aulas, as quais sejam do contexto desses alunos. A pergunta 17 da entrevista realizada com os participantes demonstrou quais as atividades mais praticadas pelos alunos do IFSC com a língua inglesa fora da

escola: uso da internet em geral, música, séries e filmes, pesquisa, textos e leituras, conversa internacional, trabalhos, vídeos.

Com esse tipo de levantamento, os professores e alunos podem propor interações pela língua inglesa (outras diferentes das apontadas por eles nas entrevistas podem surgir), que ampliem o horizonte de performance dos alunos. Levando-se em conta essas vivências dos estudantes, eles serão mais do que

objeto do processo de aprendizagem e dos esforços do professor, empenhado em aplicar “vacina” lexicográfica e “injeções” sintáticas em alta dosagem diretamente no cérebro dos estudantes, junto a treinos de sobrevivência situacional, para [tentar] deixá-los aptos a enfrentarem os desafios da comunicação autêntica no novo idioma. (WEININGER, 2008, p. 50)

É nessa realidade além escola que de fato o bilinguismo sai do conhecimento para a performance de algo real, pois o bilinguismo não é algo que alguém tenha, está ali à disposição, mas é algo realizado, performedo, conforme a demanda temporal, no contexto no qual o falante (leitor, ouvinte) se encontra (GARCÍA; JOHNSON; SELTZER, 2017).

9.1.2.7 Inglês técnico da área dos cursos: possibilidades

Em relação ao inglês técnico da área de conhecimento dos cursos (eletroeletrônica, saneamento e agropecuária), cujo ensino não vem ocorrendo, ainda que previsto nos três PPC, seria necessário discuti-lo, o que poderia acontecer em um dos fóruns de línguas do IFSC.

As discussões poderiam abordar qual o papel desse inglês nos cursos integrados, se é cabível o seu ensino para a carga horária que se tem quando os conteúdos do ensino médio precisam ser trabalhados; se esse inglês servirá aos alunos de fato. Note-se que o Artigo 16, inciso III do PEPEAL-IFSC 2018 prevê discussão dessa monta:

III - a elaboração de projetos pedagógicos de curso, unidades curriculares e planos de ensino deverá ser realizada a partir da análise de necessidades discursivas e linguístico-discursivas

do perfil profissional do egresso;

Para a grande maioria dos entrevistados, o inglês técnico da área amolda-se as suas necessidades, porém isso pode ser melhor verificado na situação de cada *campus* do IFSC, como também propõe a PEPEAL-IFSC 2018, no seu Artigo 16, inciso V, no qual se lê:

V - as necessidades comunicativas de cada eixo tecnológico devem ser identificadas, organizadas e atualizadas por meio de estudos periódicos envolvendo múltiplos instrumentos (questionários, entrevistas, observações in loco, entre outras) e múltiplas fontes (professores, gestores, trabalhadores, estudantes);

É importante se atentar que esta tese coopera para a constatação da relevância do uso dos instrumentos supracitados no inciso V, identificando vários pontos em que o ensino de inglês do IFSC nos cursos integrados merece atenção e reflexão. De fato, a pesquisa constata que esses instrumentos precisam aparecer na construção dos PPC e ementas, e principalmente para os planejamentos das aulas.

De outra forma, o que pode ser feito é a oferta por meio de cursos FIC para os alunos que tiverem disponibilidade de tempo e interesse nesse conhecimento, cursos também abertos a comunidade externa (Art. 42 LDB, Lei de 20/12/1996). Esses cursos seriam oferecidos dentro do complemento de carga horária dos docentes, discutida anteriormente. Portanto, cabeira um curso FIC ao ensino desse inglês, ou o desenvolvimento de projeto de assistência a alunos interessados nesse tipo de inglês. Não havendo a oferta nas aulas regulares, persiste a incompatibilidade com os PPC, os quais deveriam ser reformulados.

Nos *campi* em que há a divisão por níveis, observe-se que pode haver dificuldades para o ensino de inglês técnico nas aulas normais, quando as turmas niveladas forem compostas de alunos de diferentes cursos, à semelhança do *campus* Florianópolis, em que há alunos dos cursos de química, saneamento e eletroeletrônica em um mesmo nível. Isso demandaria maior planejamento para envolver os alunos de diferentes cursos e diferentes conteúdos ao mesmo tempo como acontecia e acontece nas escolas multisseriadas, que funcionaram e funcionam com mais de uma série numa mesma sala, com uma mesma professora ou professor.

A PEPEAL-IFSC 2018, nos seus artigos 15 e 17, trata do ensino de línguas respectivamente nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos técnicos de nível médio integrados:

Art. 15. Os cursos técnicos de nível médio deverão incluir o atendimento às necessidades discursivas e linguístico-discursivas do perfil profissional em formação, por meio de componentes curriculares da área de línguas que estejam afinados às atividades que o profissional egresso do curso precisará realizar utilizando a língua-alvo uma vez inserido no mundo do trabalho.

Art. 17. Nos cursos técnicos de nível médio integrados, o ensino de Língua articular-se-á ao ensino de línguas maternas e não maternas dentro de uma perspectiva mais ampla de letramento e formação humana do sujeito, contemplando os conteúdos e campos de experiência apontados nos documentos norteadores.

Como exposto na introdução desta tese, um curso subsequente (de acordo com a LDB, Artigo 36-B, II) pode ser feito após a conclusão do ensino médio, dando ao estudante formação de nível médio técnico. O concomitante é realizado em época igual ao do ensino médio, porém em turno diferente do ensino médio (LDB, Artigo 36-C, II).

Disto isto, entende-se que aos cursos de nível médio integrado ao ensino técnico, da mesma forma que os técnicos de nível médio (neste último o direcionamento ao ensino de inglês técnico parece estar mais claro na PEPEAL-IFSC 2018), cumpriria oferecer inglês técnico aos estudantes, se não de forma destacada, mas que seja “dentro de uma perspectiva mais ampla de letramento e formação do sujeito”, o que, a entrevistas demonstraram, não vem acontecendo nas nossas aulas (tomando-se por base os três *campi* pesquisados).

Ainda como foi mencionado no capítulo sete, ponto 7.3, caberia consulta aos professores de disciplinas técnicas dos cursos para se averiguar o que pode ser trabalhado, como da mesma forma seriam pertinentes pesquisas junto ao comércio e empresas locais para se verificar as demandas de conhecimento de inglês para as vagas empregatícias disponíveis no mercado local. Essas seriam duas ações que cooperariam para melhor definir a questão da importância do inglês técnico ou não, o que abordar, se abordar.

9.1.2.8 Temas sociais – ensino de letramento crítico

Os temas sociais, como aventados na pergunta 15 das entrevistas, são de bom alvitre e podem ser explorados nas aulas, haja vista que se coadunam com atividades de tarefas, que estarão associadas ao translinguismo, em que os alunos são impelidos a produzir, discutir, fazerem-se protagonistas, pois

[n]o contexto atual, não é suficiente ensinar e aprender uma língua apenas para se comunicar, desfrutar de vantagens que ela possa trazer em termos empregatícios, financeiros. É importante que, além disso, a sua aprendizagem traga também entendimento do mundo em que o aprendiz está inserido, um mundo com os seus dilemas, diferenças e indiferenças, discriminações, ideologias, opressões, interesses corporativos, um mundo em que a globalização está mais a serviço de interesses particulares do que dos interesses das pessoas comuns. (MARTINS, 2017, p. 176).

No mesmo tom, assevera Alves (2016, p. 67):

[a] grande tarefa em se ensinar uma língua estrangeira é muito mais complexa do que parece ser. Ela não se resume ao ensino das quatro habilidades pura e simplesmente (ler, ouvir, falar e escrever). Como educadores, e não apenas tecnicistas, devemos criar atividades em sala de aula que permitam aos nossos alunos refletir sobre as narrativas sociais, tornando-os capazes de escrever suas próprias histórias.

Sobre o papel do educador e o ensino crítico, Rajagopalan (2003, p. 111) declara que

[a]o educador crítico cabe a tarefa de estimular a visão crítica dos alunos, de implantar uma postura crítica, de constante questionamento das certezas que, com o passar do tempo, adquirem a aura e a ‘intocabilidade’ dos dogmas. É por isso que o educador crítico atrai, via de regra, a ira daqueles

que estão plenamente satisfeitos com o *status quo* e interpretam qualquer forma de questionamento das regras do jogo estabelecidas como um ameaça [...]

Ainda, atividades de tarefas, que podem ser concatenadas com o translinguismo refletiriam o aludido no Artigo 06, incisos VII e VIII, e no Artigo 10, inciso I, da PEPEAL-IFSC 2018:

Art. 6. Constituem pressupostos teórico-metodológicos que norteiam o ensino de língua materna e não materna no IFSC:

VII - o conceito de letramento ideológico e as implicações de uma abordagem referenciada pelo reconhecimento de múltiplos letramentos atrelados às práticas sociais plurais, ideológicas e culturais nas quais o sujeito se constitui;

VIII – a concepção de leitura, escuta e produção textual como processo de construção de sentidos no qual tanto o autor quanto o seu interlocutor têm protagonismo;

Art. 10. O trabalho com o texto deverá contemplar:

I – o protagonismo do sujeito no processo de atribuição de sentidos na leitura, na escuta e produção textual e, nesse contexto, a construção do leitor crítico e da autoria;

Da mesma forma, observe-se que o resultado das respostas à pergunta 15 sobre a abordagem de temas sociais nas aulas de inglês demonstrou que 87% dos entrevistados iniciantes do 3º semestre de Eletroeletrônica se manifestaram a favor desse tipo de conteúdo e ensino, havendo apenas uma objeção; 100% dos iniciantes de Saneamento e 100% dos iniciantes de Agropecuária se mostraram favoráveis. Entre os entrevistados concluintes, 87% dos entrevistados do 6º semestre de Eletroeletrônica foram receptivos a essa abordagem (somente um entrevistado se posicionou contra); 100% dos entrevistados concluintes do curso de Saneamento e 100% dos concluintes de Agropecuária não fizeram objeção aos temas propostos e aos temas que efetivamente estudaram.

Essa abordagem de ensino é corroborada por Jordão (2006, p. 31 *apud* BARROS, 2016, p. 108) ao dizer que

[a] sala de aula de língua estrangeira torna-se, assim, um espaço de oportunidade de construção/aquisição de mecanismos de entendimento da realidade, já que ensinar uma língua estrangeira é ensinar procedimentos interpretativos de construção de sentidos, de percepções de mundo diferenciadas, independentemente do grau de proficiência atingido.

De maneira semelhante, García e Li Wei (2014, p. 73) respaldam o trabalho com temas sociais:

As escolas não podem se dar ao luxo de focar apenas no desenvolvimento de habilidades linguísticas comunicativas para [somente] mais tarde ensinar os alunos a usar essas habilidades para aprender a pensar. [...] Se o linguajar e o saber são constitutivos, como dissemos antes, então as escolas devem prestar atenção desde o início para fazer com que os alunos usem todas as suas práticas linguísticas para pensar criticamente e agir sobre o mundo.¹³⁵

Sendo assim, propõe-se que esses temas sociais sejam abordados em conjunção com o translanguismo e atividades de tarefas, levando-se em conta uma abordagem de letramento crítico. No letramento crítico podem ser destacadas a leitura crítica e a leitura de letramento crítico, que dizem respeito tanto a textos escritos, falados, imagéticos, sonoros, como de sinais.

A leitura crítica lida com a compreensão por meio de atividades que favorecem a percepção da forma e da função dos textos. Nesse tipo de leitura, os estudantes investigam e criticam a intenção do autor. As atividades propostas normalmente procuram fazer com que os estudantes validem ou não um tipo de interpretação e atribuam

¹³⁵ Schools cannot afford to focus on just developing linguistic communicative skills to later teach students how to use these skills to learn and think. [...] If languaging and knowing are constitutive, as we said before, then schools must pay attention from the beginning to getting students to use all their language practices to think critically and act on the world.

credibilidade ou não ao que leem no texto.

O objetivo desse tipo de leitura é procurar saber como o texto tenta alcançar o seu propósito, se pelo seu formato ou por qualquer outra característica, e quais significados são atribuídos ao assunto do texto, se é confiável ou não. Ainda, esse tipo de leitura envolve atividades que ajudam a pensar sobre as escolhas do autor ao apresentar uma certa representação e ou concepção de mundo.

Na leitura crítica, respostas são dadas para perguntas como *por que, como, de que forma*. Essas perguntas envolvem as “operações cognitivas: explicação, declaração de relações, comparação e contraste” (OLIVEIRA, 2000, p. 43).

Cervetti, Pardales e Damico (2001, p. 2, citando BOND; WAGNER, 1966, p. 283) trazem a seguinte definição para leitura crítica:

Leitura crítica é o processo de avaliar a autenticidade e a validade do material e de formular uma opinião a respeito dele. Ler criticamente é essencial para qualquer um que lide com questões controversas... [O leitor] deve compreender os significados implícitos, bem como os declarados. Ele deve avaliar a fonte da qual ele está lendo. Ele deve diferenciar os fatos importantes dos sem importância... Ele deve ser capaz de detectar tratamentos deformados pelo preconceito. Ele deve ter em mente preceitos e intenções dos autores e julgar se, em suas conclusões, o autor considerou todos os fatos apresentados.¹³⁶

Porém, a perspectiva da leitura crítica, de um modo geral não parece ser suficiente para fazer com que os aprendizes desenvolvam uma visão mais crítica da sociedade. Na leitura crítica, a construção de

136 Critical reading is the process of evaluating the authenticity and validity of material and of formulating an opinion about it. It is essential for anyone dealing with controversial issues to be able to read critically... [The reader] must understand the meanings implied as well as stated. He must evaluate the source from which he is reading. He must differentiate the important from the unimportant facts.... He must be able to detect treatments warped by prejudice. He must keep in mind the authors' precepts and intentions and judge whether in drawing his conclusions the author considered all the facts presented.

significado é ainda bastante presa ao texto, quer seja escrito ou falado, e suas características, e, portanto, seria importante ir mais longe (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001).

Por outro lado, a leitura de letramento crítico é uma perspectiva pela qual os estudantes são estimulados a construir significados partindo das suas experiências sociais e culturais, saindo do reconhecimento do que pode ser encontrado na face do texto, indo mais além do que pode ser inferido entre linhas, de quem o escreveu, para quem o escreveu, para que o escreveu (VASQUEZ, 2017). Os significados são construídos dialeticamente a partir de contextos sociais e históricos e de relações de poder como se percebe em Cervetti, Pardales e Damico (2001, p. 5):

Letramento crítico envolve uma postura fundamentalmente diferente para a leitura. Em essência, em letramento crítico, os estudantes lidam com o significado textual como um processo de construção, não de exegese; o leitor satura o texto com significado, em vez de extrair significado dele. Mais importante, o significado textual é compreendido no contexto social, histórico e nas relações de poder, não apenas como o produto ou a intenção de um autor. Além disso, a leitura é um ato de conhecer o mundo (bem como a palavra) e um meio de transformação social.¹³⁷

Em letramento crítico, representações e análises estão relacionadas a questões raciais, políticas, econômicas, a sexismo, a quem ganha e quem perde em determinadas relações sociais (COFFIN, 2000, p. 103).

As atividades de leitura em letramento crítico, para Pearson e Johnson (1978, *apud* OLIVEIRA, 2000, p. 44), lidam com as concepções de “pensamento divergente” e “pensamento avaliativo”. O primeiro envolve atividades (perguntas), nas quais estão presentes

¹³⁷ Critical literacy involves a fundamentally different stance toward reading. In essence, students of critical literacy approach textual meaning making as a process of construction, not exegesis; one imbues a text with meaning rather than extracting meaning from it. More important, textual meaning is understood in the context of social, historic, and power relations, not solely as the product or intention of an author. Further, reading is an act of coming to know the world (as well as the word) and a means to social transformation

palavras ou expressões centrais tais como “imagine, suponha, preveja, se... então, como poderia...?, quais são as possíveis consequências...?”. Nessas atividades, operações cognitivas como prever, fazer hipótese, inferir e reconstruir são desenvolvidas.

O segundo (pensamento avaliativo), propõe atividades em que normalmente estão presentes palavras ou expressões nucleares como “*defenda, julgue, justifique, o que você pensa? Qual é a sua opinião?*”. Nesse caso, as operações cognitivas desenvolvidas são de valoração, julgamento, defesa e justificativa (OLIVEIRA, 2000, p. 44).

As OCEM (BRASIL, 2006, p. 114-116) trazem e comparam duas atividades de leitura, A e B (Figuras 15 e 16), constantes em Cervetti, Pardalis e Damico (2001) e em Temple (2005), evidenciando a diferença entre leitura crítica e leitura de letramento crítico.

Figura 15 - Diferença entre leitura crítica e leitura de letramento crítico – Atividade A

Atividade A

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. A quem se dirige?
- b. O anúncio atende a que necessidade ou desejo (saúde, popularidade, conforto, segurança)?
- c. Que argumentos não estão sustentados?
- d. Que recursos gráficos são utilizados para realçar certas informações no texto?
- e. Como o custo do objeto anunciado se apresenta minimizado ou disfarçado?
- f. Por que o anúncio utiliza depoimentos de pessoas?
- g. Que palavras ou idéias são utilizadas para criar uma impressão específica ou particular?

Fonte: BRASIL, 2006, p. 114-115 – OCEM

Na *atividade A*, as perguntas objetivam desenvolver a compreensão de texto e, ao mesmo tempo, promover o desenvolvimento da leitura crítica. Isso pode ser percebido pelas perguntas

que orientam os alunos a notar a forma e a função dos anúncios publicitários. Os alunos são incentivados a investigar e a criticar os motivos do(s) autor(es) do texto. As perguntas salientam aspectos que validam ou não uma interpretação (se o anúncio é convincente no argumento ou na evidência) e sua credibilidade (se os depoimentos passam/conferem “verdade” ao produto anunciado). (BRASIL, 2006, p. 115).

Ainda, as OCEM observam que essas perguntas da atividade A buscam um sentido que estaria no texto, na forma como texto se apresenta, o que não seria suficiente para o desenvolvimento de crítica social, precisando de algo mais, isto é, que a linguagem seja abordada como prática sociocultural.

Figura 16 - Diferença entre leitura crítica e leitura de letramento crítico – Atividade B

Atividade B

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães, extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. As mães representadas no anúncio se parecem com as que você conhece? Por que não?
- b. Quais as mães que não estão representadas no anúncio?
- c. Que filhos vão dar presentes às mães?
- d. Como os filhos arranjam dinheiro para comprar presentes para suas mães?
- e. Quem cria/produz esses anúncios?
- f. Por que essas pessoas que produzem os anúncios despendem tempo e trabalho para garantir que o leitor saiba qual produto está disponível no mercado?

Fonte: BRASIL, 2006, p. 114-115 – OCEM

A *atividade B* busca imprimir características de um trabalho de letramento. Ela procura levar os alunos a construir sentidos a partir do que lêem, em vez de extrair o sentido do texto, pois não

entende que os sentidos já estejam dados no texto, à espera da compreensão. Acredita, ainda, que os sentidos são construídos dentro de um contexto social, histórico, imerso em relações de poder. Daí ser a leitura uma atividade de linguagem que envolve conhecer o mundo, ter uma visão desse e refletir sobre as possibilidades e as conveniências de transformação social. (BRASIL, 2006, p. 115).

Nessa proposta de letramento, segundo as OCEM, não está em pauta se o dia comemorativo do Dia das Mães deve ser observado ou não, mas que seja também percebido como uma data de consumismo, e que se entenda que há muitas outras datas com o mesmo caráter ao longo do ano, todas com fins sociais, políticos, econômicos diversos, podendo suscitar “sentimentos de opressão (ou de exclusão) naqueles que a elas não podem/querem aderir” (BRASIL, 2006, p. 116).

Uma característica contundente da leitura de letramento crítico é a possibilidade de levantar questões sociais a partir de textos que não abordam explicitamente temas sociais. Isso é o que poderia ser realizado com a piada a seguir, para a qual duas perguntas de atividade de tarefa são apresentadas, levando os estudantes a pesquisar, discutir e elaborar argumentos (onde a translíngua pode estar presente):

A son comes to his father and says:

“Dad, can I borrow your car?”

The father answers:

“What are your feet for?”

So, the son says:

“One is for the clutch and the other is for the brake and the gas.”

(Autor desconhecido)

Perguntas de letramento crítico sobre o texto ¹³⁸:

1- Cars are good means of transportation, but they can pollute the air. What do you think we could do to try to solve this problem? What other alternatives to fossil fuel-based cars could be thought? Are they viable

¹³⁸ Observe-se, que tanto para o texto como para as perguntas, poderia haver, se necessário fosse, atividades que tratassem de elementos da face do texto. Também poderia haver perguntas de leitura crítica com indagações sobre as intenções do autor da piada ao produzi-la, contá-la.

in Brazil? Explain and discuss it.

2- Probably you know families that cannot afford a used car and other families that can buy more than one new car. It reveals an economic and social inequality. Could you think of some actions, attitudes or policies that could help to change social and economic inequalities in our society? (It can be answered in Portuguese).

Dessa forma, o leitor de letramento crítico é aquele que reflete ou é levado a refletir a partir dos textos que lê sobre questões que dizem respeito a sua condição de vida bem como a condição de vida do seu semelhante, reflete sobre a sociedade, sobre possibilidades de melhorá-la, sobre a necessidade de justiça e igualdade.

No letramento crítico, situações macrossociais ou microssociais do mundo, do país, da cidade ou do bairro onde os estudantes moram podem ser abordadas, daí ser uma condição desafiadora de ensino e aprendizagem, para qual não há pacote pronto de atividades e interpretações. As condições de letramento crítico são construídas, elaboradas dentro de cada contexto sociocultural (CHO, 2018).

Nessas atividades, as vozes concordantes ou discordantes dos alunos aparecerão confluindo com o pensamento do professor ou não, cabendo respeito a essas vozes como solicitado por entrevistada do 2º semestre de Saneamento, quando houve a reclamação de que normalmente prevalece o que o professor pensa, e por aluna do 6º semestre de Saneamento, que interpretou como discriminação quando os alunos não foram levados a sério em suas ponderações.

9.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar o que os alunos têm a dizer sobre as nossas práticas é uma experiência enriquecedora, pois nos proporciona reflexões sobre o que desenvolvemos. A visão do outro, a qual essa pesquisa procurou valorizar e dela extrair o melhor, ajudou trazer essa experiência pois,

[a] vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no

simpósio universal (BAKHTIN 2011, p. 348).

A pesquisa teve como objetivo investigar como os discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) percebem o ensino e aprendizagem do inglês geral e técnico na Instituição, nos cursos integrados ao ensino médio, e, a partir do que foi levantado, problematizar esse ensino e ponderar algumas sugestões que possam ser pertinentes.

Tendo em vista esse objetivo, o instrumento usado para a coleta de dados foi entrevista semiestruturada junto aos discentes participantes. As entrevistas foram realizadas nos *campi* de São Miguel do Oeste, curso de Agropecuária, de Joinville, curso de Eletroeletrônica e Florianópolis (Mauro Ramos), curso de Saneamento. Também foram observadas as ementas dos PPC dos cursos quando se tratou do inglês técnico. Nas entrevistas, participaram voluntariamente 48 discentes, 16 de cada um dos *campi*, sendo 8 iniciantes (que estavam começando os estudos de inglês no curso) e 8 concluintes (que já haviam concluído os estudos de inglês).

Para reflexão sobre os dados gerados na pesquisa, foram utilizadas noções da Linguística Aplicada Crítica, de bilinguismo e translanguagem, perpassando pelas percepções bakhtinianas de sujeito, enunciado, discurso e dialogismo.

A pesquisa tratou os entrevistados, e assim vê os demais alunos de inglês do IFSC, que estudam a língua inglesa ou outra, como bilíngues emergentes, bilíngues dinâmicos. Entende-se que os aprendizes fazem parte de um contínuo bilíngue, alguns em um fluxo mais adiantado, outros menos, porém todos performando de alguma forma em língua inglesa, em momentos específicos. Essa compreensão assumida na pesquisa remete às ponderações de García, Johnson e Seltzer (2017), de García e Li Wei (2014), de García 2014a, 2014b, 2009a e 2009b que o bilinguismo não é algo que se tem, que se possui, mas é algo que se faz, que se realiza, que se performa (observe-se as falas dos entrevistados em referência ao uso da língua por eles fora da escola – pergunta 17 da entrevista). A compreensão é que a ação bilíngue “não é linear, não é compartimentalizada, não é balanceada. Antes, é um bilinguismo dinâmico” (GARCÍA, 2014a, 150)¹³⁹.

¹³⁹ Bilingual use is not linear, not compartmentalized, not balanced. Rather, bilingualism is dynamic.

Essa posição assumida do que seja bilinguismo ficou evidenciada nas bases teóricas da pesquisa, na abordagem sobre bilinguismo e translanguismo e na pedagogia do translanguismo (nas discussões). A perspectiva de bilinguismo aqui apresentada difere e insiste em diferir da de característica monoglóssica, de bilinguismo dual, de adição. Dessa forma, além das entrevistas com os alunos, as quais visaram a problematizar a percepção deles no tocante ao ensino de inglês na Instituição e trazer sugestões, a pesquisa também contribuiu com a discussão sobre o bilinguismo, apontando para uma posição crítica, posição que parece ganhar ênfase no contexto de ensino de línguas. Essa tendência é marcada também em publicações como as de Megale e Camargo (2015), Rocha e Maciel (2015), Santo e Silva (2017).

O translanguismo presente nas nossas salas de aula, entretanto, não bem reconhecido, tido como problema de aprendizagem por alguns educadores, o que é apenas tentativa de camuflá-lo, pois ele está lá nas salas de aula, foi de igual forma pontuado na pesquisa como recurso importante a dinamizar a nossas aulas, fazendo com que os alunos se engajem, principalmente nas atividades com tarefas (na perspectiva de letramento crítico) e se façam ouvir.

Em relação às entrevistas, as gravações foram primeiramente transcritas. A partir das transcrições, foram elaboradas tabelas-resumo que ajudaram na análise e problematização dos dados, das falas dos alunos, as quais apresentaram como eles veem o ensino de inglês nos cursos integrados do IFSC. Com a organização dos dados, foi possível levantar reflexões e respostas às perguntas de pesquisa. E, conforme evidenciado ao longo das análises e problematizações dos dados levantados, de forma geral, verificou-se que:

- A maioria dos alunos de inglês do IFSC é vinda de escola pública.
- A maioria (houve poucas exceções) disse não ter tido bom estudo de inglês anteriormente ao IFSC.
- Os iniciantes esperam bastante no ensino do IFSC – a expectativa é alta.
- As respostas dos concluintes frustram as expectativas dos iniciantes quanto ao ensino de inglês no IFSC – a impressão final dos concluintes está aquém da expectativa dos iniciantes.
- Os iniciantes pensam poder sair do IFSC se comunicando em inglês (porém há dúvida para vários deles).
- Os concluintes trazem frustrações, incertezas, sobre poderem se comunicar após o que estudaram.

- O que menos querem os iniciantes é monotonia e gramática. Querem conversar em inglês.
- Os concluintes praticamente não viram monotonia (algo acentuadamente positivo), mas faltou conversação.
- Os iniciantes esperam ter inglês técnico; não se opõem; esperam estar preparados para usá-lo.
- Os concluintes não tiveram inglês técnico; não se oporiam a tê-lo; acham que pode lhes fazer falta; não se sentem preparados para usá-lo; precisarão buscá-lo à parte.
- Tanto os iniciantes quanto os concluintes estão mais ligados ao inglês geral (do dia a dia).
- A grande maioria dos iniciantes não se opõe à abordagem de temas sociais nas aulas de inglês.
- Os concluintes viram temas sociais, avaliaram como positivo e necessário; sugerem equilíbrio com o ensino da língua inglesa.
- Os iniciantes já usam o inglês para diferentes interações: pesquisas, leituras, músicas, assistir a filmes, contatos com pessoas.
- Os concluintes da mesma forma usam o inglês fora da escola para essas atividades, contudo de forma mais ampliada.
- Os iniciantes esperam que lhes sejam oferecidas atividades, além das de sala de aula, que lhes ajudem a ampliar o conhecimento, a desenvolver a fala principalmente.
- Os concluintes praticamente não tiveram essas atividades extraclasses. Expressaram frustração sobre isso.
- Há iniciantes e concluintes que estão fazendo, pretendem fazer ou fizeram algum curso fora do IFSC por entenderem que o ensino de inglês da Instituição não é, será ou foi suficiente.
- Um considerável número de iniciantes e concluintes depende ou dependeu exclusivamente do ensino de inglês do IFSC, sinalizando o quanto esperam ou esperaram na Instituição.

Por conseguinte, a responsabilidade atribuída ao IFSC é de proporcionar uma experiência que se aproxime ao máximo, usando as metáforas de Weininger (2008), de um mar verdadeiro e menos de um aquário, no que tange ao que os alunos vivenciam nas nossas aulas de inglês.

O mar verdadeiro, o mar aberto, sempre tem elementos diferentes dos da tranquilidade, da irreabilidade do aquário; as surpresas e mudanças são constantes e um adaptar-se está sempre ocorrendo. Em termos de língua estrangeira, o usuário precisa performar, ir além da reprodução, e, para isso, as condições precisam ser criadas e oferecidas

nas nossas aulas.

As discussões trazidas, procuraram contribuir para a reflexão dessas condições. O que foi apresentado e discutido visa ao processo de busca de um ensino e aprendizagem que procure ser significativo, com a participação dos estudantes no processo, tendo as suas falas percebidas, evidenciando-os como sujeitos.

A atualidade, com os seus movimentos de pessoas, interações e informações, a globalização, exige a capacidade de reinvenção ao trazer uma realidade de desafios para os estudantes e para os que ensinam – ambos nesse contexto precisando da percepção um do outro –. O que possa haver de ensino e aprendizagem nesta época, urge que se volte para o aproveitamento e desenvolvimento dos repertórios, os linguísticos, no nosso caso, em favor da significação, da performatividade. Parece que isso poderá cooperar para uma mudança da antecipação trazida por alunos que ingressam no ensino público ou particular de que ali é assim, não se pode esperar mais do sistema, que se quiserem aprender inglês ou outra LE, deve ser em outro lugar. Esse outro lugar precisa ficar distante do querer dos discentes e passar a acontecer aqui juntamente com eles.

Diante do que foi exposto, discutido e problematizado nesta tese, entendo ser pertinente estudos futuros que levem a frente discussões quanto à percepção de bilinguismo aqui exposta, estudos que verifiquem a importância de um ensino que valorize as manifestações translíngues dos aprendizes e como bem aproveitá-las, e que os alunos sejam incluídos em tomadas de decisões que cooperem para o constante aperfeiçoamento do ensino de línguas nos IFSC, o que se verificou ser pertinente pelos resultados.

Quanto à divulgação da pesquisa e seus resultados e discussões, a intenção é realizá-la entre os professores da área, de forma eletrônica, bem como nos encontros de professores, como o Fórum de Línguas do IFSC, visando a devolutivas críticas e ou positivas, a discussões que possam trazer reflexões pertinentes ao ensino de inglês na Instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Alcides Viera de. *Da Escola de Aprendizizes de Artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina* (reedição revista e atualizada da obra “Dos Aprendizizes Artífices ao CEFET-SC). Florianópolis: Publicações do IF-SC, 2010. 234 p. Disponível em: <http://www.ifsc.edu.br/arquivos/pesquisa/publicacoes/livros_do_ifsc/livro_100anos_2016.pdf>. Acesso em: 26 out 2017.

ALVES, Andréa Márcia da Cruz G. O repensar de crenças sobre o aprendizado da língua inglesa à luz da interculturalidade: um estudo de caso sobre alunos contistas da Universidade Federal da Bahia. In: SIQUEIRA, Denise Scheyerl Sávio (Org). *Nas trilhas da interculturalidade: relatos de prática e pesquisa*. Salvador: UFBA, 2016. p. 53-75

BARROS, Kelly Santos. O diálogo intercultural nas aulas de inglês como língua franca. In: SIQUEIRA, Denise Scheyerl Sávio (Org). *Nas trilhas da interculturalidade: relatos de prática e pesquisa*. Salvador: UFBA, 2016. p. 101-129

BAYLY, C. A. ‘Archaic’ and ‘Mordern’ Globalization in the Eurasian and African Arena. In: HOPKINS, A. G. (Ed.). *Globalisation In World History*. London: Pimlico, 2002.

BALDWIN, Richard. *The Great Convergence: Information Technology and the New Globalization*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 2016.

_____. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail M. *Teoria do romance I: A estilística*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

_____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1961].

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. (2ª Ed). São Paulo: Livraria Marfins Fontes Editora Ltda.1997[1979].

_____. [VOLOCHÍNOV, V. N.]. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 4. ed. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988[1929].

BLOOMFIELD, Leonard. *Language*. London: Allen and Unwin, 1996.

BONA, Avelino de. *Evolução Histórica de São Miguel do Oeste-SC: Edição Comemorativa do Cinquentenário da Instalação do Município (1954-2004)*. São Miguel do Oeste: Editora Gráfica Mclee Ltda, 2004.

BOND, G.L.; WAGNER, E.B. *Teaching the child to read*. 4th ed. New York: Macmillan, 1996.

BOT, Kees de. *A History of Applied Linguistics: from 1980 to the present*. New York: Routledge, 2015

BRASIL, 2018. [BNCC] Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018. < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>. Acesso em: 27 fev 2019.

BRASIL, 2017. Presidência da República. Lei Nº 13. 415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3>. Acesso em: 16 jan 2018.

BRASIL, 2016. [BNCC] Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2016. <<http://historiadabncc.mec.gov.br/#!/site/inicio/>>. Acesso em: 27 fev 2019.

BRASIL, 2012. Ministério da Educação. Resolução nº 6, de 29 de setembro de 2012. *Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional*

Técnica de Nível Médio. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 jun 2019.

BRASIL, 2013. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Profissional Técnica De Nível Médio. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, 2008. Presidência da República. Lei Nº 11892, DE 29 de dezembro de 2008. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 11 março 2018.

BRASIL, 2006. OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio). Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Volume 1, 2006. 239 p.

BRASIL, 2005. Presidência da República. Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 11 março 2018.

BRASIL, 1996. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília, 1996.

BRASIL, 1961. Presidência da República. Decreto Nº 50.492 de 25 de abril de 1961. Complementa a regulamentação da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, dispondo sobre a organização e funcionamento do ginásio industrial. 1961. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d50492.htm>. Acesso em: 16 jan 2018.

BRASIL, 1959. Presidência da República. Lei Nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura. 1959. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L3552.htm>. Acesso em:

16 jan 2018.

BRASIL, 1891. *Collecção das Leis do Brazil de 1809*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao1.html>> [Cartas de Lei, Alvarás, Decretos e Cartas Régeas]. Acesso em: 16 jan 2018.

BRASIL, 1861. *Collecção das Leis do Imperio do Brasil de 1857, Parte II*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao3.html>> [Atos do Poder executivo 1837]. Acesso em: 16 jan 2018.

BRITISH COUNCIL. *Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil*. 1 ed. São Paulo: British Council, 2014. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org.br/pesquisas-infograficos>>. Acesso em: 03 jan 2018.

_____. *The English Effect*. London: British Council, 2013. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org/organisation/policy-insight-research/research/the-english-effect>>. Acesso em: 11 dez 2017.

CALDAS-COULTHARD, Rosa; SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Desvendando Discursos: conceitos básicos*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. 373p.

CANAGARAJAH, A. Suresh. In Search of a New Paradigm for Teaching English as an International Language. *TESOL Journal*, v. 5, n. 4, p. 767-785, dezembro de 2014. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/tesj.166>>. Acesso em: 21 fev 2019.

_____. Suresh. *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. London and New York: Routledge, 2013.

_____. *Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging*. *Modern Language Journal*, v. 95, 2011. p. 401-417.

_____. *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2003.

CAVALCANTI, M. C. A propósito de Linguística Aplicada. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. São Paulo: UNICAMP, v. 7, 1986. p. 5-12.

CELANI, M. A. A Relevância da Linguística Aplicada na Formação de uma Política Educacional Brasileira. In: FORTKAMP, Mailce Borges mota; TOMICH, Lêda Maria (Orgs). *Aspectos da Linguística Aplicada: Estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn*. 2 ed. Florianópolis: Insular, 2008. p. 17-32.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. *Reading Online*, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em: <http://sites.bu.edu/summerliteracyinstitute/files/2017/06/Cervetti2Cet.a1_2001.2-traditions_.pdf> acesso em: 13 fev 2019.

CHO, Hyesun. *Critical Literacy Pedagogy for Bilingual Preservice Teachers: Exploring Social Identity and Academic Literacies*. Lawrence, KS, USA: Springer, 2018.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the theory of syntax: 50th Anniversary Edition*. 50 ed. Massachusetts: MIT Press, 2015.

COFFIN, C. Theoretical approaches to written language – a Tesol perspective. In A. Burns & C. Coffin (Eds.), *Analysing English in a Global Context – A Reader*. New York: Routledge, 2001. p. 93-122.

COULMAS, Florian. *Sociolinguistics: The Study of Speakers' Choices*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

CORRÊA, Roberto. *História de Florianópolis Ilustrada*. Florianópolis: Insular, 2005.

CREESE, Angela.; BLACKLEDGE, Adrian. Ideologies and interactions in multilingual education: What can an ecological approach tell us about bilingual pedagogy? In: HÉLOT, Christine.; Ô LAOIRE, Muiris. (Eds.).

Language policy for the multilingual classroom. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2011. p. 3-21.

CRYSTAL, David. Two thousand million? *English Today*. Cambridge: Cambridge University Press. Vol. 24, nº 01, 2008. p. 3-6.

_____. *English as a global language*. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CUMMINS, Jim. Teaching for transfer: challenging the two solitudes assumption in bilingual education. In: CUMMINS, JIM; HORNBERGER, N. H. (Eds.). *Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 5: Bilingual Education. 2008. p. 65-75.

DIAS, Donaldo de Souza. *Como escrever uma monografia: manual de elaboração com exemplos e exercícios*. São Paulo: Atlas, 2010.

DIETERICH, Heinz. *Novo guia para a pesquisa científica*. Blumenau: Editora da FURB, 1999.

EGGINS, S. *An Introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter, 1994.

ESQUINCA, Alberto; ARAUJO, Blanca; DE LA PIEDRA, María Teresa (2014). Meaning Making and Translanguaging in a Two-Way Dual-Language Program on the U.S.-Mexico Border. *Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education*. Vol. 37, no 2, 2014. p. 164-181. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/15235882.2014.934970>>. Acesso em: 07 nov 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. 2 ed. London: Routledge, 2010.

_____. *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge, 2007.

_____. *Language and Globalization*. New York: Routledge, 2006.

_____. Language in New Capitalism. *Discourse & Society*. London: SAGE Publications. Vol. 13, No 2, 2002. p. 163–166.

Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/270619773_Language_in_New_Capitalism>. Acesso em: out 02 2017.

_____. *New Laubor, new language?* London: Routledge, 2000.

FECOMERCIO-SC. Pesquisa Fecomércio SC Turismo de Verão no Litoral Catarinense 2019. Disponível em: <<http://www.fecomercio-sc.com.br/pesquisas/pesquisa-fecomercio-sc-turismo-de-verao-no-litoral-catarinense-2019-2/>>. Acesso em: 20 março 2019.

FERGUSON, G. *Language Planning and Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à Linguística: I. Objetivos teóricos*. 6 ed. São Paulo: Editora contexto, 2011.

FIRTH, A.; WAGNER, J. On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. *The Modern Language Journal*, v. 81, n. 3, 1997. p. 285–300.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FÓRUM DE LÍNGUAS DO IFSC, 2014. *Carta do Fórum*. Florianópolis: IFSC, 2014.

GALLOWAY, Nicola; ROSE, Heath. *Introducing Global Englishes*. New York: Routledge Taylor and Francis, 2015.

GARCÍA, Ofelia; JOHNSON, Susana Ibarra; SELTZER, Kate. *The Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning*. Philadelphia: Caslon, 2017.

GARCÍA, Ofelia. Becoming bilingual and biliterate: Sociolinguistic and sociopolitical considerations. In: STONE, C. Addison; SILLIMAN, Elaine R.; EHREN, Barbara J.; WALLACH, Geraldine, P. (Eds.).

Handbook of Language and Literacy. London: The Guilford Press, 2014a. p. 145-160.

GARCÍA, Ofelia. Countering the Dual: Transglossia, Dynamic Bilingualism and Translanguaging in Education. In: RUBDY, Rani; ALSAGOFF, Lubna. *The Global-Local Interface, Language Choice and Hybridity: Exploring Language and Identity*. (Eds.). Bristol: Multilingual Matters, 2014b. p. 100-118.

GARCÍA, Ofelia; LI Wei. *Translanguaging: language, bilingualism and education*. London: Palgrave, 2014.

GARCÍA, Ofelia; KLEIFGEN, J. A. *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English Language Learners*. New York, NY: Teachers College Press, 2010.

GARCÍA, Ofelia. *Bilingual education in 21st century: a global perspective*. United Kingdom: John Witly & Sons Ltd., 2009a.

GARCÍA, Ofelia. Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In: MOHANTY, Ajit; PANDA, Minati; PHILLIPSON, Robert; SKUTNABB-KANGAS, Tove (eds). *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the local*. New Delhi: Orient Blackswan, 2000b. p. 128-145.

GASS, Susan M.; SELINKER, Larry. *Second language acquisition: An introductory course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 2001.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GIDDENS, Anthony. *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*. Cambridge: Polity Press, 1998.

GRADDOL, David. English in the Future. In: BURNS, Anne; COFFIN, Caroline (Ed.). *Analysing English in a Global Context: a reader*. London: Routledge, 2001. p. 26-37.

_____. *The Future of English: A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century*. London: The British Council, 2000.

GRAY, David, E. *Pesquisa no mundo real: métodos de pesquisa*. 2ed. Porto Alegre: ARTMED EDITORA S.A., 2012,

GROSJEAN, F. *Bilingual: life and reality*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2010.

HALL, Christopher J.; SMITH, Patrick H.; WICAKSONO, Rachel. *Mapping Applied Linguistics: A Guide for Students and practitioners*. 2 ed. London: Routledge, 2017.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An Introduction to Functional Grammar*. 3 ed. London: Arnold, 2004.

HAMERS, J.; BLANC, M. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HAUGEN, E. *The Norwegian language in America: A study of bilingual behavior*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953.

HEBERLE, V. M. Two kinds of argument in editorials of women's magazines. In F. van Eemeren, R. Grootendorst, J. A. Balir & C. Willard (Eds.), *Proceedings of the Fourth International Conference of the International Society for the Study of Argumentation*. (pp. 322-27). Amsterdam: SICSAT, 1999. p. 322.

_____. *An investigation of textual and contextual parameters in editorials of women's magazines*. 1997. Tese de doutorado – Programa de Pós-Graduação em Inglês. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 1997.

HEIDERMAN, Werner; WEININGER, Markus J. (Orgs). *Wilhm von Humboldt – Linguagem, Literatura, Bildung*. Florianópolis: UFSC, 2006.

HEIDERMAN, Werner Ludger. COMO CHEGAR, COM SEGURANÇA, AO OUTRO LADO DA RUA: Reflexões sobre o papel do professor no ensino de línguas (estrangeiras). In: COSTA, Maria José Damiani et al (Orgs). *Línguas: ensino e ações*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – NUSPPLE/DLLE/CCE, 2002.

p. 171-180.

HELD, David; MCGREW, Anthony. (Ed.). *Globalization Theory: Approaches and Controversies*. Cambridge, UK: Polity Press, 2007.

HIGGINS, C. *English as a Local Language: Post-Colonial Identities and Multilingual Practices*. Bristol, UK: Multilingual Matters Lt, 2009.

HOPKINS, A. G. The History of Globalization – and The Globalization of History? IN: HOPKINS, A. G. (Ed.). *Globalisation In World History*. London: Pimlico, 2002.

JACQUEMET, Marco. ‘Transidiomatic Practices: Langue and Power in the Age of Globalization’. *Language and Communication*. San Francisco: University of San Francisco. Vol. 25, No 3, 2005. p. 257-277.

Disponível em:

<<http://www.letras.ufrj.br/linguisticaaplicada/gtidentidade/docs/recom/jacquemet.pdf>> Acesso em: 03 nov 2017.

JORDÃO, C. M. *A língua estrangeira na formação do indivíduo*. Curitiba: Mimeo, 2006.

JØRGENSEN, J. Normann. ‘Polylingual Linguaging Around and Among Children and Adolescents’. *International Journal of Multilingualism*. Vol. 5, No. 3, 2008. p. 161-176. Disponível em:

<<http://www.tandfonline.com/toc/rmjm20/5/3?nav=toCList>>. Acesso em: 03 nov 2017.

JØRGENSEN, Jens Normann; KARREBÆK, Martha Sif; MADSEN, Lian. Malaia; MØLLER, Janus, Spindler. Polylinguaging in superdiversity. *Diversities*. Vol. 13, No. 2, 2011. p. 23–37. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214772e.pdf#214781>>. Acesso em: 03 nov 2017.

KACHRU, B. B; NELSON, C. L. World Englishes. In: BURNS, Anne; COFFIN, Caroline (Ed.). *Analysing English in a Global Context: a reader*. London: Routledge, 2001. p. 9-25.

KNIGHT, D.; ADOLPHS, S.; Building a spoken corpus: what are the

basics? In: O'KEEFFE, A.; MCCARTHY, M. *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*. New York: Routledge, 2011.

KRAMSCH, Claire; WHITESIDE, Anne. Three fundamental concepts in second language acquisition and their relevance in multilingual contexts. *The Modern Language Journal*, v. 91, Focus Issue, 2007. p. 907-922.

LARSEN-FREEMAN, Diane; ANDERSON, Marti. *Techniques and principles in language teaching*. 3 ed. Oxford: Oxford University Press, 2011.

LIBÂNEO, Jose Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2003.

LI WEI (Editor). *Applied Linguistics*. Oxford: Willey Blackwell, 2014.

LONG, M. H.; ROBINSON, P. Focus on form: Theory, research, and practice. In: DOUGHTY, C. WILLIAMS, J. (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press, 1998. p. 15-41.

LUCENA, Maria Inêz Probst; NASCIMENTO, A. M. do. *Práticas (Trans)Comunicativas Contemporâneas: Uma Discussão sobre Dois Conceitos Fundamentais*. Revista da Anpoll nº 40, p. 46-57, Florianópolis, Jan./Jun. 2016.

LUCENA, Maria Inêz Probst. Práticas de linguagem na realidade das salas de aula: contribuições da pesquisa de cunho etnográfico em Linguística Aplicada. *DELTA*, 31 – especial, 2015. p. 67-95.

MACNAMARA, John. The bilingual's linguistic performance. *Journal of Social Issues*, no 23, 1967. p. 58-77. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00576.x/epdf>>. Acesso em: Out 31 2017.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Do casulo ao movimento: A suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO, S.M. *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MARTINS, José Carlos. Uma Proposta de Ensino de Inglês nas Salas de Aula do IFSC em Tempos de Globalização e Bilinguismo. *Línguas e Letras*. Vol. 18, nº 39, 2017. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/16056/pdf>>.

MARTINS, J. C. *Prime Minister Tony Blair's Speech at the Annual Labour Party Conference 2003: an Analysis of Exigence and Transitivity Choice Based on CDA and SFL*. 2007. 135 f. (Mestrado em Letras – Língua Inglesa e Literatura Correspondente) - Programa de Pós-Graduação em Inglês. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

MEGALE, Antonieta Heyden; CAMARGO, Helena Regina Esteves de. Práticas translíngues: o repertório linguístico do sujeito bilíngue no século XXI. *Revista Tabuleiro de Letras, PPGEL – Salvador*, Vol.: 09; nº. 01, p. 50-64, junho de 2015. Disponível em: < <http://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/1353/1154>> Acesso em: 21 fev 2019.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilíngue, eu? Representações de sujeitos bilíngues falantes de português e inglês. *Revista X*, v. 2. [s.l.]: UFPR, 2012. Disponível em: < <http://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/28181/20384>>. Acesso em: 15 nov 2015.

MIGNOLO, W. *Local Histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Princeton: Princeton University Press, 2000.

MINAYO, M. C. De S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da; FREIRE, Alice Maria da Fonseca. Looking back into an action-research Project: Teaching/Learning to reflect on the language classroom. *TheESpecialist*, São Paulo, vol 19, n2, 1998. p. 145-167. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9903/7357>>. Acesso em: 13 nov 2018.

MUFWENE, Salikoko, S. Globalization, Global English, World English(es): Myths and facts. In: COUPLAND, Nikolas (Ed.) *The handbook of language and globalization*. United West Sussex, Kingdom: John Wiley & Sons, Ltd., 2010, p. 31-54.

NOGUEIRA, Roberto. *Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real*. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPED, 2002.

OLIVEIRA, S. Question-asking in Brazilian Portuguese Reading Comprehension Textbooks. In TOMICH L. M. B. (Ed). *Critical Reading. Ilha do Desterro, A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 38, 2000. p. 39-56.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Ensino de língua inglesa no ensino médio: teoria e prática*. São Paulo: Edições SM, 2012.

PAGLIARINI COX, Maria Inês; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de. O professor de inglês Entre a alienação e a emancipação. *Linguagem & Ensino*, UFMG, Mato Grosso, v. 4, n. 1, 2001. p.11-36. Disponível em:
<http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v4n1/c_an a.pdf>. Acesso em: 10 abril 2019.

PALTRIDGE, Brian; PHAKITI, Aek. *Research Methods in Applied Linguistics: A Practical Resource*. London: Bloomsbury, 2015.

PDI-IFSC PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO IFSC 2015-2019. Capítulo 1, Perfil Institucional. Florianópolis: IFSC, 2015-2019. Revisão de março de 2017. Disponível em:
<http://pdi.ifsc.edu.br/download/faca-o-download-do-pdi-2015-2019/>. Acesso em: 12 jan 2018.

PEARSON, P. D.; JOHNSON, Dale. *Teaching reading comprehension*. New York, N.Y.: Holt, Rinehart and Wiston, 1978.

PEPEAL-IFSC 2018 – *Política de Ensino, Pesquisa e Extensão para a Área de Línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina*. Resolução CONSUP Nº 41, de 01 de

outubro de 2018. Florianópolis: IFSC, CONSUP, 2018.

PENNYCOOK, Alastair; OTSUJI, Emi. Metrolingual multitasking and spatial repertoires: 'Pizza mo two minutes coming.' *Journal of Sociolinguistics*. Vol. 18, no 2, p. 161–184, 2014. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/josl.2014.18.issue-2/issuetoc>>. Acesso em: 03 nov 2017.

PENNYCOOK, Alastair. *Language as a local practice*. London: Routledge, 2010.

_____. *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. Mahwah, New Jersey: Associates, Inc., Publishers, 2001.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à Linguística: I Objetos teóricos*. 6 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011. p. 11-24.

PHILLIPSON, Robert. *Linguistic Imperialism Continued*. London: Routledge, 2013.

_____. 'Imperialism and colonialism.' In B. Spolsky (ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge: Cambridge, 2012. p. 203-35.

_____. 'English in globalization: three approaches (review of de Swaan, 2001, Block and Cameron, 2002, and Brutt-Griffler, 2002)'. *Journal of Language, Identity and Education*, Vol. 3, No. 1, 2004. p. 73– 84.

_____. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

PORFIRIO, Lucielen; SILVA, Juliana Souza da. A autoria de si e o emergir da língua-cultura do aprendiz de inglês: esta língua me representa? In: SIQUEIRA, Denise Scheyerl Sávio (Org.). *Nas trilhas da interculturalidade: relatos de prática e pesquisa*. Salvador: UFBA, 2016. p. 27-50.

RABBIDGE, Michael. *Translanguaging in EFL Contexts*. London:

Routledge Taylor and Francis, 2019.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O papel eminentemente político dos materiais didáticos de inglês como língua estrangeira *In: Scheyerl e Sávio Siqueira (Org.) Materiais Didáticos Para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 57-82.

_____. Repensar o papel da linguística aplicada. *In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. *Por uma linguística crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas. São Paulo: DELTA [online], vol.15, n.2, 1999. p.355-359. ISSN 0102-4450. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102-445019990002&script=sci_issuetoc. Acesso em: 20 out 2017.

RAMPTON, B. *Crossing: Language & ethnicity among adolescents*. 2 ed. New York and London: Routledge, 2005.

REYNOLDS, David. American Globalism: Mass, Motion and Multiplier Effect. *In: HOPKINS, A. G. (Ed.). Globalisation In World History*. London: Pimlico, 2002. p. 243-260.

RODRIGUES, Rosângela H. *A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo*. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <http://leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/rosangela_rodriques.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2018.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf; MACIEL, Ruberval Franco. Ensino de língua estrangeira como prática translíngue: articulações com teorizações bakhtinianas. *DELTA*, v. 31, n. 2, São Paulo jul/dez, 2015. p. 411-445. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102->

4450437081883001191>. Acesso em: 21 fev 2019.

SANTO, Diogo Oliveira do Espírito; SILVA, Robson Ribeiro da. Repensando o ensino de língua inglesa no Brasil: por uma perspectiva translíngue. *Estudos Linguísticos e Literários*. N. 57, Salvador jul-dez, [2017]. p 59-80. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/download/24738/15698>>. Acesso em: 21 fev 2019.

SANTOS, Eliana Santos de Souza. O ensino da língua inglesa no Brasil. *BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras*. n.01, dez, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99>>. Acesso em: 14 jan. 2018.

SANTOS, Denise. *Ensino de língua inglesa: foco em estratégias*. Barui: Disal, 2012.

SARACENI, Mario. *The Relocation of English: Shifting Paradigms in Global Era*. New York: Palgrave Macmillan, 2010.

SASSENS, Saskia. The Places and Spaces of the Global: Na Expanded Analytic Terrain. IN: HOPKINS, A. G. (Ed.). *Globalisation In World History*. London: Pimlico, 2002. p. 80-105.

SEBRAE. Santa Catarina em Números: Macrorregião Grande Florianópolis. Florianópolis: Sebrae/SC, 2013. 137p. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/sc/quem_somos/santa-catarina-em-numeros,2fedd49dc3246410VgnVCM2000003c74010aRCRD>. Acesso em: 04 dez 2017.

SEPUD - SECRETARIA DE PLANEJAMENTO URBANO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. *Joinville Cidade em Dados 2017*. Joinville: Prefeitura Municipal, 2017.

SHIN, Sarah, J. *Bilingualism in schools and society: language, identity and policy*. 2ed. New York: Routledge, 2018.

SILVA, Augusto da. *A Ilha de Santa Catarina e Sua Terra Firma*:

Estudo sobre o governo de uma capitania subalterna (1738-1807). 2007. 300 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

SPOLSKY, Bernard. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

STEGER, Manfred, B. *Globalization: a very short introduction*. 4 ed. Oxford: Oxford University, 2017.

_____. From Market Globalism to Imperial Globalism: Ideology and American Power after 9/11. *Globalization*. Vol. 2, no. 1, 2005. p. 31-46.

TEMPLE, C. *Critical thinking and critical literacy*. Thinking Classroom, v. 6, n. 2, April 2005, p. 15-20. Newark: International Reading Association, 2005.

WALSH, Catherine E. *Pedagogy and the struggle for voices: Issues of language, power, and schooling for Puerto Ricans*, Toronto, Canada: OISE Press, 1991.

WEININGER, Markus, J. Do aquário em direção ao mar aberto: Mudanças no papel do professor e do aluno. In: LEFFA, Vilson, J. (Org) *Os professores de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2008. p. 45-74.

WEINREICH, U. *Language in contact: Findings and problems*. The Hague: Mouton, 1979.

WILDENER, Ana Kaciara; OLIVEIRA, Leandra Cristina de. Práticas sociodiscursivas na formação inicial e continuada em língua espanhola do IFSC. In Leandra Cristina de Oliveira; Waléria Kùlkamp Haeming; Ana Kaciara Wildner (Orgs). *Linguagem e ensino: teorias, práticas e debates no Instituto Federal de Santa Catarina*. Florianópolis: Publicação do IF-SC, 2009. p. 26-34.

WORTH, Owen. *Hegemony, International Political Economy and Post-*

Communist Russia. 2 ed. New York: Routledge, 2017.

VASQUEZ, Vivian Maria. *Critical Literacy Across the K-6 Curriculum*. New York: Routledge, 2017.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas. *Políticas linguísticas para o ensino de língua estrangeira no Brasil do século XIX, com ênfase na língua inglesa*. 2012. 177 p. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

XAVIER, R. P. *Metodologia do Ensino de Inglês*. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2011.

XUE, Jiao; ZUO, Wenjing. English Dominance and Its Influence on International Communication. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 3, No. 12, 2013. p. 2262-2266, December 2013.

Disponível em:

<<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol03/12/12.html>

>. Acesso em: 11 dez 2017.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

DISCENTES INICIANTE

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)
2. Você estudou em escola pública ou particular?
3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?
4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)
5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?
6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?
7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?
8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?
9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?
10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?
11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)
12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?
13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?
14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?
15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?
16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?
17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet,

jogos, outros)

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no *campus* que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

DISCENTES CONCLUINTES/VETERANOS

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

2. Você estudou em escola pública ou particular?

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou

nenhum?

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no *campus* que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Menor de idade)

Caro/a estudante, você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa **Os Caminhos da Língua Estrangeira (Inglês) nos Cursos Integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes**. Para participar, o responsável por você deverá autorizar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável, que você recebeu juntamente com este termo. Peço que leia atentamente o que segue, e se você e o responsável por você concordarem com as informações aqui apresentadas, assine as duas vias, onde indicado (uma delas ficará com você). Sinta-se livre para decidir participar ou não. Comprometo-me a cumprir a Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisas envolvendo seres humanos, e utilizar as informações da pesquisa somente para os fins acadêmicos e científicos. Esse trabalho é importante porque procura entender como os estudantes do IFSC veem o ensino de inglês nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, se está atendendo às expectativas, trazendo como benefício possíveis melhorias. Você participará dessa pesquisa por meio de entrevista gravada em áudio, respondendo a perguntas sobre o ensino (as aulas) de inglês que você tem tido. Com relação aos riscos que a entrevista pode trazer, você poderá se sentir desconfortável devido ao tempo de gravação da entrevista. Ao final da pesquisa, os resultados do estudo se tornarão públicos, mas não se preocupe, pois, a sua identidade será totalmente preservada. Mesmo assim, se você temer uma quebra de sigilo, mesmo que involuntária, poderá optar por não participar. Você tem garantido o direito de sair da pesquisa, a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou retaliação pela sua decisão, e a gravação da entrevista será apagada. Também, você e o seu responsável terão direito de acessar às gravações e suas transcrições em qualquer etapa da pesquisa, bastando apenas entrar em contato comigo. Durante todo o período da pesquisa você poderá solicitar qualquer esclarecimento. Todas as despesas da pesquisa serão pagas pelo pesquisador. Não haverá remuneração pela sua participação. Porém, caso você tenha qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa (tais como transporte e alimentação), você será ressarcido em dinheiro. E caso ocorra algum dano (como de ordem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual) decorrente da sua participação na pesquisa, você será

devidamente indenizado, no valor do seu prejuízo. Se houver alguma dúvida quanto à ética da pesquisa, você e o seu responsável poderão entrar em contato com o Comitê de Ética da UFSC pelo endereço e contato: CEPESH/UFSC Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vítor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: (48) 3721-6094. E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br. Site: <http://cep.ufsc.br/>.

Eu, _____, portador/a do documento de Identidade número _____, fui informado/a dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações, e eu e/ou o meu responsável poderemos modificar a minha participação na pesquisa, se assim desejarmos. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

_____, _____ de _____ de 201 ____.

Assinatura do/a responsável

Assinatura do pesquisador

Pesquisador responsável: Professor Dr. Werner Ludger Heidermann

Endereço e telefone: Centro de Comunicação e Expressão – CCE B– Sala 315; Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC; CEP: 88.040-970; telefone: (48) 37219581. **E-mail:** heidermann@gmail.com

Pesquisador assistente: José Carlos Martins

Endereço e telefone: Rua das Domésticas, 140, 301 – Bairro Costa e Silva, Joinville – SC; CEP: 89229700; telefone: (47) 30254736; (47) 999988397. **E-mail:** Jose.martins@ifsc.edu.br; j2e3jcmntins@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Responsável por menor)

O/a menor sob sua responsabilidade está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa: **Os caminhos da língua estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes**. Peça que leia atentamente este documento e, se o/a Sr./a concordar com as informações aqui apresentadas, assine as duas vias onde indicado (uma delas ficará com o/a Sr./a). Comprometo-me a cumprir a Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisas envolvendo seres humanos, e utilizar as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Esse trabalho é importante porque procura entender como os estudantes do IFSC veem o ensino de inglês nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, se está atendendo às expectativas dos estudantes, trazendo como benefício possíveis melhorias. Ele/a participará dessa pesquisa por meio de uma entrevista gravada em áudio, respondendo a perguntas sobre o ensino (as aulas) de inglês que ele/a tem tido. Com relação aos riscos que a pesquisa pode trazer, o/a menor poderá se sentir desconfortável devido ao tempo de gravação da entrevista. Ao final da pesquisa, os resultados do estudo se tornarão públicos, mas não se preocupe, pois, a identidade do/a menor será totalmente preservada. Mesmo assim, se o/a Sr./a temer uma quebra de sigilo, mesmo que involuntária, poderá optar por não autorizar a participação dele/a. O/A Sr./a, como responsável pelo/a menor, poderá retirar o seu consentimento ou interromper a participação dele/a a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, e a gravação da entrevista será apagada. Também, o/a Sr./a terá direito de acesso à gravação e suas transcrições em qualquer etapa da pesquisa, bastando apenas solicitar. Durante todo o período da pesquisa o/a Sr./a poderá solicitar qualquer esclarecimento. Todas as despesas da pesquisa serão pagas por mim, pesquisador. Não haverá remuneração pela participação do/a menor na pesquisa. Porém, caso ele/a tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa (tais como transporte e alimentação), ele/a será ressarcido/a em dinheiro. E caso ocorra algum dano (como de ordem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual) ao/a menor decorrente da sua participação na pesquisa, ele/a será devidamente indenizado/a, no valor do seu prejuízo. Se houver alguma dúvida quanto à ética da pesquisa, o/a Sr./a poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da UFSC pelo endereço e contato: CEPESH/UFSC Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone

para contato: (48) 3721-6094. E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.
Site: <http://cep.ufsc.br/>.

Eu, _____, portador/a do documento de Identidade número _____, responsável pelo/a menor _____, documento de Identidade número _____, fui informado/a dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações e cancelar o meu consentimento ou o do/a menor sob minha responsabilidade. Dessa forma, declaro que concordo com a participação do/a menor sob minha responsabilidade nesta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

_____, _____ de _____ de 201____.

Assinatura do/a responsável

Assinatura do pesquisador

Pesquisador responsável: Professor Dr. Werner Ludger Heidermann

Endereço e telefone: Centro de Comunicação e Expressão – CCE B– Sala 315; Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC; CEP: 88.040-970; telefone: (48) 37219581. **E-mail:** heidermann@gmail.com

Pesquisador assistente: José Carlos Martins

Endereço e telefone: Rua das Domésticas, 140, 301 – Bairro Costa e Silva, Joinville – SC; CEP: 89229700; telefone: (47) 30254736; (47) 999988397. **E-mail:** Jose.martins@ifsc.edu.br; j2e3jcmntins@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Estudante maior de idade)

Caro/a estudante, você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa **Os Caminhos da Língua Estrangeira (Inglês) nos Cursos Integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes**. Peço que leia atentamente o que segue, e se você concordar com as informações aqui apresentadas, assine as duas vias, onde indicado (uma delas ficará com você). Sinta-se livre para decidir participar ou não. Comprometo-me a cumprir a Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisas envolvendo seres humanos, e utilizar as informações da pesquisa somente para os fins acadêmicos e científicos. Esse trabalho é importante porque procura entender como os estudantes do IFSC veem o ensino de inglês nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, se está atendendo às expectativas dos estudantes, trazendo como benefício possíveis melhorias. Você participará dessa pesquisa por meio de entrevista gravada em áudio, respondendo a perguntas sobre o ensino (as aulas) de inglês que você tem tido. Com relação aos riscos que a entrevista pode trazer, você poderá se sentir desconfortável devido ao tempo de gravação da entrevista. Ao final da pesquisa, os resultados do estudo se tornarão públicos, mas não se preocupe, pois, a sua identidade será totalmente preservada. Mesmo assim, se você temer uma quebra de sigilo, mesmo que involuntária, poderá optar por não participar. Você tem garantido o direito de sair da pesquisa, a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou retaliação pela sua decisão, e a gravação da entrevista será apagada. Também, você terá o direito de acessar às gravações e suas transcrições em qualquer etapa da pesquisa, bastando apenas entrar em contato comigo. Durante todo o período da pesquisa você poderá solicitar qualquer esclarecimento. Todas as despesas da pesquisa serão pagas pelo pesquisador. Não haverá remuneração pela sua participação. Porém, caso você tenha qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa (tais como transporte e alimentação), você será ressarcido em dinheiro. E caso ocorra algum dano (como de ordem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual) decorrente da sua participação na pesquisa, você será devidamente indenizado, no valor do seu prejuízo. Se houver alguma dúvida quanto à ética da pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da UFSC pelo endereço e contato: CEPESH/UFSC Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222,

Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: (48) 3721-6094. E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br. Site: <http://cep.ufsc.br/>.

Eu, _____, portador/a do documento de Identidade número _____, fui informado/a dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações, e poderei modificar a minha participação na pesquisa, se assim desejar. Diante do exposto, declaro que concordo em participar, de espontânea vontade, desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

_____, _____ de _____ de 201____.

Assinatura do/a estudante

Assinatura do pesquisador

Pesquisador responsável: Professor Dr. Werner Ludger Heidermann

Endereço e telefone: Centro de Comunicação e Expressão – CCE B– Sala 315; Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC; CEP: 88.040-970; telefone: (48) 37219581. **E-mail:** heidermann@gmail.com

Pesquisador assistente: José Carlos Martins.

Endereço e telefone: Rua das Domésticas, 140, 301 – Bairro Costa e Silva, Joinville – SC; CEP: 89229700; telefone: (47) 30254736; (47) 999988397. **E-mail:** Jose.martins@ifsc.edu.br; j2e3jcmntins@gmail.com

APÊNDICE C – TABELA RESUMO DE ENTREVISTA – 3º ANO DE AGROPECUÁRIA

1- Estudaram inglês antes do IFSC	1	1	1	1	1	1	1	1
2- Escola pública (1) ou particular (2)	1	1	1	1	1	1	1	1
3- O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?								
1	“[...] ensino bom. [...] não tão complexo, mas foi bom”.							
2	“[...] era mais uma matação do que uma aula [...] estudava todo ano verbo To BE”. {Repetição}.							
3	“[...] o que mais vi foi o verbo to be [...]. [...] umas frasezinhas, alguns textos [...], não era bom [...]”							
4	“Era bom [...], mas tipo não [...] sai sabendo tudo, [...] a base, bem básico”.							
5	“Era bem fraco. [...] sempre trocava os professores [...] passavam a mesma coisa [...]. [...] eles mesmos não sabiam {o conteúdo}. {Teve caso em que a aluna sabia mais}.							
6	“[...] eu gostei. Foi bastante produtivo. [...] pronúncia, interpretação”.							
7	“Era bem fraco, comparado {com o IFSC}. “[...] anos só no verbo to be” {repetição}.							
8	“[...] não foi muito bom [...]”. {Professora boa até a 7ª série; 8º e 9º, era muito boa}							
4- Como espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)								
1	“Bom”: {porém apresenta pontos negativos}: “só tentava avançar, avançar”; “a gente não sabia como fazer”							
2	“Ótimo”: {muito esforço para tirar as dúvidas dos alunos}; “passava filme”; “questões baseadas em filmes”							
3	“Muito bom”: “didática da professora”; {busca meios para explicar}							
4	“Muito bom”: {clareza no que vai passar}; “bem explicado”							
5	“Entre bom e muito bom”: {boa didática}; “não ficava repetindo”; “{trabalhou com} filme”; “bastante atividade”; “variava o método”							
6	“Muito bom”: “diversas atividades [...] produtivas”; “buscava							

	outras formas {para a compreensão}”; {poderia sem melhor} “na fala, principalmente” {quer dizer pronúncia}
7	“Muito bom”: {aprendeu mais nos dois primeiros anos; o 3º achou mais fraco}; {achou o IFSC com melhor qualidade do que o fundamental}
8	“Muito bom”: “métodos diferenciados”; “filme {com e sem legenda}”; “música, bastante atividades recreativas”
5- O inglês que você estudou aqui (com o que você já estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? (Na fala, na escrita)	
1	“Razoavelmente”; {teria que pedir ajuda para falar com um estrangeiro}; “a fala é ainda mais difícil do que na escrita”
2	“[...] eu não vou conseguir conversar [...] fluentemente [...]. {Dá para se virar} [...] ter umas noções
3	“O básico do básico”; “Falar, falar, mais ou menos”; “depois que entrei no IFSC, eu melhorei muito a escrita”
4	“bem pouco”. {Dificuldade para conversar com alguém de fora}; {é pouco tempo de inglês no IFSC}
5	“Eu entendo. [...] se escuto uma música”; “sair falando, não. “{Na escrita} tenho um pouco de facilidade até”
6	“não conseguiria”; “eu precisaria de mais”
7	“não chega a isso”; {teria que se dedicar mais} “o tempo é curto”
8	“Não. [...] tenho bastante dificuldade com inglês” {na escrita e na fala}
6- Quanto a aprender uma língua estrangeira, você pensa que deve ser o inglês ou poderia ser outra (no lugar do inglês)?	
1	“[...] não seja obrigatório, mas [...] é uma língua que seria bom a gente ter [...] é uma língua [...] quase mundial, né. [...] de suma importância ter um aprendizado [...]”
2	“[...] inglês é fundamental [...] a maioria fala, é universal, né. [...] é mais importante”.
3	“[...] gostaria de [...] poder fazer as duas, [...]” {Teve de escolher ou inglês ou espanhol} {Deve ter o inglês} “tanto como outras línguas [...]”
4	{Ter inglês de forma obrigatória e espanhol optativo}. {o inglês deveria estar presente}
5	“[...] a língua mais utilizada [...] mundialmente [...] seria essencial aprender”. {Estudar outras línguas, sem deixar de lado

	o inglês}.
6	“[...] língua considerada mundial [...], é a principal {para aprender}, [...]a questão de ter outras línguas seria interessante”. {Aprende italiano em casa} {Todos deveriam estudar inglês no IFSC?} “sim. Eu acredito que sim”.
7	“[...] eu vejo como uma língua universal”. {A necessidade leva a escolha por uma língua}
8	“Eu deixaria o inglês. [...] é a língua oficial mundial” {tem dúvida}. {Acha que se comunicaria em qualquer lugar (Japão)} “[...] é uma das línguas mais faladas hoje”.
7- O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC? (verifica a impressão)	
1	{Pressa em abordar o assunto e passar atividade sobre; sem tempo pra assimilar}
2	“[...] tudo foi {de acordo, dentro da expectativa}”
3	“Eu gosto muito das aulas” {Porém, a turma se dispersava; turma de 29 alunos}
4	“Achei todos os conteúdos interessantes. Tudo foi válido”.
5	“[...] tudo foi importante. [...] tudo que foi passado [...]”
6	“Acredito que foi bastante produtivo”.
7	“[Você aproveitou tudo?] Com certeza”
8	“A professora não cobrava muito da gente”. {Gramática}: trocar negativo, positivo, interrogativo [...]” {Acha importante cobrar mais o estudo; as outras matérias cobram}.
8- Algo que você não teve antes de entrar no IFSC e que esperava ter aqui e não teve?	
1	“[...] que ia aprender, [...] ter de certa forma uma boa comunicação {na fala}”; “Na conversa, pensei que ia ter um entendimento melhor”
2	{Só acrescentou em relação ao que tinha antes}“foi uma continuação do que sabia”
3	“eu acredito que o que eu queria tar tendo, a gente já tá [...] trabalhando”
4	“{Tudo} veio tipo só melhorando, complementado mais o conteúdo”
5	“faz bastante falta conversa entre o aluno e o professor em inglês” {Conversação além de frases funcionais}
6	“[...] não esperava {nada} assim, eu gostei” {Conversação; maior cobrança}.

7	“Eu acho que não {há nada}” {Foi bem melhor do que a escola anterior?}; “Com certeza”
8	“A questão da pronúncia” {tiveram mais no 1º ano}{...} “depois a gente não estudou muito a questão da pronúncia em si”; {Conversação tiveram} “Mais no primeiro ano” {deixou a entender que faltou nos outros anos}
9- Algo que você teve nas aulas no IFSC e espera que continue para as novas turmas?	
1	“[...] relacionar filmes com aprendizado [...]. [...] vai vindo como é a fala” {Relaciona com o português quando já conhece o filme; desenvolve a comunicação, a compreensão}
2	“[...] tenham a professora [...]” {muda a estratégia quando o aluno não entende: não só quadro e fala}.
3	“Filmes com legenda [...] [...] tu pode acompanhar e ouvir e ler ao mesmo tempo”. {Associação}.
4	“[...] filmes, música [...] fica mais fácil de entender”. {Diversificação}
5	“[...] filme legendado {depois sem legenda} [...] isso é muito importante”. “[...] música [...]”. “{Atrai mais} do que ficar só ouvindo o professor [...]”
6	“[...] diversidade [...] da forma de aprendizado utilizado” {Não deixa o aluno entediado}.
7	“[...] música [...] e a gente via a tradução, [...] associava [...] com, por exemplo, o tempo verbal {estudado}; {Aprende muito mais com música e filme legendado}.
8	“[...] atividades recreativas” {com músicas, filmes, não somente explicação e exercício}.
10- Você teve inglês técnico (da área de saneamento) nas aulas de inglês?	
1	“[...] não, não muito sobre isso [...]”
2	“Não”.
3	“[...] na aula de inglês [...], não [...]. {Tiveram em PI}
4	“Que eu ... acho que não. Tipo técnico...”
5	“Não”.
6	“Não. [...] a gente trabalhou [...] um texto [...] que falava alguma coisa [...]” {Não teve continuidade}
7	“Não”.
8	“Não. Eu sei que o curso superior tem, mas nós não tivemos”.
11- Você precisa estudar inglês pra ser um técnico para ser um bom	

técnico em saneamento?	
1	“Acho necessário, sim, porque muitas vezes a gente se depara com ... não com situações, mas com trabalhos, com análises, que muitas vezes tu só consegue em inglês”. [...] você não consegue ter uma boa percepção do que os autores querem colocar no texto [...]”
2	“Eu acredito que sim, pra saber se comunicar [...]” {acha que o inglês normal é insuficiente}
3	“Aqui no IFSC como a gente tem o técnico, eu acho importante”.
4	“Precisa. Tem muita pesquisa por fora que é, a maioria é em inglês. Deveria saber”
5	{Se não for para ir para o exterior, acha que não precisa; se vira na tradução}.
6	{Se não for para ir para o exterior, acha que não precisa} “[...] Mas, é bom aprender”. {Se vira com tradução}.
7	“Acho que não” {Para trabalhar na região não tem necessidade} “[...] são agriculturas familiares [...]”
8	“Sim”. {Viu muitos assuntos em inglês no PI e teve que traduzir, pois tem mais estudos da área no exterior}
12- (Em relação à pergunta anterior) Isso foi falado, apresentado para você (a turma)?	
1	“Acho que não. Não que eu me lembre”.
2	“Não. Não foi”.
3	“Não sei. Acho que não. No PPC do curso, eu acredito que não tenha nada [...]”
4	“Não”.
5	“Não. Não foi. [...] Ninguém falou de inglês técnico”.
6	“Não. Não foi falado, comunicado nada”.
7	“Não”.
8	“Não. [...] Não, nunca”.
13 – Você se sente preparado pra usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?	
1	“Não”.
2	{Como não teve} “Então, não (risos)”.
3	“Não muito (risos). É, como não teve, então [...] É, eu tenho que ir atrás”.
4	“Não”.
5	“Não (risos)”.

6	“O que eu aprendi, eu me sinto preparada, agora o que falta já é diferente. [Tem dúvida?] Sim.”
7	“Não (risos)”.
8	“Não”.
14- Você se identifica mais com o inglês normal (do dia a dia) ou com o de uma área específica de conhecimento, o inglês técnico?	
1	“Com o normal”.
2	“[...] com o inglês normal”.
3	“Com o inglês normal [...] o outro [...] eu não tive”.
4	“[...] mais do dia a dia”.
5	“[...] do dia a dia”.
6	“[...] do dia a dia, que é mais utilizado [...] a gente tá mais [...] ligado”.
7	“Do dia a dia. Com certeza”.
8	“O do dia a dia. [...] foi o que a gente mais trabalhou”.
15- As aulas de inglês devem abordar temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou devem somente estudar (tratar de) a língua, sem tocar nessas discussões?	
1	“Devem [...] Acho que é muito importante [...] [Não tem nada contra?] Não”.
2	“[...] acredito que deve tocar [...] primeiramente tu saber falar, entender, ler [...]. Depois [...] parte pra essas leituras. Acho importante. [Dá pra aprender também envolvendo esses assuntos] Com certeza [É. E eles trazem também uma consciência mais social, crítica...] Sim [...da sociedade. Certo.]”.
3	“[...] com certeza. [...] a língua, ela pode ser ensinada de qualquer forma”. {Não vê como temas muito políticos}, “pois [...] eu me considero de humanas. [...] não é um problema”.
4	“[...] deve tocar nesses assuntos. [...]. [...] tão entrando mais no cotidiano [...] [Não vê nada contra?] Não”.
5	“[...] é importante juntar as duas coisas” {Ensino da língua e isso} “[...] bem interessante”.
6	“[...] precisa ser abordado [...] não é só aqui {no Brasil} que acontece [...]”
7	“[...] devem, {aprende e debate ao mesmo tempo} coisas importantes pra sociedade, [...]”
8	“[...] com certeza [...]. [...] quando a gente vai procurar alguma informação, alguma coisa, a gente vai procura essa área. Então,

	acho que seria importante já...”
16 – Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?	
1	“Não. Foi mais [...] aprendizado [da língua em si] [...] no ensino da fala [...]. {Gostaria de ter visto;} “racismo [...] pelo fato de ser bem contra isso, [...] direitos das mulheres”.
2	“Não muito, [...] é pouco tempo, né. [...] partiu mais pra literatura clássica [...] Frankenstein [no 1º ano]. {Gostaria;} [...] todos são importantes [...] me interesse [...] pela igualdade de gênero”
3	“Eu acho que não. {Nada marcou}. {Gostaria;} [...] a questão da mulher, da heterossexualidade e do racismo. [...] tou inserido num meio social que a gente vive isso, [...] não sou negra, né, e apoio a causa contra o racismo”.
4	“[...] acho que não. Não foi [...] {Gostaria;} Não teria nenhuma preferência”.
5	“Não. [...] sempre [aprendíamos] as coisas do cotidiano [...] ortografia, como escrever. {Não havia essas discussões} {Gostaria;} [...] preconceito sobre a mulher, diferenças entre os gêneros, direitos humanos [...]”
6	Se eu não me engano num filme [seguido de debate] [...] alguma coisa de direitos humanos [Não lembra muito].
7	“Se eu não me engano num filme {seguido de debate} [...] alguma coisa de direitos humanos {Não lembra muito}”.
8	“[...] algumas coisas, feminismo. [...] uma música [...] que era sobre questões de diferença de gênero”. {Gostaria;} “[...] questão ambiental. [...] o feminismo [...], racismo, desigualdades sociais, de classes”.
17- Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)	
1	“[...] não uso ele muito [...]. [...] mais [...] música, filmes” {com legenda em português}. {Pesquisa na internet quando precisa com o PI}.
2	“[...] tou usando muito. [...] estudando pro Enem e Vestibulares”. {Bastante pesquisa na internet para o PI; aí traduz}. “Filme [...] séries” {A maioria com legenda em português}
3	“[...] pra assistir séries [...] música. [...] ler algum texto” {Legenda em português e depois em inglês. Busca material para

	o PI; usa tradutor quando necessário}.
4	“É, filme, música”. {Usa legenda em português. Usa para pesquisa. Sem tradutor não consegue}.
5	“[...] assistir filmes e séries {Usa legenda em português}. [...] bastante música”. {Alguma pesquisa para o PI; usa tradutor}.
6	“Não utilizo muito. {Pesquisa um pouco para o PI; usa o tradutor; Música e filme}.
7	“Praticar, não pratico muito. [...] assistindo filme” {legendado em português} [Para pesquisa na internet dificilmente, mas acessa um pouco pelo celular}.
8	{Na internet} “Sim [...]. Agora com o PI, a gente acabou pesquisando”. {Usa o tradutor da página; sem tradutor não consegue}.
18- Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no <i>campus</i> que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão)	
1	“Tive a oportunidade [...] acabei não fazendo [...]. [...] tinha um cinema [...] acabei não participando [...]”
2	“Eu não participei, [...] [houve] um projeto que era um tipo eles assistiam um filme e depois do filme eles conversavam sobre, tudo em inglês, né”. {Era uma extensão}.
3	“Sim. Teve um projeto de filme [...] {assistiam e discutiam em inglês}. E teve um minicurso {FIC ministrado pela professora}”
4	“[...] acho que tem [...] não participei. [...] um cinema [...]” {ficou em dúvida do que era}
5	“Sim. Eu já participei. [...] era o Cine Club” [{assistiam a um filme e discutiam em inglês e faziam exercícios; era um projeto de extensão com bolsista}.
6	“Eu não cheguei a participar, mas teve oficina [...] um cinema” {assistiam à um filme e discutiam em inglês}
7	“[...] foi oferecido [...] alguma coisa de cinema, [...] eu não cheguei a participar”.
8	“Sim, teve. [...] um tipo de cinema” {O professor de filosofia e a de inglês promoviam ao final um debate em inglês; grupo de conversação, não houve}.
19- Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?	
1	“[...] se algum dia eu precisar pra sair do país, pra fazer alguma especialização, e vou procurar {ainda não procurou}”.

2	“Sim. Eu quero [...] quero ver um tempo aulas particulares {ano que vem} pra ter mais noção [...] ser fluente. [... dar uma desenvolvida?] Sim”
3	“Não, não procurei. [...] talvez quando eu tiver na faculdade {pra melhorar}”.
4	“[...] se precisar mais pra frente, pretendo procurar. [Pra melhorar o inglês?] Sim. Pra melhorar. [Sim, sim.]”
5	“Durante o curso, eu não pensei [...] {quero} “futuramente fazer um mais avançado. [Pra desenvolver...] Uhum [...melhorar o teu inglês.]”
6	{Procurou antes de entrar no IFSC, mas não fez; mora no interior; pretende no futuro para intercâmbio, para ampliar}
7	“Eu não cheguei a procurar, mas eu pretendo” {pra melhorar o inglês}.
8	“[...] pensei em procurar aqui no IFSC depois que eu me formar. [...] agora tou trabalhando, então não consigo [...]”
20- Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?	
1	“[...] entender melhor o conteúdo antes de querer avançar [...] deixar isso um pouco de lado [a preocupação de cumprir programa] [...] para uma melhor conversação [...] entendimento da língua”.
2	“Eu acredito que não”.
3	“Não. O ensino daqui é muito bom. A didática é muito boa [...]”
4	“Não. Eu acho que não”.
5	“[...] só não ficar sempre na mesma metodologia [...] passou o conteúdo, aplicou a prova, [...] estudam pra prova e depois esquecem [...]”
6	“[...] algumas vezes ter uma leitura pra gente aprender [...] como pronunciar [...]”. {Gostaria de ter atividades de pronúncia, leitura dramática, por exemplo}.
7	“Acho que não. [...] gostei muito do trabalho que a professora ... que a gente teve”.
8	“Não, acho que não. Tudo certo”.

APÊNDICE D – CADERNO DE ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

José Carlos Martins

Tese de doutorado

A Língua Inglesa nos cursos integrados do IFSC: problematização e algumas sugestões a partir de pesquisa realizada junto aos discentes

CARDERNO DE ENTREVISTAS

ANALISADAS NA TESE

Florianópolis
2019

SUMÁRIO

1 Entrevistas: curso integrado de Eletroeletrônica, <i>campus Joinville</i>	322
1.1 6º Semestre de Eletroeletrônica, <i>campus Joinville</i> – discentes concluintes/veteranos	322
1.1.1 – ENTREVISTA 1	322
1.1.2 – ENTREVISTA 2	328
1.1.3 – ENTREVISTA 3	332
1.1.4 – ENTREVISTA 4	336
1.1.5 – ENTREVISTA 5	341
1.1.6 – ENTREVISTA 6	345
1.1.7 – ENTREVISTA 7	349
1.1.8 – ENTREVISTA 8	354
2 Entrevistas: curso integrado de Eletroeletrônica, <i>campus Joinville</i>	360
2.1 3º Semestre de Eletroeletrônica, <i>campus Joinville</i> – discentes iniciantes	360
2.1.1 – ENTREVISTA 1	360
2.1.2 – ENTREVISTA 2	364
2.1.3 – ENTREVISTA 3	370
2.1.4 – ENTREVISTA 4	373
2.1.5 – ENTREVISTA 5	378
2.1.6 – ENTREVISTA 6	381
2.1.7 – ENTREVISTA 7	384
2.1.8 – ENTREVISTA 8	389
3 Entrevistas: curso integrado de Saneamento, <i>campus Florianópolis</i>	394
3.1 6º Semestre de Saneamento, <i>campus Florianópolis</i> – discentes concluintes/veteranos	394
3.1.1 – ENTREVISTA 1	394
3.1.2 – ENTREVISTA 2	400
3.1.3 – ENTREVISTA 3	405
3.1.4 – ENTREVISTA 4	409
3.1.5 – ENTREVISTA 5	413
3.1.6 – ENTREVISTA 6	418
3.1.7 – ENTREVISTA 7	422
3.1.8 – ENTREVISTA 8	426

4 Entrevistas: curso integrado de Saneamento, <i>campus</i> Florianópolis	431
4.1 2º Semestre de Saneamento, <i>campus</i> Florianópolis – discentes iniciantes	431
4.1.1 – ENTREVISTA 1	431
4.1.2 – ENTREVISTA 2	435
4.1.3 – ENTREVISTA 3	439
4.1.4 – ENTREVISTA 4	443
4.1.5 – ENTREVISTA 5	448
4.1.6 – ENTREVISTA 6	452
4.1.7 – ENTREVISTA 7	456
4.1.8 – ENTREVISTA 8	459
5 Entrevistas: curso integrado de Agropecuária, <i>campus</i> São Miguel do Oeste	464
5.1 3º Ano de Agropecuária, <i>campus</i> São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos	464
5.1.1 – ENTREVISTA 1	464
5.1.2 – ENTREVISTA 2	469
5.1.3 – ENTREVISTA 3	473
5.1.4 – ENTREVISTA 4	478
5.1.5 – ENTREVISTA 5	482
5.1.6 – ENTREVISTA 6	487
5.1.7 – ENTREVISTA 7	492
5.1.8 – ENTREVISTA 8	496
6 Entrevistas: curso integrado de Agropecuária, <i>campus</i> São Miguel do Oeste	501
6.1 1º Ano de Agropecuária, <i>campus</i> São Miguel do Oeste – discentes iniciantes	501
6.1.1 – ENTREVISTA 1	501
6.1.2 – ENTREVISTA 2	505
6.1.3 – ENTREVISTA 3	508
6.1.4 – ENTREVISTA 4	513
6.1.5 – ENTREVISTA 5	517
6.1.6 – ENTREVISTA 6	521
6.1.7 – ENTREVISTA 7	525
6.1.8 – ENTREVISTA 8	528

1 Entrevistas: curso integrado de Eletroeletrônica, *campus* Joinville
1.1 6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes
concluintes/veteranos

1.1.1 ENTREVISTA 1 – 05/2018

Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Não. Só aprendendo sozinha mesmo. [É. Lá no ensino fundamental, não estudou, na quinta série, sexta, sétima?] Sim. Mas uma parte eu fiz alemão daí. [Ah, tá. Fez uma parte alemão...] Uhum. [... o inglês, você estudou em que ...?] Bem pouco. Acho que dois anos.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública do município.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

É que eu sempre gostei de música em inglês, então a base, tipo do básico do básico eu sempre tive sabe. Aí quando eu entrei nessa escola pública do município, e a professora não era muito boa, e a gente... na verdade eu não lembro de ter aprendido nada, às vezes algumas palavras que tipo ficaram na minha memória, mas a maioria eu não aprendi ou esqueci. [Era quinta série, sexta, não lembra?] É isso aí. É, mais ou menos.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Acho que foi bom. Eu preciso falar os motivos? [Pode ser, pode dizer] É, antes de eu entrar aqui, eu não sabia muito bem, por exemplo, no terceiro módulo e no segundo, a gente aprende a conjugar, né, fazer, por exemplo, a formular frases e textos. Eu tinha dificuldade nisso, eu acabava usando o tradutor, e mesmo assim o tradutor traduzia errado, né. Mas aqui o que eu mais aprendi foi essa parte de conseguir formular as frases e juntar elas, sabe. Porque em inglês tipo a gente sabe uma palavra e aí fica difícil juntar elas. E aí aqui o que eu mais aprendi foi isso; inclusive foi o que a turma mais teve dificuldade entendeu, porque a maioria pensava: ah, é só colocar no tradutor e tá pronto. Na verdade, é bem diferente, né. [É bem diferente].

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Ah, hoje em dia sim. Eu tenho amigos que só falam inglês; são de outros países; então eu consigo me comunicar com eles por mensagens e às vezes por Face time sabe, falar. Na verdade, eu fico meio nervosa quando eu tenho que falar em inglês, tipo do nada sem ter alguma coisa, mas dá pra me virar. Só que acho que a maioria de série e música mesmo. [Então, dá pra se virar] Uhum.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que deveria ser o inglês. O inglês e a língua mundial, né. Em todo o lugar, por exemplo um meu amigo foi fazer intercâmbio pelo IFSC; lá ele se comunica em inglês o tempo todo, mesmo sendo em Porto que é tipo Portugal. Então a gente, tipo qualquer coisa na verdade, né, inglês é a língua mundial. Então, inglês por causa disso. [Não pode faltar] Uhum.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Que não foi bom? [É, que não foi bom, que não foi legal?] Não. Eu gosto da aula de inglês. Sempre gostei. Eu acho que cada um vai ensinar do seu jeito, né. Por exemplo, o professor ensinava com as músicas; tinha palavras que eu não conhecia que eu acabei descobrindo, então de toda maneira foi bom. É difícil de lembrar de alguma coisa ruim na verdade.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Então, primeira coisa que acho é que é muito pouco tempo, são três semestres, né. Eu acho que é muito pouco tempo pra, por exemplo, alguém, tinha gente na minha sala que não sabia nada de inglês e agora tá no sexto módulo e continua não sabendo nada; então pra essas pessoas tipo acho que não adiantou muito entende. [mas, o que é que você acha que deve ser... que falta tempo pra...] É isso aí, pra mim o tempo é uma das principais coisas. [Mas, algum assunto assim que você não teve e esperava ter, não lembra?] Não.

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

Com o professor xxx tem trabalho nesse último módulo que fala sobre movimentos: negro, LGBT, movimento feminista, e o trabalho é todo em inglês. Então, por exemplo, eu fiz a pesquisa toda em inglês, pesquisei em sites que eram todos em inglês. Então, pra mim, na verdade, isso foi o que mais ajudou a começar a ler, porque o artigo usa umas linguagens mais rebuscadas sabe; então, por exemplo, não conhecia muito a língua técnica sabe, tipo, ah, aquelas palavras compridas e tal; então ajudou bastante. [Então, esse tipo de trabalho, você acha que deve continuar a ter...] Uhum [... uma parte que envolva a língua inglesa...] Sim [... Vocês apresentaram o trabalho?] Em inglês também. É, algumas pessoas têm mais dificuldades. Eu também fiquei muito nervosa na hora, mas ajudou bastante.

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Não. Nada.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*

Eu não sei na prática, mas, por exemplo, quando eu tenho que ler um manual ou livro que é em inglês, eu acho que seria importante sim saber, pelo menos algumas palavras-chave sabe, por exemplo, sei lá, circuito ou coisa assim entendeu, algum título pra pesquisa, porque tem coisas que você não acha a pesquisa em português, por exemplo. Seria interessante, né. Nunca pensei nisso também: fazer a pesquisa em inglês e conseguir mais coisas. [Nas aulas da área técnica, vocês têm algo em inglês assim, não?] Ah, só um termo, por exemplo, uma peça. Daí, ela dá ... quando é conhecido, né, mas se não é conhecido por aquele nome específico em inglês, não.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. [Na ementa assim, ao passar a ementa da matéria e tal, vai ter] Não, em nenhuma.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não. É, porque usamos muito pouco, né, aí acaba não aprendendo.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Ah, o do dia a dia. É mais fácil, né. Sei lá. Pra mim, é mais fácil pelo menos.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Então, acho que a partir do momento que tudo é, por exemplo, ah, a pesquisa tem que ser feita em inglês, o trabalho tem que ser feito em inglês, acho que tem a ver com a matéria sim. Porque, senão, acho que, sei lá, direitos humanos, teria uma matéria específica em sociologia, por exemplo, filosofia, que a gente fosse pensar sobre isso em português. Acho começa a ficar interessante a partir do momento que junta, entendeu, o inglês com esses assuntos sociais. [Pode ser um texto, pode ser um vídeo, né, algo assim] Sim. [É, não pode fugir da língua] É isso aí. Eu acho importante continuar na língua, porque é a matéria, né.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

A gente falou sobre racismo, movimento negro, né, feminismo, direito da mulher, direitos humanos é meio que geral, né. A gente deu uma, tipo que no final dos trabalhos, o professor deu resumo e acabou comentando também, quais os outros temas? [Preservação ambiental] Não, esse daí não.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

No começo, eu via série: o áudio em inglês, legenda em português. Às vezes, eu consigo sem a legenda. Então, eu uso pra isso, pra ir com o tempo acostumando a ouvir e, né, associar as palavras. Pra música, por exemplo, eu escuto a segunda vez e já consigo entender o que ela quer dizer, não preciso nem pesquisar o que significa ou então como escreve, né, a pronúncia. Pra isso. [Pra jogos também?] Jogos bastante também. [Contatos com colegas no exterior, você falou] Também. [Usa falado, é oral, ou é...] Os dois, os dois é. [Usa Skype?] É, do celular

...Face time ou Skype.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não. [Se houver a oportunidade, se houvesse participaria...] Eu participaria. [Participaria ... qual aqui que você ... tem: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão] conversação, teatro. Acho que todos. Eu gosto de estudar as línguas assim. [Gostaria de ter alguma atividade extra, fora das aulas] Sim.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

[Já fazes?] Já... Não, não faço curso. Mas, uma vez eu ganhei uma bolsa, só que aí tipo deu uma confusão que acabei nem indo. Mas eu faria, seu pudesse. [Durante as aulas aqui, tu não fez?] Não. [Pretende procurar alguma coisa assim?] Sim. [Pra dar uma incrementada] Uhum.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Então, uma galera tava comentando que talvez que poderia ajudar essa, a melhorar as aulas de inglês é diferenciação por nível, que a gente tava conversando na aula pra ajudar aqui na pesquisa. Acho que poderia dividir, sei lá, por exemplo, são três módulos, né, três níveis diferenciados de inglês, porque eu não sou melhor em inglês, eu taria no meio termo entendeu. Mas, eu não sou a que não sei nada, eu sou a do meio, eu não sou fluente também. Então, acho que fica ruim até pro professor dar aula, né: ah, eu vou dar um negócio muito fácil, que o mais, o que não sabe tanto vai conseguir fazer, mas o que já sabe, ele vai ficar: meu, por que eu tenho isso? Aí, quando você dá alguma coisa difícil, a pessoa que não sabe, que não tem a base do inglês não vai conseguir fazer, e o mais fácil, e o mais, né, vai conseguir ... [Acaba criando uma frustração, né...] Sim [... algo é muito fácil pra um e é muito difícil pro outro...] É [... pra aquele que é muito fácil, fica desmotivado...] Sim [... pra aquele que é muito difícil, fica também perdido] É. Por exemplo, eu tenho uns colegas meus que ficavam muito tristes tipo, até gazeavam a aula de inglês, porque pensavam: cara, eu vou numa aula que eu não vou conseguir fazer nada [Vou ter que falar e ainda apresentar lá na frente (risadas)]. É, apresentar, tem um

menino que fica bem nervoso na sala; ele então passou muito mal entendeu. ...[Tem algo mais, não?] é isso.

1.1.2 ENTREVISTA 2 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu estudava no ensino fundamental só. Daí quando entrei no IFSC que eu comecei a fazer um curso fora. [Era escola pública ou particular?] Pública.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Ah, era bem básico assim, né. Não focava muito em muitas coisas. A gente aprendeu só tipo a conjugar pessoas com o verbo simples, e a professora passava a gente por comportamento mesmo.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Pra ser bem sincera, foi bem regular assim, porque a gente ... sei lá, tu coloca alunos de todos os tipos na mesma sala e daí tu espera que tenha o mesmo nível, e daí o professor não dá conta de ensinar alguma coisa.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Ah, então tá... [(Ficou na dúvida) Assim, falar, escrever...] É que assim, eu comecei junto com o IFSC, eu comecei um curso fora, né, e daí, eu acho que o curso me adiantou mais essa parte, porque no ensino fundamental eu não peguei nada. E aqui no IFSC eu aprendi muito regra e acabei ... acho que só com o do IFSC, eu não teria capacidade de conseguir...

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Acho que inglês é uma língua meio que universal então teria que ter, só

que poderiam dar a possibilidade de a gente aprender uma outra língua como italiano, francês junto, além do espanhol que a gente também tem como obrigatória aqui.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Eu acho que eles poderiam ter focado mais em, como eu posso dizer ... é que a gente pegou muitas regras, e algumas eram tipo muito de fundamental e algumas eram muito avançadas pro nível da turma e daí acho que ninguém conseguiu entender muito a conexão das duas. E acho que deveria começar do básico e tipo ir subindo o nível, não tipo ir pulando [Você acha que houve muita desproporção...] É. Só que daí [Uma hora muito fácil, uma hora muito difícil, algo assim?] É, acho que... É que a turma é meio desigual daí. Pra alguns o fácil já era difícil, daí começou a complicar muito. [Se classificasse por níveis, tu acharias legal daí?] É. Acho que sim. [...os alunos, as turmas por níveis] É, porque tem gente que já entra aqui, já tem cinco anos de curso, aí já sabe muito mais do que alguém que só pegou o fundamental na escola pública entende. Aí até pro professor fica difícil: ah, eu vou agradecer quem tá começando inglês, começar do básico ou fazer pra quem já sabe alguma coisa. Aí, ele acaba optando por um meio termo, e não agrada ninguém, e ninguém se interessa pela matéria.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Acho que muito vocabulário assim sabe. Aqui a gente focou em estrutura das frases e por fora eu aprendi vocabulário tipo, ah, eu queria falar sobre o clima, eu aprendi por fora. [Faltou...] Isso [...vocabulário pra ... assuntos].

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Se aumentar a quantidade de vocabulário que a gente aprende, já as estruturas das frases, já é algo tipo bom, porque a gente vai precisar disso, como conjugar.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. A gente não teve.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Hoje em dia, tem tudo meio que traduzido, né, mas seria muito bom ter um inglês técnico também, pelos menos um mês só pra gente ter uma noção de como funciona. [Uhum, pra leitura e tal, né?] É.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não me recordo muito bem, mas eu acredito que não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Bom, como a gente não teve, eu acho que não, né. [Só se pesquisar...] É, daí a gente vai dando uma enrolada nas palavras que são meio parecidas, vai tentando entender o contexto ali. [Vocês tão tendo alguma matéria da área técnica que tem algo em inglês?] Agora, a gente tem aula de eletrônica geral que a gente vai precisar acessar a documentação dos CIs, dos microcomponentes que a gente precisa. Mas eu acredito que tenha essa parte traduzida já. Nada necessariamente em inglês.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Normal, normal, do dia a dia.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Acho que devem. Só que se tivesse uma divisão tipo de níveis em inglês, seria mais fácil pras pessoas se comunicarem dentro da sala, mesmo porque alguém que sabe muito mais inglês consegue expor esses temas, consegue falar mais sobre esses temas, melhor que alguém do que tá no básico ainda. [O abordar também pode ser por textos, por leitura...] Sim [... mas você acha legal ter?] Eu acho.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

A gente já falou sobre movimentos sociais na sala, a gente trabalhou questões sobre racismo, meio ambiente.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Cara, eu tenho um aplicativo que eu consigo conversar com pessoas de outros lugares do mundo sabe, daí eu uso bastante o inglês pra conversar com eles. O italiano também, falo um pouco. [Daí, isso é oral ... oralmente ou é digitado?] Se eu quiser, posso conversar oralmente, ou apenas escrevo. [Você fala também em inglês?] Eu sou meio travada, mas a gente tenta de vez em quando. [Então, tu falas ... tens colegas fora].

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Se o meu horário permitisse, eu participaria. [E foi oferecido alguma coisa já pra vocês?] Teve uma vez um curso, que ia ser tipo aulas a mais pro inglês. Daí eu tentei me inscrever, mas eu acabei até não passando, porque era um sorteio, né. [Mas essas atividades como conversação, oficina, pesquisa, extensão não ...] Não em inglês. [Seria em inglês, da área de inglês] Não.

19. *Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Como eu disse, eu saí do fundamental não sabendo muita coisa. Daí eu entrei aqui no ensino médio, como eu entrei aqui na metade do ano, no meu outro colégio eu não sabia nada, vou fazer um pra ajudar.

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

É, se as turmas fossem divididas por níveis, eu acho que todo mundo numa hora ia conseguir chegar no mesmo patamar, daí poderia juntar a turma novamente numa mesma. sala. Aí o professor também ficaria mais fácil pro professor e pro aluno. [É, pro professor não é fácil, um sabe muito, outro não sabe quase nada] Aí, ou tu agrada quem sabe muito ou tu agrada quem sabe pouco. Daí tu acaba optando pelo meio termo e realmente tipo todo mundo meio que perde o interesse na aula.

1.1.3 ENTREVISTA 3 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Em ambos. Eu fiz o ensino fundamental que tinha a matéria de inglês e à parte numa escola de idiomas por quatro anos e meio.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Foi bem vago. Eram coisas muito repetitivas e eu sinto, porque não tive uma boa base no fundamental. [Você começou lá, em que série você começou, na sétima ou na já na quinta série?] Comecei na segunda série já. [Já na segunda série].

4. *Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?*

Acho que vou dizer bom, não só pela questão de aprendizagem da gramática, mas pela cultura dos outros países que eu aprendi junto com o curso de inglês, e pela questão também de explorar a questão oral, coisa que no fundamental eu não tinha e aqui foi mais explorado.

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Sim. [Na fala, na escrita, como é que...?] Mais na fala mesmo.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Creio que o inglês seria o ideal, continua sendo o ideal pela questão da globalização mesmo, porque querendo ou não, é a língua mais falada do mundo. Então, é mais provável que caso você vá em algum lugar que você não fale a língua nativa daquele lugar, você com o inglês consiga se comunicar pelo menos com o mínimo.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Acho que não foi adequado a maneira como a gramática foi passada. Acho que no primeiro módulo de inglês foi muito simples e no segundo e terceiro tentaram correr um pouco com isso. [Ficou meio capenga, então] É, não foi constante também.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Ah, que a questão de ... mais cotidianas mesmo. As situações que passaram pra gente foram situações muito específicas e não do dia a dia. [Falado, isso, ou escrito?] Ambos. Acho que a gente poderia ter aprendido situações tipo: Ah, oi como vai? Tipo um dia a dia de uma pessoa normal. Não só ir treinando pra determinadas situações.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

A questão principalmente no segundo e no terceiro módulo de inglês, a questão social do inglês, como que a gente enxerga os outros países, em momentos sociais com o inglês. Acho que isso foi muito importante.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Relacionado ao técnico, não.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Sim. Acredito que sim, porque teve algumas partes, principalmente em matérias que envolviam equipamentos digitais, que eram utilizados muitos termos em inglês, e o professor não passava, da área técnica, e a gente não sabia também, porque faltou na aula de inglês. [O melhor era fazer um intercâmbio...] Isso [...do professor de inglês com o da área técnica pra melhorar isso aí, né] Isso.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não, não foi apresentado.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

A formação técnica, sim; mas o inglês técnico, não. [Você vai ter que

buscar à parte] Isso. Caso eu queira um dia falar alguma coisa com mais precisão.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

O inglês do dia a dia.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que devem, porque tanto inglês quanto português não são só matérias pra você aprender a se comunicar, você tem que aprender a entender os outros. Eu acho que tratando esses assuntos, você começa a ter isso. [Vai cooperar pra ter uma vida mais aberta] Isso.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Sim. A gente teve racismo, movimentos sociais que envolvem LGBT, a questão como que é ... basicamente esses dois temas a gente teve, mas a gente teve também principalmente a questão do feminismo e os direitos da mulher. E nesses ... na questão dos direito da mulher, a gente abordou também, a questão do direito universal, direitos humanos. [Bem voltado pra língua inglesa ou se detiveram muito assim na ...] A gente tratou esses movimentos tanto no Brasil quanto no mundo e todos os temas foram apresentações, e as apresentações foram em inglês pelos alunos, e as explicações que o professor deu foram em inglês também.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Mais pra questão de entretenimento, séries, livros. Atualmente, eu não estou me comunicando com ninguém em inglês, então essa parte tá um pouco deixada de lado; mais especialmente pra entretenimento. [Então, você lê livros em inglês?] Sim. [Internet, você usa também?] Ah, sim. Isto... [Aí, sem tradutor, ou usa tradutor em alguma parte?] Dificilmente eu uso tradutor. [Só numa necessidade maior ...] Isso. [Jogos também, não?] Ah, sim. Jogos também.

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Não. Não teve. [E desses aqui, o que seria interessante pra ti: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Acho que principalmente o teatro e a pesquisa seriam interessantes. [Que envolvesse a língua inglesa] Isso. [Conversação tu já tens bastante, né].

19. *Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Quando eu cheguei no IFSC, eu já fazia e foi bem no período que eu terminei também. [Fazia já pra ir ampliando] Isso. [Continuas fazendo?] Não. [Pretendes continuar?] Não, porque eu fiz até um nível avançado e eu acho que agora seria conversação e aprofundamento. [Só prática].

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Eu acho que seria interessante como já foi dito em sala, a questão de se fazer um nivelamento entre os alunos. Porque dessa forma, o ensino se torna mais linear. Você não precisa voltar desde o princípio pra alguns alunos e você também não precisa avançar tanto pra outros. Fica uma coisa mais linear, mais fácil tanto para o professor quanto para o aluno. [Pra quem sabe pouco, né, se você vai muito pra frente fica frustrado, não consegue acompanhar. Pra quem sabe muito, fica frustrado também, porque já viu aquilo ali; não acrescenta muita coisa] Sim. E eu acho que se tivesse esses outros projetos como teatro e pesquisas etc., seria mais atrativo também o ensino, porque muitas pessoas vêm com dificuldade por outros fatores e chegam aqui [e] não sentem incentivadas a dar o melhor delas na língua.

1.1.4 ENTREVISTA 4 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

É, eu fiz só na escola pública, que tinha as aulas de inglês. [Do sexto ao oitavo ... ao nono] Do primeiro ano até o nono. [Até o nono ano] Daí, no ensino médio, eu fiz o primeiro semestre.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Não era um ensino muito forte do inglês. A escola pública era bem fraca. [Era muito centrada em que assim, gramática?] Era mais verbo to be e era só isso. Não tinha muita coisa mais.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Acho que ele foi bom, mas poderia ser muito melhor. [Por que é que você ... qual é o aspecto assim que...?] É, eu acho que uma turma com alunos que tem uma ... que sabe inglês em níveis muito diferentes dentro de uma sala de aula interfere muito. Então, aqui no IFSC é uma sala de aula que tem alunos que não sabem o inglês básico e alunos que sabem muito inglês na mesma sala de aula aprendendo inglês e não ficava, era complicado tanto pros professores ensinar quanto pros alunos aprender. [Não funcionou legal assim...] [É o que é que tu ... tu tens alguma ideia do que poderia ser feito assim pra...?] Eu acho que se inglês é uma matéria obrigatória dentro do curso, deveria ter uma forma de organizar isso para os alunos serem divididos em salas de nível básico, de nível intermediário e de nível avançado.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Assim ó, o que eu aprendi aqui junto com que eu aprendi vendo filmes e séries, se eu fosse pra um país estrangeiro, eu conseguiria me

comunicar, conseguiria me virar, mas não conseguiria viver nos Estados Unidos, por exemplo. [Tá. Mas dá pra se comunicar então, dá pra se virar] É. [E aqui no Brasil, você se vira também] É.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

[A pergunta não foi feita]

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Ah, nas aulas de inglês, eu não sei, acho que era mais medo de não saber tanto quanto as outras pessoas que já sabiam sabe, porque como tinha muita gente que já sabia muito inglês, e eu não sabia muita coisa, porque o contato que eu tive com o inglês antes de entrar no IFSC tinha sido pouco e séries e filmes, então eu tinha um pouco de receio de não saber tanto quanto os outros, colegas de classe que já sabiam bem mais. Isso interferia, era um...[Então, não foi muito legal ter essa disparidade...] É. [...você não se sentia bem].

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Não, porque no fundamental foi bem raso mesmo, daí tudo que eu vi no IFSC e já vi no fundamental e vi bem mais aqui, mesmo... Então, não ... [Então, não teve algo assim].

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

Eu acho que os métodos que usaram eram muito bons. O xxx fazia os trabalhos em vídeo que a gente tinha que fala inglês e o professor xxx trazia músicas, que eram músicas que interessavam pros alunos, pra gente traduzir e pegar frases que a gente gostava, também eram métodos muito bons. [Essas eram atividades que você achou legal, poderia se manter, né] Sim.

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Não. [Não, né. Nas aulas de inglês mesmo?] Não teve.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*

Eu acho que seria bom o inglês técnico uma vez que a gente tá aqui

numa escola técnica, né, e a gente estuda isso, e se eu quiser seguir na área de engenharia elétrica, por exemplo, eu saber o inglês técnico me daria mais vantagem na carreira e na área escolar.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. Não lembro de ter sido apresentado. [Não foi apresentado então na ementa, nada, né] Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não me sinto preparada, porque eu não aprendi o inglês técnico da minha área. [Certo. E à parte você não buscou também?] Também buscava pouco, mais o que a gente usava, né, o que os professores da área técnica botavam no quadro, palavras da área técnica que a gente não conhecia. [Aparece alguma matéria que tem, né] Uhum [O ideal é o professor de inglês conversar com os professores pra ver o que pode ser...] Seria bom [...trabalhado].

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Com o inglês normal. Normal é bem básico.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Todas as matérias devem tocar nesse assunto, porque até dentro do Eletro a gente precisa tocar no assunto de natureza e população e áreas sociais, então o inglês como uma matéria mais social dentro de todas elas, tem que tocar também.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Tudo. A gente fez trabalho sobre isso. [Com o professor xxx vocês fizeram. E qual ... tem algum desses aqui gosta, se identifica bastante?] Eu acho que a questão de gêneros e negros. São assuntos que me interessam bastante. [Preconceito racial, principalmente a negros, né.

Tá].

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Só pra ver séries. [Pra ver séries. Tu usas legenda?] Às vezes, eu uso legenda. Em séries que eu já vi mais de uma vez, eu tento não usar. Mas é bem difícil. [Jogos você não usa?] Jogos, eles têm a legenda em português; agora tem legenda em português, (isso) quando eles não têm a linguagem e português, o áudio.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

É, o xxx falou com a gente sobre aulas no contraturno de inglês e eu achei uma ideia muito legal, mas só que essa ideia não foi pra frente, até pelo interesse dos alunos. [Mas, então não houve. Mas assim conversação, teatro, oficina vocês não fizeram nada?] Não[...alguma atividade de conversação fora da sala de aula?] Não. Fora da sala de aula, a gente não fez nada.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

[Você falou que tá fazendo, não?] Não. Não faço. [Pretende procurar, não?] Eu pretendia. Acho que só não procurei ainda, porque eu não tenho como pagar um curso fora. Mas se eu tivesse como pagar, eu já taria fazendo a bastante tempo. [Aí entra o compromisso do IFSC de fazer o melhor, né. Nem todo mundo tem condições de pagar. Se puder fazer o melhor...].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que a sugestão que eu posso dar e com relação a linguagem, porque a gente aprende a falar uma língua ...No Brasil, por exemplo, primeiro aprendi a falar o português, não a escrever, e quando a gente chega na sala de aula a gente aprende primeiro a escrever em inglês e depois a falar. Acho que isso é uma forma de ensinar qualquer linguagem errado, e como o inglês é uma linguagem dominante, deveria ser assim também, a gente primeiro, a gente aprende a falar e depois escrever; é uma coisa que não é assim que é feito. E a questão

dos níveis de inglês na sala de aula, né. São níveis muito diferentes. [O interesse maior que você vê seria ser de promover a fala, né, comunicação...] E não a escrita. [Não a escrita. Tá muito centrado na escrita, você acha].

1.1.5 ENTREVISTA 5 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Eu fazia ... ainda faço curso de inglês. Tô no meu quarto ano de inglês, e eu fazia um ano já que eu tava... [Mas, no ensino fundamental...] No fundamental também tive. [Era particular ou público?] Era público.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Público.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Assim, ele era básico, mas faltou um pouco, faltou algo a mais assim sabe. Essa é a minha opinião. [Tá. Tu achou que não foi tão...] Não foi tão bem planejado, bem elaborado, tinha umas coisas falhas, mas eu também já fazia particular. [Daí tu conseguias acompanhar bem?] Sim.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu achei ele bom. Faltou algumas coisas sabe. É, pelo menos eu senti na minha sala muito des...des [desnível?] Isso. Porque tinham pessoas como eu que já tinham contato com a língua e tinham pessoas que também não tinham contato. [Tá. Então você achou que essa diferença aí complicava um pouco, né] Isso. [É atrapalha, né...] Sim [... pra um é legal, pro outro já tá tão difícil] Sim. [Certo.]

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Não muito. [Não muito] Não muito. É, porque a gente aprendeu mais regras, e acho que quando você vai pro campo, as regras não vão te fazer [A comunicação] É [A fala. Então, faltou um pouco a questão da fala] Isso ... de praticar.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou

poderia ser outra?

O inglês, ela é a língua universal entre aspas, né, é ... então, pode sim ser o inglês, mas eu acharia muito melhor se tivesse opção pras pessoas. Assim, já aqui no IFSC, a gente tem inglês e espanhol como obrigação, mas talvez deixar em aberto: ah, se eu não quiser, eu posso escolher o espanhol [Ou outra língua, né] Isso. Ou alemão, francês, o que for.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Que eu não gostei muito. Então, como eu já tinha falado antes, eu senti muita falta da parte de conversação, porque às vezes a gente pode decorar as regras, mas na hora, as regras não vai sair certinho assim na tua cabeça, você precisa praticar a fala, você precisa saber gírias, essas coisas. [É, as regras, elas acabem fugindo na hora ou atrapalham...] Exatamente [... você vai pensar em regra, aí já foi...] Exato.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Sim. Talvez falar de questões, é como eu posso te dizer, questões universais assim sabe. Abordar temas que não são muito falados, sei lá, ambiente. Pegar essas regras que a gente for estudar e jogar nesses temas assim. [Temas sociais] É.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

As regras são essenciais, porque é igual a aprender os acentos em português. Mas isso, acho que também deveria ter continuado e também, os trabalhos que xxx, tanto xxx como o professor xxx apresentou pra gente, de fazer vídeo, de pesquisar, de correr atrás, de apresentar músicas como xxx apresentou pra gente. Acho que isso deveria continuar.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. A gente não teve nada de inglês técnico.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Sim. Porque muitos programas necessitam desse inglês técnico, então... [Tem alguns alunos que dizem que não, com o inglês geral eu

já me viro e se precisar eu corro atrás] Mas, tem pessoas que nem tem esses inglês, então...

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não. [Não teve?] É, não tive.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Com o geral. [É um inglês mais interessante...] Sim [...do dia a dia, das músicas...] Tanto pra entender uma música, séries, ou conversar com uma pessoa que... [Muitos não gostam do inglês técnico, porque ele acaba ... teria que ser trabalhado de uma forma que integrasse os dois] Sim.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Não. Tem que abordar, porque às vezes esse conhecimento não chega pra todo mundo, e talvez pelo inglês pode juntar os dois ... tanto a parte técnica, éh, técnica não, éh das regras, de aprender a língua junto com isso. [Vai criando..] um vínculo [...uma visão crítica do mundo] Isso.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

A gente chegou a ver como professor xxx [Com o professor xxx; sim, trabalhou], ele trabalhou. Achei bem interessante também. [Lembra de algum?] Racismo foi o que o meu grupo abordou.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Eu uso tipo pra conversar com pessoas de outros países, entender uma

série sem legendas ou com legenda, mas em inglês, entender uma música quando eu escuto. [Você tem contato com pessoas fora] É, o que eu falo, vamos supor, tou na rua e vem uma pessoa estrangeira e conversa comigo, quer saber alguma informação, eu me sinto preparada pra falar... [Ah, tá. Na internet, você usa também?] Às vezes. [Usa tradutor ou não?] Não. O que eu sei. [O que sabe] Às vezes, a gente esquece e vai lá no tradutor, mas na maioria das vezes... [Uma vez ou outra.] É.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não. [Não foi oferecido?] Não. [Nada? E aqui, você gostaria se fosse (oferecido): conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Sim. [Qual delas?] Conversação com certeza.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu já faço. [Daí, fazes pra ... por que, pra...] Porque, hoje, além de eu gostar da língua, também o mercado de trabalho está exigindo isso aí ultimamente, então... [O curso, só o inglês daqui não dá conta?] Não dá conta.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

É, talvez fazer um nivelamento sabe. É, porque às vezes atrapalha muito a aula. Vamos supor, eu sei e a outra pessoa não, e o professor tem que ficar explicando algo que eu já sei. Então, meio que deixar no nível e ir aos poucos sabe para as pessoas chegarem no final todas no mesmo nível.

1.1.6 ENTREVISTA 6 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Só em casa mesmo. Nunca... [Na escola assim nunca estudo?] Em algum curso assim, não. [Não. Eu digo na escola do fundamental]. Ah, sim, no fundamental, eu tive inglês.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Era pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Eu não aprendi nada assim. Eu não tive muita ... era sempre o verbo to be... O professor até fazia uns negócios assim. Mas eu também não posso culpar totalmente o método, porque eu também não era muito interessado, então. [Você também não tava com muito interesse] É.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Ruim. [É. Aí, tens algo assim a dizer, por que você viu dessa maneira?] É que, o primeiro semestre eu tive acho que com xxx, né, e até que foi bom assim, o xxx usava música e coisa assim, aí foi mais falta de interesse meu, mas os outros foi com o xxx, aí ele tentava fazer algo, aprender inglês relacionado a um tema, né, só que às vezes muitas, na verdade a maioria das vezes ele focava muito mais no tema no que na aprendizagem. Aí... [Não se identificou...] É, eu acho que... não, falava mais em português do que ... sei lá, ninguém aprendeu nada e geralmente o pessoal reclama a mesma coisa.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Eu consigo entender o que os outros falam ... mais ou menos, mas não [Falar]. É, falar com eles não consigo. [E escrever alguma coisa, ler?] Ler sim, escrever também não, não muito.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

É, em questão de importância, o inglês é o mais importante, né.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Acho que a relação que fizeram com a política. Acho que deveria ser algo mais neutro. [Muita relação com política você acha] É.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Acho que (não há) nada. [Conversação vocês tinham antes?] Não. [Acha que aqui não faltou conversação, uma prática de conversação?] Não sei, acho que xxx fazia, mas também não foi muito [Não muito...] Não. [Então, tá ... não tem assim uma lembrança, mas acho que conversação assim é algo que a gente tem que melhorar] É, pelo que eu vejo em outros lugares assim é o que mais ajuda os alunos a aprender, então é algo que poderia ter mais. [Poderia ter um reforço] Uhum.

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

Acho que a experiência com música, né. Acho que ... tanto que eu usava ela em casa quando eu estudava sozinho, e aí tu canta, tu ... [É algo que você gostou...] Vai repetindo e algumas coisas vão ficando, né.

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Nada. [Nada? É?]

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*

[E como é que você entende, é necessário estudar esse inglês aí ou a gente pode se virar com outro inglês?] Eu acho que seria bem importante, né. [Pra ser um bom técnico seria importante] Eu acho que é bem importante ter isso.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. [Em nenhum módulo, foi falado isso?] É, não. Não que eu lembre, mas...

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de*

formação após os semestres de inglês?

Não. [Vai ter que correr por fora, buscar se precisar] Uhum.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

O inglês do dia a dia.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que deve ficar no ensino da língua. [É. Por que é que tu achas...?] Porque eu acho que isso é uma questão de educação dos pais, e não tem que ser uma ... apesar de que pode mostrar, tipo, um pouquinho, assim. Mas acho que eles acabam entrando demais nisso e ... [Ah, tá. Não deveria ter um foco tão ...] É. [Até pode ter um texto, um vídeo, alguma coisa, mas não ... Você acha que a discussão se prolonga muito, vai até pro português, né...] É [...foge um pouco].

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

A gente viu sobre comunidade LGBT, né, sobre a comunidade negra e direitos da mulher.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Geralmente em coisas na internet, né, coisas que eu vou ler. Aí... [Você usa tradutor ou não?] Depende. Tipo se eu vou ler algo muito extenso e preciso entender bem aquilo, daí eu uso tradutor, mas se for uma notícia assim, dá pra ... eu consigo pegar [Sem tradutor?] É. [Já se vira bem. Pra jogos também?] Uh, não, jogos não. [Não é muito ligado?] Até sou, mas não faz diferença saber ou não.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Uh, não. [Foi oferecido algo assim não?] Não que eu lembre.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do

IFSC? Por quê?

[Faz algum curso fora, não?] Não. [Tem a intenção de fazer?] Também não. [Por enquanto, não. Por quê? Você vai tentar se virar sozinho, daí, aprender] Uhum. É, acho que é... [É, hoje na internet tem muita coisa, né, o cara consegue aprender com os vídeos, com músicas, com...]

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Que, a pesar de ter aulas e tudo mais, acho que a questão de línguas é algo que vai bem mais do aluno do que do professor, né. Então, talvez se que tipo provoque o aluno a querer buscar, seria algo interessante. Acho que só isso.

1.1.7 ENTREVISTA 7 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Eu até tô estudando ainda, né. Faz seis anos que estou no inglês. E esse é o meu último ano do avançado daí. [Tá, isso é escola de línguas, né?] Isso. [Mas no fundamental, você estudou também?] No fundamental, eu não cheguei a estudar, se eu me lembro bem. [Não? De quinta a oitava, assim, no nono ano não teve nada?] Acho que não. [Você estudou em escola pública ou particular?] Parte em pública, parte em particular. [Não lembra de ter estudado inglês?] Não, não lembro. [Espanhol, alguma outra língua] Espanhol, eu tou começando a ver aqui agora no IFSC. [Certo. Então, daí você não em como dizer como era o inglês lá (risos). Eu ia perguntar...] Uhum [...mas se não fez].

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Parte em pública, parte em particular.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

[Disse que não teve]

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Olha. [Pode ser sincero] No geral... [Nesses três semestres] Todo esse período que a gente teve, eu vou botar como bom, mas assim sempre podendo melhorar, né. [Qual é a objeção que você faz? Talvez vai aparecer em outros pontos, mas] Não ... por exemplo, a didática do xxx eu gostei assim tipo, posso falar?, [Pode], passar cruzadinha e questão, uma didática diferente, que o aluno fica, como posso dizer, o aluno se entretém com aquilo, então tipo passar música que é um coisa importante dentro das linguagens pra poder aprender, cruzadinhas, né, que ajuda no... [cruzadinha estilo desafio, né, a pergunta pra] Isso, que ajuda na questão do raciocínio. Eu gostei bastante da didática assim.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou

anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Com o que eu estudei aqui com o que eu já sabia? [É] Sim. Uhum. [Na fala, na escrita?] Uhum. Dá sim. [Na fala também?] Na fala também. [Certo] Dá pra se virar. [Dá pra se virar].

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Em questão de se alguém quer aprender alguma língua? [Não... oferecida aqui no IFSC. Poderia ser outra língua no lugar do inglês, ou o inglês tu achas que é fundamental?] Acho que no momento, inglês é fundamental sim. [Não deveria ser substituído?] Não, não deveria, eu acho. [Aí outras línguas só como...] Como complemento.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Eu acho que assim, não teve nada que me marcou muito [negativamente], mas... de algo ruim assim, mas talvez a interação entre os alunos poderia ser maior sabe. Podia ter mais conversão, eu acho, que é importante. [Envolver a interação...] Isso. Eu acho que os professores tão focando mais só na escrita e isso acaba sendo ruim de certa forma, né. [É. Quem vê uma língua estrangeira, quer falar a língua. Quer pessoalmente falar] Uhum. Sim.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Acho que não. Acho que ... acho que não. Não.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

A questão da didática que eu tinha falado. Eu acho que deveria continuar assim. Lógico, talvez melhorar algumas coisinhas, né, mas deveria continuar. [Aquilo que você colocou lá, né, (anteriormente)] Uhum.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Inglês técnico? [É. Relacionado a eletroeletrônica, textos pertinentes à eletroeletrônica, expressões pertinentes] Não. Que eu saiba não, não tivemos. Alguns termos dentro da própria área, né, que a gente vê, na

linguagem... [Daí lá na aula específica ...] Isso, isso. Mas não em inglês.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Acho que inglês geral basta, né. Não ... porque sabendo isso, você consegue se virar. [É] Uhum [E se tiver dúvida, vai buscar] Sim, uhum, por conta própria, né.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. Não foi, não foi falado. Até fiquei surpreso assim. Não sabia.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Sinto. Uhum. Acho que sim. [Mas, você não teve inglês técnico, aí pela base que você já tem...?] É, sim, pela base que eu tenho [Você acha que vai dar conta?] Uhum, dá pra se virar.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Como assim? [É, o inglês que você tem mais interesse, é o inglês voltado pra uma área, o inglês técnico ou o inglês geral, esse das músicas, dos textos, do dia a dia?] Acho que no geral, né, das músicas, do dia a dia assim.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Devem. Devem abordar. Devem abordar sim. Uhum. [ou devem ficar só na língua?] Não, não. Porque não tem como aprender de uma boa maneira, tipo, não tem como você aprender a linguagem sem tratar desses assuntos, na minha opinião. [Faz parte da vida, né ... Até ajuda a criar uma compreensão mais crítica...] Isso. Ajuda a pensar dentro daquela linguagem, né, uma hora você vai ter que tratar disso.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Eu acho que só preservação ambiental a gente não viu. Mas o resto a

gente chegou a dar uma olhada assim sabe. [Uma olhada em todos. E sempre focado pra língua inglesa; não perdia o foco assim da aula?] Não, não perdia. [Porque às vezes você se detém numa discussão e acaba esquecendo a língua inglesa. Não sei se...] Sim, uhum, mas sempre tá tratando do assunto dentro da linguagem.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Fora da escola pra conversação. Eu tenho alguns amigos que eu converso assim, do próprio exterior, e jogos e música também. [Você conversa ...] Em questão de composição também, eu componho e daí as minhas músicas são todas em inglês. [Compõe e toca também?] Uhum, sim, violão. [Canta?] É, e canto. [(Risos) Pois é, tá um cara bom pra gente aproveitar nas aulas, né] Na verdade só tem uma música em português, porque as dez vem e inglês pra mim. [Por isso que gostava das atividades com canção] Sim, uhum. [Vem sempre em inglês, é?] Isso. [Tá. O que eu perguntei mais aqui. Deixa eu ver ... Eu perguntei do uso da língua inglesa. Mas, tu usas tradutor pra alguma coisa?] Às vezes assim quando eu tenho dúvida em alguma palavra... [Aí usas...] Sim, mas não sempre assim, difícil. [E a tua comunicação, conversar com pessoas de fora, é oral ou é digitada?] Digitado, digitado.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

No campus, não. [Foi oferecido alguma coisa assim?] Eu acho que não foi oferecido. Não. [Dessas aqui assim por qual você se interessaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Acho todas interessantes. [É?] Talvez teatro. [Teatro. Daria pra colocar até um grupo de canções também (risos)] Sim. Sim, verdade. [Em inglês] Verdade.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

[Procurou, né, já fazia] Procurei, sim. [Continua fazendo, não?] Continuo, né. É o meu último ano. [Fazes pra ... só o inglês daqui não dá conta, né] Sim. É muito básico, né. Muito básico do básico.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Ah, pior é que eu não preparei nada assim, tipo vou dar uma pensada aqui... [Não ... algo que você ... Se não tive, também não tem problema] Uhum. Não, não sei assim ó, que nem eu falei, a questão da conversação, dos alunos conversar mais. Talvez, ah, fazer jogos sabe entre os alunos, tipo tem jogos [Em inglês?] Isso. Em inglês com cartas; eu acho interessante isso; e é isso, acho. [jogos, desafio também assim em grupos...]

1.1.8 ENTREVISTA 8 – 05/2018

6º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Não. Só no ensino fundamental o básico mesmo. [Estudou, então, no ensino fundamental] Isso, isso.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Ah, pra ser sincero não era dos melhores, porque era sempre aquele negocinho sabe mais superficial, nada aprofundado, ... acabou não auxiliando muita coisa. [Era escola pública ou...?] Pública. [Municipal ...].

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Olha ... Regular. Regular, porque eu vejo pelo meu próprio desempenho, que eu não consegui ter muito ... muita compreensão na matéria também, né. Às vezes, tem alguns professores que fogem do foco ou algo do tipo também; acaba ... que infelizmente tem alunos também que não querem nada com nada também; tem que ter um pouquinho de ... né, um pouquinho de ... como é que eu posso dizer, pegar um pouco no pé, digamos assim [Exigir um pouco] Isso. Exigir um pouco. [Tá. Então, assim tu não conseguiu ... achou que não evoluiu muito] Não evoluiu, não evoluiu. Até tive uma situação essa semana agora que eu estava, eu trabalho, né, eu estava sozinho na minha empresa e recebi um telefonema da China, um rapaz falando em inglês, (risos) gente, eu não conseguia me virar, tive que pegar o Google tradutor, porque eu não entendia nada, nada, nada. Eu só sabia que ele queria conversar com o meu chefe, foi a única coisa que eu entendi.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se

comunicar na fala, na escrita ... como?

Não, não. [Na fala não, mas na escrita alguma coisa?] Na escrita ... talvez. Na escrita, sim, eu entendi quando eu digitava ... eu sei pronunciar, não digo bem, mas o suficiente que ele me entendeu. Essa situação até, foi bom eu ter essa situação agora final de semana, pra poder já tar explicando nessa entrevista. Eu lembro que ele não entendia nada que eu tava falando, mas a hora que eu digitei, hora que fui pronunciar, ele entendeu basicamente o que eu quis dizer. Mas, quando ele me fala, eu não entendi nada.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Olha, eu sou muito apaixonado pelo italiano também. Eu já fiz curso público assim, era no colégio, só que eu me apaixonei pelo italiano; infelizmente na época eu não tinha a mesma cabeça de hoje; acabei saindo do curso, tudo mais; eu me arrependo. Mas infelizmente, não digo infelizmente, mas infelizmente que eu não entenda. Mas o inglês hoje é essencial como ... eu acabei de comentar, o cara da China falando comigo em inglês entendeu, porque (o inglês) está em todos os lugares. [Tá. Então, o inglês deveria tar presente?] Sim. Com certeza.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Ah, assim. Não sei se pode, não vou citar nome. [Pode falar...] Só não vou citar nomes pra não constranger, mas é, tem professor, que, por exemplo, ele foge muito do foco em inglês, né, que, no começo da aula, ele já diz: oh, todo mundo vai passar na minha matéria. Eu não concordo muito com isso, porque aí tem pessoas que não querem nada, e as pessoas têm que ter noção que inglês é importante, é um negócio ... eu não entendo, eu queria entender inglês, eu não consigo compreender inglês, porque tem alguma dificuldade ali no ensino dele ou do tipo que eu não consigo entender. Mas quando ele chega, fala já: oh, primeira coisa aqui, todo mundo vai passar na minha matéria, ninguém vai reprovar, no primeiro dia de aula, eu imagino que não seja um dos melhores jeitos de se aplicar a matéria, porque o aluno vai ver em outras matérias como no meu curso tinha eletrônica digital, circuito elétricos dois, que são matérias um pouco mais do curso que as pessoas vão focar um pouco mais naquilo lá e acabar deixando de lado o inglês; sabendo que futuramente pra esse curso, vai ser necessário

inglês, porque qualquer coisa que você vai ter que fazer numa eletrônica, software ou algo do tipo, vai tar em inglês.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

No inglês, né? [Você não teve lá e achou: talvez aqui eu vou ter isso aí] Ah, compreensão um pouco mais do que eu escuto, do que canto, por exemplo, uma música entendeu; compreensão duma tal letra ou algo do tipo; pensei em ter o básico pelo menos pra poder entender o que o cantor está falando numa letra, por exemplo, e eu não consegui ter isso aí.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

É assim, o professor que eu citei, ele comentou aquilo lá, mas esse professor é super gente boa, ele tem um bom, ele tem um bom relacionamento com os alunos. Esse bom relacionamento com os alunos ... tudo bem, ele passou a matéria, só que os alunos também não prestavam muito a atenção, porque já sabiam que tinham passado, não sei o quê; ele não teve nenhuma confusão entendeu conosco assim, ele sempre foi muito tranquilo com a gente, a gente sempre foi muito tranquilo com ele. Só que só faltou aquilo, né, um pouquinho mais de aplicação. Só que assim o bom relacionamento com o aluno poderia se manter; é coisa que tem, entendeu. [Interessante. É, isso aí é...] É providencial ter um bom relacionamento com os alunos. Porque assim o professor tem que lembrar que tá lidando com adolescentes, que tá na fase de revolta, não sei o que, não gosta do professor, não vou estudar, entendeu. Tendo um bom relacionamento termina todo mundo bem. [Tá a mil ali, né] Uhum.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. [Não?] Ah, só assim nome de diodo, por exemplo, nome de algum componente em inglês... [Mas, nas aulas de inglês?] Ah, tá. Nas aulas de inglês não. Inglês técnico não teve nada.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Com certeza. Com certeza, porque atualmente, a gente nesse mundo globalizado, vai vir muita peça de tudo que é lado. Supomos que eu

esteja trabalhando numa Polix da vida, que é uma empresa aqui próximo, recebo algum ... pra trabalhar lá na Volkswagen, me levam lá na Volkswagen, recebem alguma peça, aí chega algum engenheiro de algum outro país que fala inglês, ou alguma peça de algum país que fala inglês, não sei o que é, um rotor, por exemplo,... [A gente sabe que o curso não iria dar conta de isso tudo, mas talvez uma iniciação seria interessante] Sim, sim.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não, não. [Na ementa: oh, vai ter inglês técnico nesse semestre ou naquele] A não ser no edital, no plano de ensino. Mas assim na sala de aula, o professor chegar e comentar, não teve.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Não (risos). [Vai ter que correr atrás] Vou. Eu vou. Eu já tava até comentando com a minha família que depois ... que me senti muito mal quando eu não entendi aquele rapaz no telefone, que eu ia procurar curso urgentemente. [É, talvez é um incentivo agora...] Sim.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Acho que do dia a dia, né, por conta de filmes, por conta de músicas, né. Do técnico, eu tou entrando agora; tou começando a identificar agora. Mas como já a vida inteira escutando música em inglês, né. [Tem alguns alunos que dizem que basta o normal, que o técnico a gente se vira depois. Não sei] Não, não... [Concorda com isso?] ...não sei te dizer. Não posso ter certeza se é isso mesmo. Talvez sim, né. [É, acho que dá pra mesclar, né] Sim.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Abordaram. [Mas, se devem ou não abordar...] Ah, se devem. [...direitos da mulher, preconceito, preservação ambiental] Olha, é um método [... ou devem ficar só no inglês?] Então, é um método pra você

aplicar o inglês. É um bom método aliás, porque você tá fazendo duas coisas ao mesmo tempo, não é só inglês técnico ali das regras, né. Tem essa questão da pesquisa que você abrange um pouco mais, né, você pode encaixar melhor o inglês no teu cotidiano com uma apresentação. Entendeu, não é só o inglês técnico do verbo to be. Eu concordo com essa questão. [E vocês tiveram...?] Tivemos, tivemos.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Sim, todos são essenciais, mas é pra escolher um? [Vocês tiveram algum desses?] Ah, tivemos, tivemos sim. A gente teve que apresentar trabalho, eu tava no do feminismo, grupo do feminismo.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Principalmente pra trabalhar com software. Porque eu trabalho numa assistência de celular, né, e eu tenho que mexer no programa, a Octopus, né, que é um programa pra arrumar, pra passar software de celular, que tá completamente em inglês. Eu tenho que entender tudo que tá dizendo, passo a passo o que fazer com o celular tá em inglês, entendeu. [Você usa tradutor ou alguma coisa assim?] Então, eu tenho um colega que fala inglês, de vez em quando eu chamo ele: ô pode vir aqui e me... o que é que ele tá explicando, ou uso tradutor, mas o tradutor não é muito fiel. Aí prefiro chamar o meu colega que fala inglês ali ou o meu chefe, o meu próprio chefe que morou já um tempo no exterior, fala inglês. [O tradutor acaba engando às vezes] Sim.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

O professor, ele disponibilizou, como se fosse um inglês extra, que a gente terminou o nosso curso de inglês, mas ele disponibilizou à noite. Eu só não posso fazer por conta que eu moro longe e trabalho, né. [Agora isso?] Isso foi no semestre passado; eu lembro que ele comentou conosco. Disponibilizou um inglês extra. [Desses aqui, tu gostarias de fazer o quê: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Conversação. Conversação, porque eu preciso compreender o que tá sendo falado pra mim. [Ah, tá. Expandir um

pouco mais...] Isso.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Pretendo. [Mas, fez durante o...?] Ah, tá. Durante, eu nunca participei de um curso de inglês externo, né, do colégio, o inglês que eu tive sempre foi do colégio fundamental, do ensino fundamental e agora do ensino médio, no município e agora na federal. Nunca tive nenhum outro tipo de inglês. Ah, tive uma aula com uma amiga que faz curso de inglês, mas não conta, entende, que ela tentou me ajudar.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Que o inglês do ensino público mesmo tá um pouquinho escasso. Tem que... a questão de verba, a questão de incentivo, né, porque ele é muitas vezes jogado de lado por conta do técnico. Mas as pessoas têm que ter em mente também que a gente usa muito inglês pra tudo; não importa se você vai ser médico, não importa se você vai ser piloto ou se vai ser técnico em eletrônica, você tem que saber inglês, porque é essencial, principalmente num mundo que a gente tá globalizando, internet, tudo tá juntando o planeta. Cada vez mais a gente pode conversar, sei lá, com um rapaz da China, do Japão com uma facilidade enorme, e tem que ter essa comunicação, porque às vezes um errinho de comunicação pode causar danos. [Atrapalha] Isso.

2 Entrevistas: curso integrado de Eletroeletrônica, *campus* Joinville
2.1 3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

2.1.1. ENTREVISTA 1 – 03/2018

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Apenas, eu fiz um curso em um ano no Senac e tive inglês também no colégio, no Ensino Fundamental.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

[Ensino fundamental na escola pública ou particular?] Nos dois: até o quinto ano foi particular e do quinto e do sexto até o nono foi em pública. [Você tinha inglês nas primeiras séries no particular?] No quarto e quinto ano.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

E o que você achou do ensino? [Do teu fundamental final, o que você tem a dizer, como é que foi o inglês nessa tua experiência?]

Foi interessante, porque eu comecei ver melhor a língua, mas foi só base, me deu um inglês básico, nada aprofundado. [Vocês praticavam a fala?] De vez em quando, era um pouco difícil essa prática da fala.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Eu espero que seja muito bom. [Tens alguma referência já, alguma... falaram alguma coisa?]

Bem, eu já tive aulas com o professor ... por enquanto estão sendo aulas muito boas, ele passa a parte de gramática e também incentiva muito a nós criarmos as nossas próprias frases. Incentiva muito a fala a comunicação por si.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Sim. Acho que sim.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que não. Eu acho que inglês hoje em dia é a língua do mundo. Eu acho que é a que tem que ser focada, realmente. Assim como o inglês, o espanhol também são línguas mais faladas no mundo. Acho que elas devem ter prioridade.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Algo que achava que tornava muito robótica a aula, é a questão de exercícios simplesmente focados em gramática. Eu sentia falta dessa conversa, de temas mais diferentes pra conversar, pra pensar, era muito do mesmo.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Bem, é realmente isso, é focar no exercício da fala.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Sim, eu gostava muito da junção dos temas, porque quando a gente vai aprendendo uma língua nova, a gente não pode simplesmente colocar aquilo que a gente tá aprendendo agora, a gente tem que exercitar junto com aquilo que a gente já sabe. [Acha que é ir somando] Exatamente.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Bom, não era exatamente o que eu esperava [espero]. O que eu espero é que seja um inglês regular do ensino médio, não espero nada focado pra minha área. [Mas seria interessante?] Seria muito interessante ter algum inglês com um enfoque nessa área de eletroeletrônica. [É porque vocês vão ter alguma matéria mais a frente que parece que o professor vai cobrar algum gráfico, alguma coisa em inglês].

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

[Você tem alguma noção do que precisar saber...] Uma boa base que eu preciso saber eu acho que é mais utilizado na área manuais, termos

utilizados na área. Eu acho que isso é o importante, porque o resto nós vamos ver no inglês regular.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

[... porque o professor quando passar a ementa ... agora já deve ter passado, mas tem mais dois semestres, que ele informe: olha nós vamos ter inglês voltado pra eletroeletrônica] Eu acho interessante. Talvez ... não tão necessário dizer na hora, porque nós vamos sempre estar aprendendo, né, então conforme o nosso conhecimento nós vamos saber o que é da área.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Sim, eu espero.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Bem, eu me identifico com os dois na realidade, porque eu tenho certeza que eu vou utilizar, assim como o inglês regular, o inglês técnico na área.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Bem, eu acho interessante que seja focado no estudo da língua, é claro, porque essas questões sociais nós temos em sociologia [onde] nós podemos ver isso. Eu acho que se for pra agregar mais na língua em si, se for pra estudar novos sistemas, novas palavras, outras expressões eu acho válido.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Racismo, preservação ambiental. Acho que todos são importantes. Nós temos que ter uma consciência disso, mas pessoalmente, eu acho essa [a] prioridade. Também temos uma discussão sobre direitos humanos, nós temos também ver o conceito de direito pra ver isso. Mas acho

também importante direitos humanos como um todo [que] engloba mulheres, homens todos. [Poderia ser discutido em um texto. você passa o texto em inglês, vê todo o vocabulário e tem uma discussão depois].

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Muito dificilmente. Geralmente em jogos eu tenho mais contato com isso, alguns textos, alguns artigos. Se eu não tenho um meio digital, eu preciso ter o conhecimento pra fazer a tradução. [Site da internet também?] Isso.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu pretendo. É claro que eu vou avaliar o caso. Mas se surgir uma oportunidade, eu pretendo ... Eu acho muito interessante pesquisa mais pra área técnica talvez.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Bom eu já estou fazendo um curso. [Qual o motivo de fazer esse curso?] Bem, é pra desenvolvimento pessoal, e pra agregar no meu currículo, porque é muito importante também.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que todos tem que dar o melhor. Os professores têm sempre que buscar o melhor para os alunos e os alunos terem o interesse, ter essa consciência que é algo muito importante que agrega muito hoje no mercado de trabalho.

2.1.2 ENTREVISTA 2 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim, no fundamental.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Na verdade, na época eu não tinha muito interesse porque eles trabalhavam inglês com a gente, só que na época eles não explicavam a utilidade, eles não explicavam o inglês de uma forma prática assim, entregavam só as regras e basicamente queriam que a gente se virasse com elas. [Baseado em gramática então?] Sim era apenas isso. [Conversação nada?] Nada.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Eu avalio como ótimo. Porque, como eu já disse, eu já tive inglês na escola fundamental, só aí que foi muito diferente daqui, porque lá eles trabalhavam a gramática e apenas isso. Aqui o professor já propõe várias atividades em grupo, ele já tenta falar um pouco em inglês com a gente, quer a gente fale um pouco em inglês com ele também, ele dá alguns exemplos do inglês no mundo, explicou algumas coisas sobre gíria etc.; então, ele varia bastante o assunto. Eu gostei. [Tá atendendo as expectativas por enquanto?] Na verdade, está acima do que eu esperava.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Sim [houve certa indecisão do aluno]. Eu acredito que sim, vai me ajudar bastante, vai me dar uma base, porque como não tenho curso, pretendo fazer mais pra frente, como por enquanto não fiz nenhum

curso de inglês, o meu conhecimento basicamente vai ser o que eu vou ver aqui e o que vou estudar em casa; só que é muito mais fácil aprender com um professor que já é formado na área, sabe como ensinar, do que sozinho. Então eu acredito que vou ter uma base muito grande e isso vai me auxiliar muito.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Aprender línguas, eu acredito que quanto mais melhor; só que, a princípio eu tenho só dezesseis anos, só que pelo que eu já vi, o inglês é uma das mais importantes pra se aprender porque desde mais novo eu já ouvi o termo que o inglês seria a linguagem mundial um dia. O inglês é uma língua extremamente falada, muitas coisas são usadas em inglês, o inglês é usado como uma segunda língua em alguns países, então eu acredito que seja muito importante. Até mesmo em negócios: quando são muitas pessoas de muitos países diferentes, eles usam o inglês pra ser uma língua intermediária. [Então você acha que pode ter outras, mas o inglês não deve faltar?] Sim.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Não tem nada, porque acredito que tudo que o professor mostrar vai ter a sua utilidade, umas mais importantes outras menos, mas a única coisa que eu não gostaria nem um pouco e que, como eu disse, é que fosse trabalhada somente a gramática sem ensinar mais nada em cima.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Que seja uma aula mais participativa e que explique o porquê que a gente tá aprendendo aquilo. Porque no fundamental, como eu disse, eles só ensinavam e ficava por ali mesmo, eles não explicavam por que a gente tinha que aprender aquilo. Aqui não, o professor já vai explicando a matéria e também já vai explicando por que tem que aprender aquilo, qual a importância. [Dá significado]. Sim.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Algumas coisas ... trabalhos em grupos, uma maneira de diversificar um pouco a aula pra não ficar só naquela coisa monótona do professor

falando e aluno ouvindo. [Mas é algo que você tinha lá e que você gostaria que continuasse, é isso aí?] Sim. A minha antiga professora de inglês, ela, fazia alguns trabalhos em grupos, ela tentava variar a aula, falar um pouco em inglês, e o professor aqui faz isso também.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

[Você acha importante esse inglês no curso, ter alguma coisa de eletroeletrônica?] Eu acho ... sim. O exemplo que eu recebi uma vez: a professora minha, de um curso de administração que eu fiz, ela falou que teve algumas empresas que estavam contratando pessoas que falavam alemão justamente pra fazer manutenção de algumas máquinas que não tinham instruções, as instruções vinham todas em alemão. Eu acho que isso pode acontecer em inglês também comigo na parte da elétrica. Porque têm algumas coisas que, se eu for trabalhar com essa área, pretende depois que sair daqui trabalhar por um tempo, eu vou ter que ver o nome de algumas coisas, algumas instruções, alguma coisa pra montar alguns aparelhos, e eu acredito que não vai tar, não vai vir sempre em português já; então ia me ajudar muito nessa área.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

[Continuação da de cima] Porque têm algumas coisas que, se eu for trabalhar com essa área, pretende depois que sair daqui trabalhar por um tempo, eu vou ter que ver o nome de algumas coisas, algumas instruções, alguma coisa pra montar alguns aparelhos, e eu acredito que não vai tar, não vai vir sempre em português já; então ia me ajudar muito nessa área.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

[Deixou a entender que sim]

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Preparado, preparado, eu acho que não, porque na verdade, preparado a gente nunca tá, imprevisto sempre acontece, mas que isso vai me

auxiliar muito, vai aumentar muito as minhas chances, eu acho que sim.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Eu acho que com o técnico, porque esse do dia a dia assim envolve muitas regras e eu tenho um pouco de dificuldade. [Esse técnico daí seria da área da eletrônica?] Sim, eu acho que... porque o meu inglês eu pego a frase ali e eu não consigo entender a frase inteira, só que eu consigo me virar e entender o contexto. Então, eu acho que me ajudaria mais. Agora no dia a dia, por exemplo, conversação eu tenho muita dificuldade. Eu tenho mais facilidade em ler frases que já vem prontas do montar frases.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que devem sim, porque eu acredito que o inglês não deve ser apenas aprender a língua inglesa, a gente tem que aprender um pouco sobre a cultura também, tem dezenas, tem algumas dezenas de países ... eu acredito que abordem o inglês como primeira ou segunda língua, só que a cultura dos países que falam inglês a cultura é bem diferente da do Brasil. Então eu acho que esses temas tem que ser abordados sim pra falar tanto como é no Brasil como é pra lá. Porque se algum dia eu quiser viajar para o exterior, por exemplo, não adianta eu ir lá só saber da língua sem saber da cultura.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Eu acho que todos é bom ser abordados, porque querendo ou não todos são temas importantes e não importa onde estiver, no Brasil é um tema importante, nos Estados Unidos vai ser continuar sendo um tema importante, na França, na Itália, em todos lugares vai ser importante. A diferença não é o nível de importância, e sim como que é tratado em tal país, o nível que, por exemplo racismo, como que é em tal país, como que as pessoas, por exemplo, as pessoas negras são tratadas aqui, como que elas são tratadas lá. E se algum dia eu quiser

viajar pra esses países, eu acho que é bom eu já ter abordado esses temas aqui pra ter um pouquinho de conhecimento já pra lá.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Sim. É engraçado porque desde pequeno eu já reparei, quando eu ia jogar vídeo game ou alguma coisa tava sempre em inglês, tanto é que grande parte do inglês que eu sei foi através de jogos. [Jogos?] Sim, eu tenho vários amigos que através de jogos. Eu tenho um amigo, acho que ele fez a entrevista também, ele me contou que basicamente todo inglês que ele sabe foi lendo sobre jogos, personagens de jogos na internet. [Sites na internet, você vai também?] Sim. Sites de pesquisas, de curiosidades, tudo... [Você usa tradutor ou parte tradutor parte você já dá conta?] Tradutor e um pouquinho eu dou conta.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu ia tentar me informar pra tentar entrar, dependendo do que fosse, porque quanto mais eu trabalhar o idioma, mais fácil eu trabalhar o idioma, mais fácil vai ser pra mim aprender e mais conhecimento eu vou ter. [Desses aqui, com quais você se identifica: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Conversação e teatro. Teatro é uma coisa que eu sempre me interessei. Conversação, porque eu ainda quero viajar e conhecer bastantes países pelo mundo, então isso auxiliaria muito.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Durante, eu acho que não porque o curso é meio puxado e eu pretendo começar a trabalhar ainda ... então acabaria não tendo tempo. Só se eu fizesse à noite. Só que daí ficaria muito puxado, porque eu teria que trabalhar de manhã, estudar à tarde e à noite eu teria que dar conta de trabalhos, tarefas da escola, mais o curso. Mesmo que eu fizesse fim de semana... e os meus pais não têm condições pra providenciar um curso pra mim. Eu quero começar a trabalhar pra quando eu sair da escola já entrar num curso. [Tens a ideia de entrar nesse curso pra desenvolver mais?] Sim pra desenvolver o meu inglês.

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*
Não que eu consiga pensar.

2.1.3 ENTREVISTA 3 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Pública.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Acho que eles focavam mais em verbos e essas coisas, mais pro básico assim era o que ... [Gramática trabalhavam mais. Conversação não?] Não, não.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Muito bom. [E por que você acha que vai ser muito bom, já tem alguma noção?] Também. Mas eu acho que o professor ele explica bem e também faz umas aulas dinâmicas, que eu acho que fica mais legal de aprender.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Eu acho que talvez sim, mas não acho que tanto assim não. [Você não tem tanta expectativa assim] É. [Talvez, mais na escrita, né] Sim.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Assim, na minha opinião acho que o inglês é mais importante. Tem outras línguas interessantes também, o alemão. [Mas o inglês não poderia faltar?] Acho que sim.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Não sei. [Não lembra?] Não.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Conversação.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Acho que a escrita mesmo, texto essas coisas.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Eu acho que seria bom, mas eu acho que não vai ter.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Com a fala, os componentes, essas coisas pra poder se comunicar caso futuramente eu trabalhe com isso. [Saber o nome dos componentes?] Essas coisas.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Sim [O professor coloca no início do semestre a ementa: a gente vai ter isso, isso e aquilo. Num desses semestres ele vai colocar e você espera que vai ser informada. Tá certo].

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Não foi feita a pergunta

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Normal

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Acho que é bom, né; e ele falou que ele vai passar sobre isso. [Por que você acha que é bom?] Não sei. Porque a gente aprende isso em sociologia, mas é bom também falar sobre isso em outras matérias; em

inglês seria interessante. [Até pra reforçar e pra criar uma sociedade toda mais respeitosa].

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Direitos da mulher. [Tens algo a dizer sobre isso?] Eu sou mulher. [E o que você na sociedade?] Não sei, é que às vezes eles falam umas coisas nada a ver assim, só porque você é mulher. Seria legal abordar isso. [Você vive isso aqui na escola também, não?] Não muito assim. Acho que na escola as pessoas têm respeito.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Em casa, às vezes, quando eu estudo, porque eu faço curso de inglês. [Tu usas no quê, pra pesquisar na internet?] Ah, eu ouço música, assisto série em inglês. [Aí tu assistes a série com legenda ou sem legenda?] Com. [Jogos você gosta também?] Gosto.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Acho interessante. [Gostaria de alguma dessas?] Talvez sim. [Qual?] Não sei, pesquisa, teatro.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu tô fazendo. [E faz pra aperfeiçoar, né, pra ajudar] Isso.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não, acho que não.

2.1.4 ENTREVISTA 4 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim, no ensino fundamental, desde a sexta série.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

O ensino por lá, foi um ensino um tanto básico. Eu gostei bastante porque me facilitou pra jogar jogos que tinham ... em inglês ou entender um pouco mais das legendas das séries, mas não era nada muito aprofundado, tipo o que a gente tá vendo agora é um assunto que ele está explicando melhor os verbos tudo certinho. Então é mais aprofundado do que eu vi pelo menos no ensino fundamental.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Olha, pelo que tô vendo, acho que vai ser muito bom. Porque, bom, até agora, tipo, desde aulas que quando eu comecei até pra cá, eu já aprendi, tipo, muita coisa, ele vai me dar bastante exemplos de palavras que a maioria das pessoas não conhecem, ele explica coisas que alguns professores, tipo, por exemplo, explicam a teoria, mas a prática nos Estados Unidos, devido a cultura deles, eles não fazem da mesma forma; aí ele explica algumas coisas desse sentido.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Com certeza. [Na fala, na escrita, o que que você acha?] Eu acho que na fala, ele vai me facilitar bastante, tipo que eu vou ter meio que um vocabulário muito maior de palavras que eu possa usar, mesmo que eu não me torne fluente, eu vou ter, sabe, um certo dicionário de inglês na minha mente. Então se eu precisar conversar com alguém, com certeza

eu vou ter uma facilidade melhor do que eu tinha no ano passado no ensino fundamental. E na escrita, é praticamente certeza que eu vou ter isso, porque nas aulas dele, a gente já tem até que ler textos, então vai ser...

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Acho que inglês é realmente a melhor opção, né, porque a maioria dos países no mundo, eles têm o inglês como segunda língua ou língua nativa. Então, aprender o inglês vai me facilitar muito caso eu queira um emprego em outro país por exemplo ... a maiorias dos outros países, eles têm o inglês.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

O que eu não gostaria de ter nas aulas de inglês? Eu acho que, assim, ficar revisando muito o que já foi dado no ensino fundamental, sabe, aquele negócio de verbo to be. Essas coisas, eu acho que, eu não diria que todas as pessoas que já tão no ensino médio, mas a grande maioria já viu isso. Então, meio que a gente podia dar até uma revisada, mas algo por cima assim e continuar novos assuntos. [Uma repetição de conteúdo, né] Isso. [Incomoda].

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Prática de fala, conversação. Eu não tive isso no fundamental, e eu acho que é algo bem importante, porque a maioria tem essa dificuldade de na hora de falar, de expressar as palavras, porque pra escrever você consegue pensar a ordem certinha, mas pra conversar é meio que na hora assim, e é rápido. Então tem um delay... [Tem que ter uma prática] Tem que ter uma prática.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Deixa eu ver. Na escola, que eu tinha, a gente... os textos que a gente ia ler toda aula normalmente a sala inteira lia junto, e os alunos liam, não eram os professores. Então, eu achava bem bacana, porque a gente podia interagir meio que com os colegas pra ler o inglês. A gente podia observar como eles estavam no inglês. [Um lia um pedaço, depois

outro?] É, isso.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Sim, sim. Até porque na área de programação, né, a maioria dos softwares eles usam todo o sistema em inglês pra programar.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Não.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Espero, com certeza. Porque, daria ... uma maneira de eu me preparar até se ele desse meio por cima ... seria esse inglês técnico.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Eu acho que sim, porque mesmo que seja um inglês técnico ainda é a mesma matéria de inglês que ele vai tar ensinando. Então, não tem muito porque eu não estar preparado. [Tem uma ligação um com o outro].

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Eu me identifico mais com o inglês normal, assistir séries, seriados.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que elas devem abordar sim, não de maneira do tipo sociologia, abordar profundamente, mas ainda assim deve-se abordar, porque são assuntos um tanto delicados e que a gente precisa discutir. Então não tem porque ficar escondendo isso ou evitando de falar, mesmo que seja a matéria inglês. [Ter um texto ou outro que fale disso. Você não vai ficar direto nisso, mas pode... faz parte do dia a dia] Sim.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas*

de inglês? Ou nenhum?

Eu acho que os que eu mais gostaria de discutir em sala de aula seriam os direitos humanos, a igualdade e a preservação do meio ambiente. [Direitos humanos, você acha que importante por quê?] Direitos humanos acho que importante porque a maioria das pessoas, existem muitas pessoas no mundo que apesar de o país que dá esse direito pra elas, elas não recebem; a maioria delas nem sabe que elas têm esse direito. Então é algo muito delicado que a gente tem que se discutir, porque não é certo uma pessoa ... a gente tá aqui tendo uma vida muito boa com, apesar de pessoas não acharem boa, é uma vida muito boa perto do que eles vivem. Têm pessoas na rua que não têm o que comer e não têm onde morar; acho que isso não é algo certo na sociedade e a gente deveria discutir bastante isso.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

O meu inglês, eu uso ele praticamente pra ver filmes; a maioria das séries hoje são todas em inglês. Tem algumas que são dubladas, mas a maioria das pessoas não consideram a dublagem brasileira muito boa; então é melhor assistir legendado; então a gente acaba tendo essa conexão com o vídeo ... por mais que tenha legenda, a gente faz essa relação da palavra com a voz e acaba entendendo melhor, caso a gente saiba um pouco do inglês. [Internet ... você visita sites em inglês?] Sim, sites em inglês, Wikipédia, por exemplo quando eu preciso fazer uma pesquisa, normalmente os sites em inglês são mais completos e têm mais informações do que os sites em português. Então eu opto pela versão inglesa. [Usa tradutor? Alguma coisa tu já entende, mas usas tradução também?] Quando tem algo muito complicado que eu não consigo entender, aí eu uso tradutor. [Jogos, tu também usa o inglês?] Sim jogos; acho que é a segunda coisa que eu mais uso inglês.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Sim. Eu acho que se tivesse um projeto de extensão relacionado a debates e conversas, pra gente praticar mesmo essa oratória, eu acho que certamente eu ia participar. Eu tenho bastante vontade.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Sim. Eu pretendo fazer um curso de inglês; mesmo que seja um inglês básico, acho que ajudaria bastante. [Durante o curso?] Sim. [Pra ajudar no desenvolvimento?] Uhum.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não.

2.1.5 ENTREVISTA 5 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Em escola particular. [O teu fundamental foi em particular?] Sim.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Posso dizer que eu aprendi mais sobre inglês fora da escola do que dentro da escola. Lá eu aprendi mais a escrever do que a entender [Do que conversar?] É.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Pelas aulas que eu já tive, acho que vai ser muito bom. [Por que você acha, por causa das aulas?] É, eu achei a dinâmica do professor nas aulas bem interessante. Ele faz primeiro ... ele passa o assunto, ele passa o assunto da aula, depois a gente se reúne em grupos e tem exercícios relacionados a esse assunto.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Eu acho que me vai dar condições de escrever, se comunicar escrevendo, mas não falando.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

É, eu acredito que deve ser o inglês mesmo. [Por que?] É a língua mais falada no mundo.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Ah, difícil responder, deixa eu ver ...

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Apresentação de trabalho falando em inglês.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Não, não [não lembra].

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Com certeza. [Você pra quê?] Ah, pra ajudar na execução da minha área, pra ajudar no curso; eu poderia buscar material em inglês pra estudar. [Na tua área?] Sim.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Ah, deixa eu ver. [Ler os manuais, ter vocabulário] ... Acho que aí cairia mais a escrita e o entendimento da escrita do que falar.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Ah, sim.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Espero.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Normal.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Ah, eu diria que devem ficar só no inglês. [Por que tu pensas assim?] Eu acredito que eles não trazem nenhum benefício para o aprendizado de inglês.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Preservação ambiental

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Eu uso principalmente para acompanhar sites em inglês na internet. Eu vejo vídeos no Youtube também. [Videogame, também?] Videogame, sim, sim. [Filme?] Filme eu raramente assisto.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

[A pergunta não foi feita]

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Não. [Por que não?] Eu acho que com todo o material disponível hoje em dia não existe bem uma necessidade de um curso de inglês ... [Você vai na internet e acha tudo lá?] Sim ... [Vídeos?] Sim, mais com o complemento do que eu aprendo na escola. [Então você é um autodidata].

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Não.

2.1.6 ENTREVISTA 6 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Particular.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Eu estudei inglês na escola particular durante uns quatro ou cinco anos. Agora eu tou no nível avançado de inglês. [A escola que você estudava era do ensino fundamental?] Eu estudei em escola pública. Só que o inglês eu fiz no curso de inglês mesmo. [E na escola pública, como é que era?] O inglês era básico, bem básico. [Não dava pra desenvolver muito?] Não.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Pelo que eu tive até agora, eu achei bom. [Sabes dizer por que achou bom?] Eu achei o jeito que o professor tá explicando bem claro assim pra quem não sabe inglês, é bem fácil de entender.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Sim. [Falar também?] Falar, eu tenho um pouco de ... sou um pouco tímido pra falar, mas eu consigo me comunicar.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Poderia ser outra também. [Mas eu digo assim deixar o inglês de lado e colocar outra língua?] Eu não diria deixar o inglês de lado, mas deixar uma segunda opção de língua também. [Que língua tu achas?] Um alemão ou francês.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

É que eu não gostei muito é que a gente era obrigado a ter o inglês básico. Acho que poderia fazer um jeito de a gente ter um inglês que já está mais ou menos no nível, não ficar revendo sempre. [Nivelar, né, quem sabe. Então você não gostaria de ficar revendo as coisas o tempo todo] Não.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Mais uma forma de teatro, comunicação assim entre as pessoas.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Não recordo.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Espero.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

A gente não estudou nada ainda, mas aqui nessa parte de eletroeletrônica existe bastante parte de inglês ainda, até que nossos voltímetros são tudo em inglês; eu acho que seria essencial a gente estudar ao menos o básico. [Estudar o quê? O vocabulário?] O vocabulário principalmente. [A leitura de manual; algo parecido].

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Acho que sim.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Sim.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Com o inglês normal.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que sim, até porque essas áreas têm vocabulário que talvez seja importante pra gente saber também. [E alguma questão mais, tu achas que ... são assuntos polêmicos, críticos; não teria problema nenhum?] Não.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Preconceito, igualdade entre ... mulheres, acho que seria interessante. [Terias algo a dizer porque tu gostas desses temas?] Não, acho que não.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Geralmente em casa. Uso geralmente quando eu tou usando internet, às vezes, eu costumo ver muita coisa em inglês ... daí geralmente na internet. [Jogos também?] Jogos. [E assiste filmes?] Sim ... séries geralmente. [Legendado?] Depende, às vezes vejo legendado, às vezes, não. [É, pra ir treinando o inglês, né?] Uhum.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Gostaria, sim. [Qual desses aqui que interessaria mais?] Teatro e oficina.

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Eu já faço. [Qual é o teu objetivo maior de fazer esse curso?] É porque eu pretendo pelo menos ir morar fora em algum momento, trabalhar fora, e porque eu também quero seguir essa área de eletroeletrônica como engenheiro ... também envolve bastante inglês.

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Acho que não.

2.1.7 ENTREVISTA 7 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Eu fiz três anos de inglês com uma professora particular, daí eu ia na casa dela, e eu fiz mais um semestre em escola de inglês.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

[Você estudava em escola pública no fundamental?] Estudei em escola fundamental [Tinha inglês lá também?]

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

[Como que era o inglês assim lá?] Era bem básico assim, a gente aprendeu só negativo e frases afirmativas e negativas e o verbo to be. [Ficou muito na gramática, né?] Isso.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Pelo o que eu tou percebendo, pelo que eu tive até agora, tá sendo muito bom. [Por que que você acha que ... qual é sua expectativa?] A gente já reviu tudo que a gente viu no ensino fundamental, tipo umas três aulas, e o professor foca bastante em, não tanto na gramática, ele também dá bastante gramática, mas ele também nas coisas principais que a gente vai usar mais, é, assistir um filme ou conversando com alguém. [Tá, tem uma perspectiva mais do uso mesmo, né?] Uhum.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Eu acho que sim. Pelo inglês que eu já tive eu já consegui me comunicar assim, se a pessoa falasse devagar e com calma assim eu consigo entender, por exemplo vendo um filme ou alguma coisa desse tipo. E também esse daqui tá me ajudando tanto a relembrar quanto a reforçar coisas que já tinha visto também. [Tá aproveitando então pra reforçar] isso.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que seria melhor se tivesse uma língua a mais, por exemplo de opção pra fazer, mas atualmente eu acho que inglês é única que caberia todas as escolas aprender.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Eu acho que focar muito na gramática. Porque se a gente for viajar, ou algo do tipo, até lendo texto de são nativas no inglês, elas não focam tanto assim na gramática.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Eu acho que focar um pouco em um tipo de linguagem diferente, porque a gente faz um técnico, né. E talvez trazer um pouco pra esse lado de uma parte mais pra emprego, alguma coisa do tipo.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Eu acho que saber construir assim uma frase bem-feita assim e se comunicar e entender o que a pessoa tá falando.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Sim, eu espero ter, não tão focado assim só no técnico, porque eu acho que não é tão interessante, mas ter um pouco puxado pra essa área, porque tem muitos termos que são em inglês também. [é, vocês vão ver em outras matérias pra frente ... provavelmente vai aparecer da própria área] um. [Aparece lá alguma coisa que seria interessante ter uma noção].

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Eu acho que de inglês saber das coisas tipo dos componentes técnicos ... eu ainda tô no começo do curso ... eu acho que saber sobre os componentes e também às vezes algum tipo de circuito que a gente tem que montar que tem nome específico, alguma coisa assim.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Eu espero que sim. Eu espero que ele informe certinho...

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Eu acho que como a gente não tem tantas aulas assim em uma semana, e também é uma turma grande não vai render o suficiente pra gente conseguir totalmente dominar a parte técnica do inglês, mas eu acho que com a ajuda do professor e daí tipo estudando em casa junto, aí eu acho que é possível sim conseguir dominar.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Como eu não tenho certeza se eu vou seguir na área técnica, eu também comecei agora, as minhas primeiras matérias de técnico começam agora, eu acho que eu prefiro ficar mais no inglês geral.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que elas devem discutir, inclusive as outras matérias também podem discutir esse tipo de tema, porque é uma coisa que a gente, como a gente ainda convive no dia a dia com esse tipo de coisa, mesmo que a gente não queira ... eu acho que importante ser discutido em qualquer matéria.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Eu gosto. É, eu gosto que seja discutido bastante sobre direitos humanos e também sobre os direitos das mulheres e sobre ambiental assim ... educação do meio ambiente, eu acho importante. [O que poderia dizer: por que é importante os direitos da mulher e direitos humanos?] Eu vejo bastante na minha sala de aula algumas pessoas que foram criadas com uma cabeça muito fechada. E eu sendo uma mulher, eu às vezes sofro um pouco de preconceito até por estar numa

área que não é considerada pra mulheres, assim, digamos. E eu acho que tem muita gente que fica menosprezando. [Acham que não tem capacidade?] É. E eu acho importante ser discutido bastante os direitos das mulheres, e também tem umas pessoas da minha sala, que eu conheço que expressam, mas podem ter pessoas também que não expressam isso, mas têm esse tipo de pensamento, né; tem algumas que até apoiam o nazismo, assim. Então, eu acho que é muito importante eles verem outro lado, assim, das coisas, não ter uma cabeça tão fechada.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu assisto ... a maioria dos filmes que eu assisto é inglês, até pra treinar, porque eu já fiz aula e assisto também coisas de outros países com legenda em inglês, e alguns artigos também. [Sites também de internet?] Uhum, muitas vezes eu vou pesquisar alguma coisa até pra aula e não em esse artigo em português, por exemplo na Wikipédia, até a professora de física recomendou que a gente pesquisasse em inglês, quem soubesse, porque é mais completo. [Jogos você gosta também?] Gosto. Eu jogo alguns jogos: League of Legends principalmente e bastante do ...

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu gostaria bastante assim se eu pudesse, se coubesse no meu horário assim, eu faria com certeza. [Qual delas aqui que você se identificaria?] Eu gosto muito de teatro e de conversação também, porque eu tenho um pouco de dificuldade de falar inglês com os outros.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

[Já tá fazendo, você falou] Eu parei agora, porque a minha professora tinha parado de dar aula, mas aí agora ela vai voltar e aí eu vou voltar também o curso de inglês por fora. [Qual é o teu objetivo com o curso além daqui, mais o de fora?] Eu quero além do profissional, porque hoje em dia todo mundo tem que saber ao menos o básico em inglês, eu pretendo viajar pra fora.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado

pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?
Eu acho que não.

2.1.8 ENTREVISTA 8 – 03/2018

3º Semestre de Eletroeletrônica, *campus* Joinville – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim, eu estudei na minha escola, no ensino fundamental, na escola que eu estudava

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública municipal.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

O ensino de inglês na minha escola municipal, ele não é tão bom assim porque ele foi muito repetitivo, eu diria, por exemplo do meu sexto ano de ensino fundamental até o meu nono ano de ensino fundamental eu tive basicamente os mesmos conteúdos assim, era sempre verbo To Be, e essas coisas repetia e nunca tinha nada novo assim.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Então, eu espero que aqui no IFSC, eu espero mesmo que seja ótimo, porque eu já tenho parentes que já estudaram aqui e me falaram que foi muito bom, e eu espero que seja ótimo mesmo porque, como eu já falei, no ensino fundamental eu tive uma experiência um pouco ruim com inglês, e aqui no IFSC eu espero que eles passem coisas que eu não tive lá no ensino fundamental, coisas novas. [Já teve uma boa referência, então?] Isso.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Eu acho que o falar, eu acho que vai mais da pessoa mesmo de correr atrás, buscar o estudo porque é bem difícil mesmo. Mas eu acho que com o inglês do IFSC, eu acho escrever e ler e compreender um texto,

eu acho que já é possível já.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que poderia ser implementado novas línguas, mas sem deixar o inglês de lado, porque o inglês querendo ou não é uma língua que é humana, né, tipo ele é falado em todo lugar assim; todo lugar que a gente for, a gente tem o inglês como base pra se comunicar com as outras pessoas; então acho que é bom sempre deixar o inglês como a primeira língua diferente pra se aprender na escola, a primeira língua estrangeira pra se aprender na escola.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Então, a minha experiência do ensino fundamental ... a gente aprende inglês muito com musiquinha, tipo música e canções, coisas assim, e ficava ficando muito repetitivo, sabe, e não acabava ficando tão legal. Então, acho que esse negócio de ah botar ... é que todo livro de inglês tem um CD e nesse CD tem as musiquinhas tudo mais; eu acho que isso não se torna tão interessante assim. [Mas, era canção popular ou eram aquelas musiquinhas mais tradicionais?] Não, aquelas musiquinhas tipo do alfabeto coisas assim, músicas bem simples assim. Eu acho que isso não seria tão interessante. [Você viu isso até o nono ano também?] Isso, até o nono ano a gente tinha esse tipo de coisa].

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Então, eu espero nessas aulas de inglês ter atividades ou exercícios mesmo que façam a gente compreender textos, tentar compreender um texto, porque isso eu não tive no meu ensino fundamental. Tanto que como eu falei era mais musiquinhas, tudo mais, e não tinha tanto aquela exigência assim, tipo não necessariamente exigência, mas aquele negócio de tu tentar compreender um texto, tentar ler uma coisa que tu nunca leu e saber o que aquele texto quer dizer. Isso eu espero aprender aqui no IFSC.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Então, o que eu gosto muito ... o que eu gostava muito do inglês na

minha escola era mesmo usar o livro didático assim, porque o livro didático, ele era bem didático mesmo, era bem ilustrado, era um livro bem interessante. Então, o livro didático é uma coisa, eu acho ... eu considero bem importante assim pra ser usado na matéria do inglês. [Aqui vocês já receberam o livro?] Sim, a gente já recebeu e a gente continua usando.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Eu acho que poderia ser importante sim porque muitas das pessoas podem querer fazer intercâmbio, alguma coisa diferente e trabalhar na área da eletroeletrônica mesmo, né, tipo em outros lugares do mundo, daí seria bom a pessoa poder falar, a pessoa se comunicar com a linguagem técnica, né, só que no caso no inglês. Eu acho que seria uma proposta bem interessante.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Olha, a gente não chegou nessa parte muito ainda, então eu não tenho muito ...

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Sim, sim, eu acho que deveria ser informado, separado certinho, por exemplo, essas aulas vão ser de inglês técnico, essas aulas vão ser de inglês mais geral; sim ter uma ementa.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Espera

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Eu acho que por enquanto eu me identifico mais com o normal assim tipo, porque eu ... uma coisa que eu vejo muito é filme, e tudo mais eu vejo em inglês assim, então eu costumo [Gosta?] Isso.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas

sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que deveria sim ser discutido esses temas sociais, porque muitas matérias a gente passa batido por isso assim, sabe, tipo a gente acaba ... onde a gente mais vê é em sociologia ou história que pega bastante nesses assuntos, mas como Português, Geografia e outras matérias assim, que eu acho que deveriam focar nesses assuntos, ou dar uma pegada nesses assuntos, acaba que passa batido. Então eu acho que inglês é bem interessante. [Poderia ter um texto que fala, né.] Isso dar uma passada sobre esses assuntos [Racismo ou coisa parecida] Isso.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Eu acho que seria bem interessante, que não é tão discutido, preconceito e os direitos da mulher, porque a gente ... nossa sociedade é bem, é muito machista ainda hoje em dia, e na escola um tema desses, eu acho que seria bem interessante...

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu frequento sites, blogs em inglês assim que passam os jornais, por exemplo, em inglês, mas eu preciso de ajuda de tradutores e tudo mais assim pra compreender, mas eu frequento ... [Mas se vira, consegue um pouco com tradutor, um pouco sem tradutor] Sim ... eu frequento e também tenho contato nos jogos [Jogos também?], tenho bastante contato nos jogos [Aprende bastante ali.] Sim.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Acho que seria bem interessante assim, porque um teatro que pudesse falar, ter uma conversação em inglês nesse teatro, acho que seria bem interessante, porque é um bom treino assim, né, pra gente desenvolver a nossa conversação em inglês e tudo mais, oficinas e tudo; acho que seria bem interessante. [Gostaria de teatro, oficina?] Isso. O teatro principalmente; acho que seria bem interessante.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

No momento não. No momento, como o inglês tá começando agora, eu tenho um bom... eu acho que vai ser ótimo, né, acho que o inglês vai ser muito bom aqui, eu por enquanto pretendo ficar no inglês do IFSC mesmo, mas se caso lá pra frente eu perceber que não está satisfazendo tanto assim, talvez eu busque outra escola, mas no momento, não.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Olha, uma sugestão que eu tenho, que eu já conversei com o professor de inglês xxx sobre isso é que o inglês possa ser nivelado. Por exemplo, quem vem pra cá, muitas vezes nem, nunca teve inglês no ensino fundamental, ou teve, mas bem pouco, ou teve muito, sabe. Então poderia ser dividido em níveis. Por exemplo, um pedaço da turma pode fazer um nível mais simples no começo e depois vai avançando, e um outro pedaço já pode ir pra um nível avançado e tudo mais. Acho que nivelar o inglês seria uma coisa bem interessante. [Pra não ficar naquela repetição] Isso.

3 Entrevistas: curso integrado de Saneamento, *campus* Florianópolis

3.1 6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

3.1.1. ENTREVISTA 1 – 08/2018

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Eu fiz dois anos em escola particular.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Também em escola pública. Eu fiz todo o fundamental em escola pública. E eu tive inglês desde o 5º ao 9º na escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Foi bem defasado assim, eu não conseguia aprender muita coisa lá na escola, era bem precário mesmo o aprendizado assim; o ensino que a gente recebia não era muito bom. O que eu aprendi mesmo ... que eu aprendi bastante foi os dois anos de particular que eu consegui fazer; que eu aprendi bastante, mais do que todo o ano do fundamental.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Foi bom [hesitou]. Assim em alguns aspectos. Mas eu sinto que falta melhorar em bastante coisa ainda. Como a gente faz o nivelamento, éh, divide as turmas, e eu acho que esse nivelamento, às vezes, ele não fica muito compatível com o conhecimento das pessoas. Por exemplo, na minha sala, a professora, ela falava em inglês durante toda a aula, e eu entendia com facilidade, só que tinha colegas que não entendiam o que ela tava falando. Então, acho que essa questão de nivelar tem que procurar melhorar, por que tem aluno que tipo, às vezes, tá ficando meio pra trás ou tá muito avançado praquela turma. Eu sei que tem bastante aluno, né, por isso que acaba ficando mal dividido, só que tem que procurar essa melhora. Outra coisa que eu sinto também é que tem que ter uma continuidade sabe. Por exemplo, desde que eu entrei eu fiz o nivelamento, eu fique no nível médio, o dois no caso, e eu sentei que tipo falta uma continuidade. A gente começa a ter inglês na

... a gente tem três fases de inglês, começa na terceira, se eu não me engano [Isso], terceira, quarta e quinta. Daí, a gente teve ... e eu não senti que teve meio que uma continuidade, sabe, nas questões que a gente aprende assim. [Você diz de um nível pro outro?] Isso, de um nível pro outro. Muda muito sabe. Tipo a facilidade ou a dificuldade ou a questão tipo do aprendizado. Não tem muito uma continuidade sabe; eu sinto que falta isso um pouco. A mudança dos professores também, às vezes acaba tipo [Dificultando] dificultando.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Básico sim. [Mas, assim, na fala, na escrita?] Na fala, na fala é mais fácil pra mim; escrevendo, eu tenho muita dificuldade pra escrever, tenho que melhorar nisso. E eu sinto que o básico eu consigo dialogar. Eu trabalho lá no Rio Vermelho, e eu já atendi turistas em inglês, e eu consegui conversar com eles assim; o básico; não aprofundar outros assuntos sabe. Mas o básico com tudo que eu tive durante os anos, eu consegui me virar bem.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que poderia dar mais opções pros alunos entendeu. Eu acho que poderia ampliar, por exemplo, é uma coisa que eu acho injusto ter um semestre de espanhol e três de inglês, sendo que poderia fazer dois semestres de espanhol e dois semestres de inglês, porque tem alunos que têm mais facilidade com espanhol, gostam mais de espanhol e a gente teve uma fase só. Então, eu acho que seria mais justo se a gente tivesse dois de cada, entendeu, pelo menos, ou se tivesse possibilidade de ampliar para os alunos escolherem sabe uma língua que gostaria de ter. [Certo. Mas o inglês não deveria ser tirado, você acha?] Não. Não deveria ser tirado. Acho super importante.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Não teve nada que não tenha sido legal assim; as atividades foram bem boas. [Então, mais essa questão que você sentiu no nivelamento...] Acho que uma coisa que eu não gosto muito é ficar durante todas as aulas vendo série, acho muita série. Acho que tem que focar, tá tipo,

ver, mas por exemplo, teve gente que veu, veu? viu [viu] duas vezes a mesma série durante uma fase de inglês e na outra viu a mesma. Isso que eu digo a questão da continuidade sabe. Porque mudou a professora, aí eles tavam no nível dois: com uma professora assistiram The Class. Aí, passou, mudou o semestre, a outra professora, assistiram The Class de novo entendeu. É uma coisa que não é legal tipo; óbvio que vai ser maçante, não vai ser legal pra turma ver de novo sabe. [Talvez não houve uma conversa entre os professores] Exatamente. Pra procurar ter essa continuidade ... é uma das coisas que falta sabe.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Eu achava que poderia ter mais diálogo; procurar praticar mais isso com outras pessoas. Por exemplo, teve uma coisa que era muito legal no espanhol, que a gente trocava cartas com pessoas de outros países. Isso era muito legal, era um projeto que fizeram e era muito bacana. A gente treinava a língua espanhola, né, a gente escrevia carta e enviava pra pessoa e ela devolvia. Isso era legal pra tipo a gente praticar sabe, as pessoas conversar mais, falta bastante isso. [Faltou conversão, então] Isso. Não ficar só na teoria assim, na sala falta mais tipo a prática, conversão, essas coisas assim.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Um projeto que foi muito legal foi o de fazer vídeo, que incentivava a gente a falar no vídeo, né, a apresentar em inglês esses trabalhos que a gente montou uns filmes, eu não lembro agora, como é o nome da professora que fez, mas era tipo um concurso de curtas. Foi bem legal e fizeram a montagem de uns filmes. Foi bem legal. [Vocês produziam?] Isso. A gente produzia o vídeo e utilizava bastante a língua, né... [Criavam a história também?] Isso. Criava uma história. fazia a gente pensar, né. [Tudo em inglês?]

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. Não, muito pouco, muito pouco. Que eu me lembro assim aprendi as palavras, sanitation ... [Mas digo, nas aulas de inglês mesmo] Tipo praticar a questão da linguagem técnica... [É] em inglês? Nada. [Não teve nada. Nem escrita?] Nada.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*
Acredito que sim [Ou com o inglês geral você se vira?] Acredito que sim. Porque, por exemplo tem apostilas, tem, por exemplo, a gente foi no CONCASAN, que é um evento de saneamento do nosso curso, e lá a gente teve palestras em inglês, e muita das coisas que vem de fora vêm em inglês pra gente tar aprendendo e como técnico se aprimorar, né, nas novas tecnologias e tudo mais; então se a gente souber os termos em inglês, acho muito importante tipo conseguir entender mais. Então sei lá, de relatório, coisa assim, eu acho importante.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*
Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*
Não. [Não teve?] Não, não. Se fosse pra chegar numa empresa hoje e fala, sei lá, se tem inglês relacionado ao curso... [Vai ter que buscar fora] Vou ter que buscar, porque ainda não conheço os termos, nada do tipo assim.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*
Não, do dia a dia, básico.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*
Não. Eles devem abordar também. Acho que dá pra casar os dois, e ajuda tipo... é interessante; não ficar só tipo ah, vamo ver verbo to be, e daí fica lá só passando isso. Tipo aborda (isso) dentro de um assunto. Acho isso legal, os professores faziam bastante isso.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*
Ah, sim, sim, a gente estudou, deixa eu lembrar. No semestre passado,

eu fiz um trabalho sobre os animais, sobre direito ... não foi direito dos animais, mas foi sobre preservação da natureza. A gente fez ... a professora escolheu ... falou pra gente falar sobre algo que nos inspirava e a gente falou sobre os animais e a sua preservação. Mas nos outros semestres, também, a gente falou sobre isso. Preservação da natureza também já fiz outro, um trabalho na terceira fase; bastante assim.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Pra procurar coisas tipo no dia a dia na internet, como ... ouço muita música em inglês. No meu trabalho, eu já tive que usar, no meu estágio que eu trabalho como guia de trilha; então, lá já chegaram pessoas de outros países, eu precisei me comunicar em inglês. Mas mais assim, atualmente, eu utilizo pra mim mesma sabe, pra pesquisar e cosia assim.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Que eu me lembre, a gente não fez nenhuma atividade assim; eu não fiz nenhuma atividade fora do campus ... não fora do campus, mas no campus relacionada a inglês. Mas eu lembro que eram oferecidas as práticas, aulas práticas tinha aulas extras que são feitas na escola, e eu lembro que foram oferecidos, comentaram com a gente, grupos de conversação e práticas e essas coisas assim.

Que eu lembre foram oferecidas aulas de conversação fora do horário das aulas de inglês, né no campus, se eu não me engano eram terças e quintas, uma coisa assim, fora do nosso período de aula. Foram oferecidas, mas relacionado a teatro, pesquisa e de extensão, nada que eu me recorde. Eu acho que seria muito legal. Eu teria interesse em fazer algo relacionado à língua estrangeira em questão de pesquisa e extensão, né. Acho que seria muito bacana.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Pretendo. Pretendo pra reforçar, porque eu tou sentido ... eu fiz durante dois anos, só que eu fiquei muito tempo parada assim, não

pratiquei tanto, então eu preciso retomar. [É que o IFSC não dá conta, né?] É, eu sinto que não ... é muito pouco, digamos assim. Tipo pela quantidade de semestres que a gente tem, não dá pra passar tudo que tipo vou ver em dois anos; isso eu entendo, que [o curso] era focado só nisso [que foi dado], mas ainda falta bastante, e eu ainda procuro ... vou procurar um reforço pra mim.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

É, como eu disse, acho que tem que procurar ter essa melhor continuidade sabe; a questão tipo do conteúdo que são passados pras turmas; também procurar melhorar a questão do nivelamento. Sei que é difícil; não tem como dimensionar todo o conhecimento da pessoa e dividir ela numa turma entendeu, mas acho que dá pra tentar outros métodos de fazer esse nivelamento. E também ter mais, como se diz, de outras línguas também. Procurar ter o espanhol também. Ou sei lá, por exemplo, faz assim: chega na terceira fase, vai ter língua estrangeira, a pessoa pode optar em ter, por exemplo, três fases só de inglês ... quatro fases só de inglês ou quatro fases só de espanhol. Eu acho que ela vai focar e vai aprender muito mais uma língua específica tendo quatro fases, escolhendo aquilo no começo, e depois continuando até o final sabe. Acho que ela vai conseguir absorver bem mais do que fazer tipo uma fase de espanhol, três de inglês, por exemplo, entendeu; pode dar como opção. Não sei se seria possível. [Certo. Então, tá. Tem mais alguma coisa?] Não. Só isso.

3.1.2 ENTREVISTA 2 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Particular. [Fundamental que você fez lá?] Uhum. E eu também fiz em essas escolas de inglês [De línguas, né] Isso.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Eu gostei, foi assim aquela coisa que a gente aprende o básico de inglês mesmo. E aí na outra escola, a de fora, né, as de línguas, foi onde eu aprendi mais mesmo. Eu fique lá dois anos, aí foi que realmente, que eu aprendi mais o meu inglês.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Uh [Pensou um pouco], muito bom. [É. Você achou muito bom. E porque assim você achou muito bom?] É porque, bom, ele ... focam bastante na parte das didáticas assim de conversação na aula e ... e envolve mais, e ... mas, tem algumas coisas que acho que peca também. Por exemplo, às vezes, a gente ... a professora não ... eu não pegava o conteúdo muito bem, porque não tinha muito assim da explicação, era uma explicação rapidinha e aí a gente fazia um exercício lá, corrigia e acabou assim. Eu não pegava assim direito, mas as propostas eram legais, por exemplo, de fazer os trabalhos em grupo, ou fazer um trabalho de vídeo, ou apresentar um trabalho de uma pesquisa assim. [Você acha que faltou essa ... é tudo muito rápido, é colocado muito rápido, né] É. E também, às vezes, eu não sabia o que a gente ia ver assim, não começava assim o semestre e alguém dizia assim: ah, nesse semestre a gente vai ver... [Vai ter isso, isso] ... isso, isso, isso ... [Não apresentava a ementa] É, começava assim, aí e uma aula vinha e apresentava o conteúdo, ah ok, vai ter isso aí, mas antes eu não sabia assim. [Não tinha expectativa nenhuma (do que viria), né]

Isso.

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Sim, sim. [Na fala ou na escrita, você acha?] Os dois. [Você consegue falar já?] Uhum.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Aqui no IFSC? [É, no IFSC] Se tivesse, por exemplo, ter que trocar o inglês... [É] ... por outra? [Sim, sim] Não. Eu preferia que ficasse inglês, porque eu acho que atualmente saber o inglês, pelo menos o básico, é essencial. Claro que se tivesse um curso de outra língua extra, eu gostaria também, por exemplo, o francês, italiano ou alguma coisa assim. [Tá, como língua extra, né?] Sim.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Não. Em geral, eu gostei. Claro que tem ... às vezes, a gente fica com vergonha de fazer algum trabalho de vídeo ou apresentar lá na frente, mas eu acho que faz parte pra gente aprender, então. Não gostar, não gostar: não, nada assim; em geral, eu gostei.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Eu achava que ia ter alguma coisa como prova assim, prova escrita. [Isso tinha lá?] Tinha. [Você esperava que tivesse?] É. Eu esperava que tivesse. Não que era uma coisa boa que eu esperava. Mas ah meu Deus, será que vai ter prova, eu espero que não tenha. Mas assim sabe, a gente vem achando que vai ter, porque é normal ter. [Mas uma coisa boa assim de lá que você teve e esperava que tivesse aqui...?] Não assim, nada em específico. Eu achava que iria ser uma aula de inglês normal assim, como eu já tive experiência.

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

Eu acho legal, no último semestre que eu fiz uma apresentação de uma pesquisa que eu fiz, assim uma apresentação com Power Point, uma

pesquisa mais de um tema que a gente quisesse. Eu acho legal a gente começar a aprender a se apresentar, apresentar os nossos argumentos, as nossas ideias em inglês, porque é algo que pode acontecer no futuro; é uma coisa legal. E também, às vezes, é ... as produções textuais que a professora pedia, por exemplo, fazer uma resenha de um filme que a gente assistiu na sala; (era) legal porque ajuda tanto no inglês como também pode ajudar a gente escrever no português, porque ela explicava a estrutura. E é bom como eu disse antes para que a gente possa ser algo que a gente vai usar no futuro pra poder ... em inglês como se fosse no português.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?
 Não. [Não teve?].

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?
 Se eu quiser, se a pessoa quiser seguir a carreira, eu acho importante, porque além de você ter que saber o inglês normal, se tu vai pra um país ... exterior onde as siglas, os nomes técnicos for em inglês, e tu não saber esse específico pode dificultar um pouco, então acho que é preciso.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

No último semestre, a professora apresentou a ideia da gente ver um pouco, só que essa professora, ela ficou ... tirou licença de gravidez, aí veio uma outra, só mais no final do semestre que ela não conseguiu fazer todas essas propostas. [Certo. Mas aí não tiveram?] Não.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Eu vou me virar com o que eu tenho, porque também qual é esse inglês técnico, eu não sei o que eu tenho que tá preparado... [São termos específicos da área, né, termos, textos...] Acho que eu consigo sim, eu me sinto preparado. [Com o que você já sabe dá pra ir atrás] Dá.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Do dia a dia.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Não. Acho que é essencial abordar esses assuntos como nos semestres que eu tive inglês foi abordado; em muitas aulas a gente discutia, a professora trazia, a gente até o último semestre, ela trouxe uns papezinhos com esses, com temas assim polêmicos com ... que tinha argumentos a favor, argumentos contra, e a gente teve debate; acho superinteressante, é preciso.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Que eu me lembre, a gente falou de igualdade, direito da mulher; a gente falou assim de estereótipos. [Tá bom] É, eu não consigo lembrar de outros, mas a gente conversou sim.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Normalmente é pra quando eu vou assistir algum filme, escutar alguma música ou ... É, eu não tenho assim esse costume de procurar conversar assim com alguém do exterior assim por aplicativo ou alguma coisa que tem, mas eu uso mais pra música, pra ... às vezes, eu leio coisa em inglês, ou quando aparece alguma coisa que tá em inglês, eu ... pra ler; eu uso mais pra isso, pra essas coisas do dia a dia. [Usa tradutor também pra...?] É, às vezes, quando tou em dúvida em alguma coisa, eu uso.

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Não. É assim, o grupo de conversação, falaram sobre o grupo de conversação que tem, mas eu não tenho horário pra ir, mas eles falaram do grupo de conversação, e não foi no inglês. Mas no espanhol a gente teve, que eles vieram, uns alunos de uma escola lá do, eu não lembro que escola, mas vieram assim do exterior, onde falava espanhol. No espanhol a gente teve. No inglês, não. A gente até fez um

trabalho de ... que a gente fez uns vídeos que foram vistos numa escola no Peru. A gente não conversou diretamente com eles. [Aí, é no espanhol, né?] É. [Dessas atividades, você se identificaria com alguma aqui, conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão? Você gostaria de participar de alguma se fosse oferecido?] Conversação, acho que ... pode repetir [Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão] Acho que todas, todas eu me interessaria de participar, em alguma.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Já estou fazendo um fora do IFSC, já que agora acabou o inglês que eu tinha. [Fazes pra aperfeiçoar, pra melhorar...] Pra continuar aprendendo também.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que do que eu tive, eu acho que seria legal, se tem assim, separado o que vai aprender em cada fase, na parte do inglês, seria legal passar pra gente, porque eu fiquei na terceira fase assim, e pelas aulas que eu tive, eu não sabia exatamente assim os conteúdos que a gente ia ver, era mais vai rolando, vai acontecendo. Então, se tem isso separado assim, seria legal que a gente soubesse pra poder opinar, alguma coisa assim, porque no início do semestre a professora apresentava o que a gente iria fazer, mas não apresentava os conteúdos assim, de... [Especificamente] Isso. E tirando isso, eu gostei assim, a professora trazia os materiais pra gente trabalhar, nas aulas a gente conversava bastante, às vezes fazia atividades com o conteúdo que ela explicava, tinha bastante debate, tinha... eu acho que de acrescentar, não vem nada na minha cabeça.

3.1.3 ENTREVISTA 3 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Particular. [Lá no fundamental, você estudou ... particular também?] Uhum.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Coisas bem básicas e repetitivas. Mas foi bom, tipo a gente aprendeu as palavras mais básicas tipo, ah, comida, animais e esse tipo de coisa e verbo To Be que é o mais clássico. Aí, verbo to be a ... [Não parou, né, o verbo to be] Verbo to be a toda hora.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Pra mim, foi ótimo. [É] Pra mim. [Por que é que você acha que foi...?] Porque eu tive uma oportunidade, que é ficar falando em inglês. Porque, pra mim atualmente, no meu nível de inglês, a melhor coisa que eu preciso fazer é ficar conversando em inglês, ficar treinando a fala, falando, falando, exercitando e falando. Porque é a coisa que mais me interessa também. E aí os professores promoveram uns debates em inglês, umas conversas, e aí me ajudou demais, e aí foi sucesso. [Cê teve...] Pra mim, ao menos, foi ótimo. Não sei pros outros, mas pra mim foi bom. [Certo, certo, certo].

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Consigo. [Na fala, na escrita?] Fala, que é o que me interessa. Escrita não me interessa tanto, daí ... leitura, também consigo ler.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que eu já aprendi inglês, só não sou excelente, mas eu sou

bom, bom. [Sim, mas eu digo aqui no IFSC] Aqui no IFSC, bá, inglês é a língua mãe, é a melhor mesmo. [Essencial...] Não tem...

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Então, como eu disse: pra mim o que foi bom falar, o resto foi tipo: ah, cumpri as atividades lá. Aquelas atividades, aqueles trabalhinhos de vídeo e essas coisas é legal pra ti ser criativo, mas se a gente analisa da seguinte forma: eficiência em aprender inglês: no meu nível é ficar falando, trocando ideia. Aí, o resto é só, digamos, firula, [que] é uma palavra meio feia, meio pesada, mas desnecessário. [Então, o que não foi muito legal pra ti foi...] Vídeos, esses trabalhos... é [... esses assuntos fora da conversação] Isso. Pra mim, não teve muito interesse.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Não reparei nisso. Acho que não.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

É que vai ficar meio repetitivo, mas é isso que eu falei. Pra mim, o que interessa é evoluir a minha habilidade de comunicação. [Espera que... Bom você conseguia se comunicar com os professores, e eles davam respostas a isso?] Uma coisa que foi muito legal: uma vez trouxeram uma professora, eu acho que da Irlanda, não sei, Finlândia, eu acho, que tem os melhores ensinios, aí tiveram um debate lá, uma discussão, ela falando lá, isso foi muito irado. [Em inglês?] Uhum.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Como assim? Ah, termos específicos? Não, não tivemos. [Da área de saneamento...] Tipo ah os nomes dos canos em inglês, esse tipo de coisa? [É. Alguma coisa em relação ao saneamento em inglês, tiveram?] Não.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Acho que eu me viro. Aprendo na internet. [Basta o inglês normal...] Uhum, Já, já basta... [você vai atrás...].

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você

(a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Nunca ouvi falar. Só fiquei sabendo agora.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Olha, eu me sinto preparado, mas daí é uma questão muito mais pessoal, muito mais minha, porque eu pesquisaria ali no Youtube e ia aprender, mas eu não sei. [É, como você domina o geral, aí já tem uma facilidade pra...] Sim. Mas daí é muito pessoal.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Acho que eu já respondi, né, (risos). [Com o geral (risos)].

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Subjetivo. Vai do professor daí na minha opinião. Se o professor quer abordar esse tema, ele que aborde, mas pra mim o que interessa é como eu disse: pra mim, a habilidade (de falar) é o que mais interessa. Se ele consegue usar isso pra fazer eu melhorar na minha performance, ele que use as ferramentas que ele quiser. [Você não vê problema nisso?] Não. Eu sou indiferente. [É, porque há aqueles que dizem que é uma coisa muito política, que não deveria ser tratado...] Olha, pra mim, não importante, porque eu tenho a minha própria mentalidade, então eu não vou ficar alienado, porque o professor quer que eu fique, então tá tudo certo.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Ah, em todas as aulas, a gente viu. [Mas, eu digo nas aulas de inglês] Inglês, não. Até agora... ah, teve sim. A gente nesse... teve um debate em que a gente debateu sotaque entendeu, ah que daí, por exemplo, os nordestinos ... daí, por exemplo, não têm tanto espaço na teve por causa do sotaque deles. Aí, claro, daí falou do sotaque britânico, dos outros países. Eu acho que o que mais se encaixa [nessa pergunta] é isso. [Existe um certo preconceito, né, preconceito linguístico] Mas, aí

também tipo é muito pessoal, muita discussão política. Mas daí, o professor é que decide o que ele vai fazer, né. Ele que sabe como vai dar a melhor aula dele. [Desses temas aqui, tu tens alguma preferência por algum: racismo, direitos humanos, direitos da mulher...] Não, é indiferente... [Não tem. Tá].

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Música, música. Pra entender música, pra interpretar música, letras de música, é o que eu gosto, é o que eu mais uso atualmente... [Pesquisa na internet também, não?] Leitura. [Usa tradutor ou...] Não, não. Eu leio com o que eu consigo entender... [O mínimo possível...] É, o que eu conseguir fazer, eu faço.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não fiz isso. [Isso foi oferecido pra vocês em sala de aula?] Talvez tenha sido oferecido e eu não tenha prestado atenção, mas eu não sei. [Faria o que desses aqui se fosse oferecido?] Quais? [Conversação, teatro, teatro, oficina, pesquisa...] Conversação (risos). [O teu negócio é conversar...] É, porque tipo pra mim o inglês, pra mim ... eu fico pensando nos meus interesses, nas coisas que pra mim seriam úteis é conversar, tu conseguir se comunicar, se virar. Pra mim, é isso que serve. O resto é resto. [O resto vem...] Porque tipo se tu aprende a conversar em inglês, o resto é tipo tranquilo entendeu, tu aprende de boa depois, se vira.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Já fiz, mas nunca ... pra mim... [Mas, enquanto você tava aqui no IFSC?] No IFSC? Uhum. Ano passado, eu fiz. Fiz uns dois meses. [Fazia pra melhorar...] É, fazia, mas eu acabei largando o curso, porque, pra mim, tava ... tudo de bom. [Suficiente!].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado? [Não?] Então, tá beleza.

3.1.4 ENTREVISTA 4 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim, eu estudei. Não é bem estudo sobre a língua inglesa, eu estudei na escola... [Fundamental?] fundamental durante, se eu não me engano, oito anos.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Particular

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Ah, foi bem explicativo. Eu aprendi bastante coisa lá. [Foi desde o primeiro ano então. Foram oito anos que você falou] Sim. [Bastante tempo, né].

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu digo que seria bom, bom (um pouco de dúvida). [Daí, por que assim, qual é a tua explicação?] Então, é, aqui a gente teve bastante atividade com computador, a gente formava grupos e ficava discutindo sobre as coisas, bastante trabalho como a amostra de filmes que a gente tinha que fazer um filme e mostrar pras outras turmas, tanto do nível avançado como básico e intermediário, e eu digo que isso foi bom, porque ajudou mais a ter aquele contato, isso. [Um reforço, né] É.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Olha, eu aprendi o inglês mais na antiga escola e por conta de músicas, filmes, essas coisas. Aqui foi mais uma, como posso dizer, pra lembrar o que eu já tinha aprendido.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Olha, do inglês, eu diria que não. Só se for o mandarim, né, a língua

chinesa. Mas assim, o inglês tu é obrigado a aprender, porque basicamente tudo agora, pra tu ir pra fora do país, pra tu ter contato com outras pessoas que são de fora e que vem aqui, pra ti dar um trabalho, essas coisas, como eu disse música, filme, pra tu entender o que tu tá sabendo. [Sim. Então, o inglês é essencial].

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Acho foi que no semestre passado, eu tive... é eu tive aula, como eu posso dizer, mais ou menos regular de inglês, que foi passado pra gente bastante filmes, filme, não série, que a gente ... era a série toda em inglês e a legenda era em inglês, só que, eu acho que assim pra dar aula de inglês, tu tem que realmente tipo ensinar, escrever, não só ficar vendo; e a gente não chegou muito ao nível que eu tive no ensino fundamental, deixou de ver muitas outras coisas.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Então, é mais essa parte da oratória ... da oratória não, da grafia, digamos... [Da grafia?] ... da língua. É. A gente não chegou a ver os verbos will, would, e também os substantivos.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Olha, eu acho interessante aquela (atividade) da amostra cultural de filmes. Achei bastante interessante, porque... [Vocês produziram...?] Sim, a gente produziu e mostrou. A gente escolhia um tema e focava nele. Teve muita gente que fez sobre documentário, tem os outros que fizeram tipo filmes de ficção científica, política, coisa assim. E, deixa eu pensar, acho que é só isso. [É. Tá o suficiente já].

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Olha, com a linguagem técnica em português, eu já acho complicado ... em inglês ... porque tem muitos termos em português que eu realmente não sei em inglês, termos técnicos. [Daí, precisaria ver ou você acha que é muito difícil e não adianta colocar isso?] Não, acho que

tem que ver.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. Foi... [E ementa não foi apresentada?] Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

É. Mais ou menos. Eu me viraria. [Já tem uma noção de inglês e aí vai corre atrás e...] É.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Do dia a dia. [Do dia a dia. Das canções, dos filmes...].

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que não só no inglês, mas em todas as matérias. A gente teve bastante contato na segunda fase do inglês com os Simpsons, que eles fazem muita brincadeira [Bulling...] é com as outras nações e principalmente com eles, e também a gente viu um filme sobre a masculinidade, de como o homem, ele é obrigado a ser uma pessoa forte, segura, que não dever chorar, essas coisas. [Então, tiveram, né].

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

É, o preconceito e meio ambiente também. [Meio ambiente?] É. [Meio ambiente é da área de vocês também, tem bastante...] Uhum.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Ah, pra tradução de músicas, legendas, jogos. [Usa tradutor também ou ...] se ... eu tento me virar, mas se eu não souber realmente como é que se fala a palavra, com é que se escreve a palavra, eu utilizo. [Aí busca. Usa a internet. A internet é bastante usada...] Uhum.

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no*

campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não. Se eu não me engano, a gente tava com aquele projeto de fazer aquela prova, esqueci o nome, que é... [Ah, tá aquela lá, é tipo do TOFFLE] É. [É, sei, mas eu não lembro o nome...] Só que acabou daí não tendo verba, daí... [mas, conversação, teatro, oficina...] Conversação, não. Conversão só... [Só aqui na sala?] É. [Fora, não ... eu digo fora...] Fora não... [... um encontro específico pra isso] Não.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

[Pretende procurar?] Olha, só se for pra linguagem técnica mesmo. [No restante, você já se considera bastante desenvolvido] É. [Tá certo. Pra melhorar essa questão da linguagem técnica].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Olha, além dessa parte da linguagem técnica, acho que não.

3.1.5 ENTREVISTA 5 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. No ensino fundamental, na escola pública e também tentei fazer cursinho particular.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Durante os anos, só no nono ano, o último ano do fundamental que foi bem legal assim. Aprendi bastante coisa e foi bem reforçado assim. As dinâmicas fez a diferença no aprendizado, diferente dos anos anteriores que não tinha muito conhecimento, não tinha muita prática. Também esse contato com a língua eu não tenho muito; agora que eu estou começando a ver filmes legendados, e basicamente assim.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Então, no IFSC, eu tava no ... primeiro no básico, nível um ... é, a gente relembrou assim o que teve no ensino fundamental, mas não ... foi regular assim, não foi bom, porque era muito maçante as aulas, eram chatas, e segunda-feira de manhã tem que ser alguma coisa que envolve o aluno entende. E acredito que só texto, texto, texto... a gente até via The Class, a série, só que a maioria não gostava muito do conteúdo. Mas ... a tinha um aplicativo que a gente jogava no fim da aula, que era bem legal: Kahoot. Esse era bem legal. Era como se fosse um remember da aula. [Você fez o básico...] Isso [...nível um, dois e três?] Não, eu tava no dois que é o intermediário, porque a turma eram os três cursos juntos: Química, Eletrotécnica e Saneamento. Era muito grande, daí é dividido em três, três níveis. Daí eu tava no intermediário, que era um pouco do básico e do avançado. Daí, foi bem legal também com a professora xxx, e o básico que eu tive agora na última fase, na quinta, foi com a professora xxx.

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Me comunicar, não. [Não? Nem na escrita?] Escrita, um pouco assim, mas a pronúncia assim... [Na fala...] ter liberdade de falar não... [Pra conversar é difícil?] É difícil, muito difícil. Mais em brincadeira assim, quando a gente faz ... mas, é bem raro.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que o inglês é essencial; o espanhol também podia reforçar mais no IFSC, porque é só uma fase. Poderia ser mais balanceado, ou na verdade ter mais inglês e espanhol durante as fases, que nem sociologia, filosofia... [Uma carga horária maior, você diz] Isso, uma carga horária maior e investir mais assim na dinâmica das aulas; é uma proposta interessante.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

[Talvez você já falou alguma coisa da repetição...] Isso, é mais a ... era maçante assim. [Algo mais assim que você não achou...?] Na verdade, é basicamente isso. A professora sempre dava atenção pra gente, tirava dúvida, mas era difícil ter dúvida, porque a gente não pegava muita coisa sabe.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Deveria ser mais ... a revisão do conteúdo que eu aprendi não foi que eu lembrei todo assim sabe, eu aprendi coisa assim que no IFSC não foi revisado, poderia ter um conteúdo mais amplo assim do inglês e em várias áreas sabe tipo, além do verbo to be, que a gente só ficava no verbo to be, também nos tempos, no present continuous... [Mas, isso aqui no IFSC, você viu, via muito verbo to be?] Isso, é. Não saia, do básico não saia. Do intermediário, até que era bem legal o que a gente via, era mais amplo assim. Mas aí acabou, saiu, era só básico e avançado.

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as*

outras turmas?

Continuar com os trabalhos de vídeo que a gente fazia no fim do semestre, vídeo é interessante, essa proposta, e também com o aplicativo Kahoot que era bem legal, ele é bem dinâmico, interage bastante com a gente, porque a turma não é só a nossa turma, vem outras assim, e a gente não tem muito contato com eles, e é bom que aproxima com Kahoot e com a língua inglesa.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. Infelizmente não. [Não?] Não foi específico.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Com certeza. Porque a maioria das normas, os livros, tratamento de esgoto, de água são tudo referentes, é, americanas, ou de outra ... da Inglaterra também um pouco. Mas o inglês é essencial pra ter. Tem muitos termos em inglês que a gente tem que saber, AutoCad também. A gente tá tendo agora AutoCad e é em inglês. A gente tá aprendendo inglês também. [Lá com uma outra disciplina] Isso. Poderia ter, em vez de três fases de inglês, mais uma voltada só pro saneamento, porque é como se fosse ... porque seria só a turma de saneamento, porque as fases anteriores de inglês eram três cursos juntos. [Ah, tá. Aí é que dificulta pra fazer um...] Isso, aí tem como o professor ampliar, porque tem que dar atenção pra Química, Eletrotécnica. [Sim].

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. Nunca foi mencionado. [Não foi apresentado ementa, nada?] Uh, uh.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Não. Queria, mas não tem. [Vai ter que buscar daí. Quando precisar, tem que...] Tem que correr atrás.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

O dia a dia, na verdade. Por mais que eu não consiga pronunciar muito as coisas, eu consigo ouvir melhor. [É o inglês das músicas, né, dos

filmes, bastante entretenimento].

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acredito que se ampliar cada vez mais o conteúdo, ainda mais envolvendo as qualidades, porque é melhor pro ensino, a gente tem mais noção e além de aprender inglês, tá aprendendo um conteúdo interessante, uma ação pra gente melhorar. [Melhorar os relacionamentos tu dizes?] Isso.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Não. [Que lembra, não?] Uh, uh. [Teria interesse em um desses aqui?] Se fosse possível, todos, porque é muito interessante, é bom a gente sempre tá ligado nessas coisas, [Em forma de texto assim não viram nada também, uma leitura?] Não. Texto não.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Na verdade, só em brincadeiras assim. [Internet?] É, internet, jogos também e Skype também, às vezes, quando a gente joga, e ... basicamente é isso. [Usa tradutor?] Eu uso Google Tradutor, repito a pronúncia e tento falar. [Contato com alguém do exterior, você não tem daí?] Não tenho. [Pra conversar] Sim, faz falta.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu lembro que teve uma, além dessa aula de inglês, tinha uma extra, extra-aula, eu não tive tempo de participar, mas gostaria de participar. Seria interessante, porque é aberta ao público, a comunidade do IFSC, e também os próprios alunos podem participar. Eu acho que é mais dinâmica aquela aula de inglês, a extra. [É uma conversão, você acha?] Eu não conheço. Na verdade, nunca participei. [Mas, não foi apresentado pra vocês aqui na sala de aula, olha, tem isso, isso...] Não. Só em cartaz, no site do IFSC. Poderia ser mais divulgado, mas... [Talvez

foi só por um período de tempo isso só].

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu fazia, só que eu parei. Eu pretendo voltar do básico na verdade pra relembrar tudo, tudo, e mais com a norma técnica que tá chegando, ainda mais eu que vou querer continuar nessa área de saneamento, Engenharia Sanitária, e tem bastante (inglês), tem que sempre ... inglês é tudo nessa área, em qualquer área também, né, inglês é tudo, tá em tudo.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não, professor.

3.1.6 ENTREVISTA 6 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu já ... sim. Já tinha estudado inglês, sim. Eu, desde pequeno já. [No ensino fundamental, em escola pública?]. No ensino fundamental, não, toda escola particular e cursos fora também.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Particular.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Então, na escola, no fundamental, nada de especial, aquela aula de inglês básica para ensinar o básico pra todo mundo, porque os níveis são muito distintos.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Foi bom. Não, foi muito bom. [É, por que você acha que foi...?] Então, os três semestres, eu fiz no nível avançado, que era o nível quatro e depois foi nível três no último. Mas eu achei bem legal, porque todos os professores conseguiram trabalhar bastante a fala né que ... como era uma turma avançada, todo mundo já sabia meio que o básico, e eu achei que essa parte da fala e da escrita que a gente trabalhou ajudou bastante. [O teu era avançado. Você fez os três semestres no nível avançado?] É, os três avançados. É que nos primeiros dois semestres tinham quatro níveis, daí no último, só tinham três. Então, nos primeiros, eu fiz no quatro, no nível quatro, depois no nível três. Os três foram no nível mais avançado que tinha.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Dá. [Na fala, na escrita?] Na fala, na escrita, lendo [É?] Uhum.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acredito que ... pra trocar, né, se fosse? [É] Eu acredito que inglês seria a melhor opção pra dar numa escola; o inglês e o espanhol, que a gente tem os dois. A gente reveza [Sim] durante os semestres. [Por ser a língua...] Por ser a língua que a gente mais vai usar, né, querendo ou não. O italiano, espanhol ... o italiano, francês, seriam mais localizados pra certas regiões [Certo], inglês é meio que uma língua universal.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Então, a gente teve um ocorrido nesse último semestre, no nosso último semestre de inglês que uma das professoras ficou grávida e tal, e ela teve a licença, e a gente perdeu tipo dois meses de aula, porque tem uma burocracia todo de contratação de novos professores, né. Então a gente perdeu o semestre inteiro basicamente ... nesse último semestre. Mas tirando isso [Ah, tá, foi...] foi mais a burocracia de conseguir contratar outro professor [Questão administrativa, né. Das aulas assim, não tem problema?] Não, do inglês em si, acho que todos os professores foram ... eles sempre estavam lá pra dar aula, regularidade, sempre passavam conteúdo.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Uh, do fundamental pra cá. Não, a gente trabalhou todos os métodos, tanto de escrita, de leitura, de comunicação oral, tudo foi trabalhado. Óbvio, né, com a pouca carga horária, não se consegue ir tão fundo na língua inglesa, mas tudo ... eu achei que em custo-benefício pro tempo que tinha foi... [Bom] ...bem utilizado.

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

[Não houve a pergunta]

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Não.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*

Ah, eu acho que é bem importante ... é que agora a gente tá tendo, por

exemplo, aula de CAD, é que é o sistema de desenho, e todo nosso ... a gente é obrigado a baixar ele em inglês. Então, isso aí pra que já tem um domínio da língua ajuda, né. Não seriam termos técnicos, mas que se utilizam no programa... [Na aula de inglês mesmo, não teve?] Não.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. Não foi apresentado [Na ementa do curso, nada?] Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não. [Não. Vai ter que buscar daí...] É, tem que dar uma pesquisadinha.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

O normal. [Das músicas, da...] É.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Ah, eu acho que devem com certeza, até porque é um meio de você conseguir trabalhar a sua fala, né. A sua oralidade depende muito do que você vai falar, e esses temas, é um tema que a gente encoraja as pessoas a expor a opinião, mesmo que na língua que está sendo aprendida. [Você não vê como tema polêmico assim, não há problema...] Não. Acho que tem que ser debatido. [Certo. Tem alguns alunos que dizem que é muito político, deveria ser resguardar disso. Mas aí é opinião de cada um, né] Claro.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

É do ... no último semestre, a gente teve alguns temas que foram abordados, porque como a gente teve pouco tempo de aula, foi só o final do semestre, a professora trouxe alguns temas da atualidade. Ela trouxe de tema polêmico: o porte de arma americano, se deveria ou não existir, tipo, se legalizar o porte da arma, e aqui no Brasil, que tem algumas pessoas que ainda querem, ela trouxe o tema da violência

contra a mulher também, e trouxe o tema da legalização da maconha no mundo. Esses foram os três temas mais polêmicos que a gente abordou. [Então, há essa discussão?] Existiu a discussão.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Atualmente, seria mais pra estudo, do tipo assim, eu vejo coisas em inglês com o intuito de aprender. Ultimamente, eu não tenho usado muito a língua, mas sei que é muito... [Pesquisas na internet, usas tradutor ou...] Não, vou na... [Já consegue...] Já, já... [...dominar legal. Só numa necessidade maior mesmo] É.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não sei. Provavelmente foi oferecido. Tipo existe essas atividades, mas eu não participei durante o tempo no IFSC [Tem algum grupo de conversação aqui...?] Eu sei que tem um grupo de conversação de nível três à noite, que é gratuito, é uma aula de inglês de conversação, mas eu nunca frequentei.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

De inglês? Já, já cursei. [E agora tá cursando?] Não, a última, não. [Pretende continuar ou?] Pretendo, pretendo continuar estudando a língua inglesa. [Pra aperfeiçoar, né] Sim. É, porque se a pessoa fica sem praticar, ela perde, né, igual...

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. Acho que eles conseguiram cumprir bem o papel da ... do inglês, do inglês na escola. [Só queria te perguntar desses níveis aí, você falou que o primeiro é dividido em quatro?] É, então... [É ou foi?] Foi... [Agora não é mais?] Não sei, porque eu não tenho mais inglês, mas eu lembro que as duas primeiras fases de inglês eram níveis um, dois, três, quatro, e na última fase de inglês teve um, dois, três só. Eles juntaram o grupo três com o grupo dois, e daí um pouco do três pulou pro ... né, eles separaram, parou de existir um dos níveis.

3.1.7 ENTREVISTA 7 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Se eu estudei... [Fundamental, escola pública, particular?] Estudei em escola pública. [No fundamental, né?] Uhum. [Fez algum curso de línguas também fora?] Não, só no ensino fundamental.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Foi muito bom. Lá eu aprendi bastante, porque eles faziam umas didáticas bem legais, eles faziam umas atividades com brincadeiras, faziam a gente montar maquete, bem fácil de aprender.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Regular. [E o que você teria a dizer...?] É porque eles não fazem muitas atividades com brincadeira ou atividades que façam a gente realmente querer aprender. Às vezes eles fazem muita atividade no papel, e aí às vezes a gente não entende. A minha professora que foi a mesma nas três fases é uma pessoa muito legal, eu sei que ela sabe o conteúdo, que ela tem domínio, só que ela só falava em inglês. Eu tava no nível básico, então pra mim era bem complicado entender. Eu pedia às vezes para ela traduzir, ela traduzia, mas não muito. Então, era bem difícil de aprender. [Você fez os três semestres só no básico?] Uhum, só no nível um. [E não passa pro dois, não passou?] Só se ela ver que tu tem capacidade pra passar.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Não. [Não? Na fala não? Na escrita alguma coisa?] Na escrita um pouco. Na fala não muito. Aqui, a gente fazia mais prova ... no meu

(curso, semestre), porque depende de cada professor que a gente tem. No meu, a gente fazia prova escrita e apresentação de trabalho às vezes. Mas daí era vídeo, mas eu achava que poderia ter uma prova oral, pra gente poder trabalhar.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Seria legal ter outra opção, mas é que inglês, ele, a maioria, é mais usado na maior parte do mundo, pra trabalho... [Certo. Então não deveria tirar o inglês...] Não. Talvez adicionar outras.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Acho que foi a parte de a gente trabalhar muito com texto, só fazendo atividade no papel, e a gente ficava vendo *The Class*, que é tipo uma série que os professores passam, só que era em inglês e tinha legenda. Só que eu não aprendo muito com série. [Uhum. Gostaria de uma prática mais acessível, né...] Uhum [... de conversa e tudo mais].

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Que teve no fundamental e não teve aqui? [É. Você não teve lá e esperava, ah, acho que aqui no IFSC e vou ter isso e não teve. Se não lembrar de nada, não tem problema] Não recordo.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Tem uma atividade dos professores que eles dão no final de toda aula que é um jogo, que é o Kahoot, onde a gente tem que botar em prática o que gente aprendeu. E aquilo fazia com que a gente realmente prestasse atenção na aula pra depois poder participar da brincadeira. Eu achei bem legal.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Sim. Porque, às vezes, a gente precisa ler uma tese, um documento sobre ... é necessário ter uma base. [É, então seria importante].

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não. [Não foi apresentado ementa do curso, nada?] Não. Só o inglês básico mesmo.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não. [Não teve, né].

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Do dia a dia.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Acho que devem apresentar, porque a gente precisa aprender um pouco mais sobre a cultura dos países com a língua inglesa.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Se eu não me engano, a gente teve uma palestra sobre igualdade, onde também falava sobre a educação. Se eu não me engano, era da Tailândia (Finlândia), numa palestra, eu achei bem interessante, porque a gente podia entender como funcionava lá também. [Mas era ... foi na aula de inglês isso?] Uhum. [Era em inglês essa palestra?] Era em inglês. [Tinha legenda?] Não. A moça falava em inglês e professora depois traduzia pra gente. [Ah, tá, falando sobre...]

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Eu escuto música. Eu não vejo muito filme em inglês, prefiro ver dublado mesmo. [Usa pra pesquisa na internet também?] Não. Às vezes só pra jogar algum jogo no celular ou um videogame que aí eu não entendo, eu tenho que traduzir. [Usa tradutor?] Uh? [Usa tradutor?] Uso tradutor. [Quando precisa, usa o tradutor] Ou peço

ajuda pros meus amigos que sabem [É a saída, né].

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

O campus oferece o FIC, onde é um sorteio e eles dão uma aula de francês e inglês, mas daí a gente tem que inscrever. [Mas algum encontro pra conversação não tem, né?] Se eu não me engano, acho que ofereceu, sim, mas não me recordo. [Teatro, vocês fazem também alguma coisa, não, ...] Em inglês, não... [...na sala de aula?] Na sala de aula, a gente tava fazendo uma atividade, que era um vídeo que a gente tinha que ensinar um tutorial pras pessoas, e a gente tinha que falar em inglês.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Mas pra frente talvez. Agora no momento, eu não tenho tempo, porque até tem que estudar pro vestibular, e é muito importante pro vestibular também. [Certo. Iria procurar pra melhor; o IFSC não dá conta, né, somente o IFSC...] Não. Pra mim, não.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que eles deveriam mudar a dinâmica deles, deveriam fazer mais atividades com brincadeira, que a gente realmente participe, porque eu aprendo mais brincando. Na minha antiga escola eu aprendia brincando, porque a gente trabalhava mais a cabeça. [Você se envolve mais...] É [... e se sente mais alegre na aula] Uhum.

3.1.8 ENTREVISTA 8 – 08/2018

6º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Isso. Sempre tive inglês no colégio, mas nunca fiz um cursinho fora. Sempre no colégio só. Colégio particular. [Em escola pública, não?] Não.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Particular

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

O inglês acho que de escola é meio fraco assim, que não prepara muito a pessoa pra entender muito bem as coisas, é mais um pouco de gramáticas e um pouco de palavras, tipo substantivos e coisas assim. Então é um inglês meio fraco assim, porque eu cheguei no IFSC, tanto é que eu fui para um, por que tinha feito o meu inglês do primeiro ano até o nono, eu fiquei no nível dois de quatro. Então, num nível bem baixo.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Acho que é bom. [Terias algo a dizer por que que é...] Acho que eu diria ... é um inglês mesmo nível do outro colégio, sabe. A gente tá aprendendo um pouco de gramática, só que aqui é algo mais ... a gente tá aprendendo um pouco de cultura aqui, séries em inglês. Então, acho que algo ... é até um pouco melhor que eu tinha no colégio. [Vocês tiveram conversação aqui, alguma atividade assim?] Eu não tive. O nível dois que eu passei não teve conversação, mas a professora sempre falava em inglês e estimulava a gente a falar também.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Não. Eu não conseguiria me comunicar em inglês. [Na escrita também,

não?] Acho que mais ou menos. Algumas frases eu consigo entender, mas tem palavras que eu não sei o significado e acaba prejudicando o entendimento. [Na fala, não?] Na fala sem condições. Eu não conseguiria pelo menos.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Acho que o inglês por ser uma língua universal, onde qualquer lugar do mundo que tu vá uma pessoa vai saber falar inglês e é muito mais fácil de tu se comunicar assim, acho que o inglês é a língua correta de se aprender no colégio, acho que é algo fundamental na verdade, pra viajar, pra emprego, pra qualquer coisa. [Não deveria ser substituído então] Acho que não. Acho que tem que manter o inglês.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Acho que deveria ter mais conversaçoão assim, algo pra pessoa realmente pra aprender a falar, que não minha opinião é o que importa pra pessoa poder se comunicar assim com outras pessoas em outros países e tudo mais. E aqui não tem muito isso sabe. Aqui é mais gramática, ah e assistir série e aí música. São coisas mais lúdicas assim, mas acho que não aprende tanto.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Olha, eu esperava que ia ter, como eu já disse, conversaçoão, eu achava que iria ter, e talvez também mais ... eu achava que ia sair do curso de inglês entendendo um pouco mais sabe, um pouco mais do que eu aprendi. Eu esperava um pouco mais. [Acha que ficou devendo então o curso?] Isso.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

As professoras são ótimas professoras, as duas que eu tive, tanto xxx quanto xxx, foi no semestre passado, são ótimas professoras e elas explicam muito bem, elas são ... elas sabem explicar pro aluno, elas falam tudo em inglês, mas depois quando o aluno não entende, ela explica o que ela falou e tudo mais, ela passa ... as provas que elas passam são coisas que fazem o aluno querer estudar sabe, são coisas

que o aluno querer estudar, são provas legais, as atividades são legais, passam um exercício de fixação também um pouco, mas sempre gramática. Mas, é, essas coisas acho que deveriam ser mantidas ... o alvo é a gramática, acho que é uma boa gramática.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. Somente os nomes que são utilizados em inglês, tipo, por exemplo, o CAD que é o aplicativo pra fazer projetos e tal. Os nomes são todos em inglês, então a gente aprende inglês, mas a gente não tem significado nem nada, só tem o nome. [Isso foi na aula de inglês?] Não, não foi na aula de inglês, aí é fora. Na aula de inglês, não tivemos nada de linguagem técnica.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Como a gente aqui ... eu acho que o nosso não ... é um pouco fraco ainda, acho que se agente conseguisse melhorar já seria o suficiente, mas se fosse pra ter os dois, seria muito bom ter o inglês técnico também, porque muita linguagem técnica dessa ferramenta do CAD que eu falei, por exemplo, eu não entendo. Então a gente só sabe, ah é a ferramenta Trim por exemplo faz isso, mas eu não sei o significado da palavra Trim, por exemplo. E dentre outras ferramentas que tem. [Certo] A palavra acaba sendo um símbolo mais ou menos.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. Não foi falado nada.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Acho que não. Eu deveria ter alguma instrução pelo menos. [Vai ter que buscar fora daí pra...] Isso.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

O inglês normal sem dúvida.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito,

igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que o equilíbrio entre os dois. É importante saber também um pouco da cultura dos países que falam essa língua inglesa, por exemplo, Estados Unidos, Inglaterra. É importante saber o que acontece lá. E também é muito importante também ter a gramática, então acho que ter o equilíbrio dos dois.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

A gente viu coisa com preconceito da mulher, a gente viu texto sobre isso. A gente viu também vídeos sobre meio ambiente. Temas assim, a gente viu um pouquinho.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu uso pra assistir vídeos. Alguns vídeos que são em inglês, eu boto a legenda em inglês pra poder entender, porque só com o áudio eu não consigo, então eu uso a legenda. E pra ler texto na internet, muitas vezes sobre esportes, coisas de fora que eu utilizo e pra jogar vídeo games também. [Usa tradutor...?] Quando eu não consigo entender as frases, eu uso tradutor.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Não tive nenhuma oportunidade. Talvez tive essa oportunidade, mas eu não busquei participar. [É, mas não foi oferecido na aula, os professores da matéria não...?] Não. Não foi nada falado sobre isso. [Seria a partir da matéria que eu quero saber. E qual dessas aqui você até gostaria de fazer se fosse oferecido: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Conversação. [Pra melhorar...] Isso. Pra se habituar com a língua.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Pretendo procurar mais futuramente assim. [Já fazias, não?] Não. Nunca fiz curso de inglês, mas eu pretendo. Porque é importante hoje

em dia, tanto pro mercado de trabalho, pra viajar. [Pra dar uma reforçada nisso aí] Uhum. [O IFSC não dá conta assim...] Não [...mesmo com os anos anteriores que você teve?] Isso. Não, não dá conta. Eu não me sinto preparado.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

As aulas são boas, a gente tem uma carga horária boa de inglês até, são duas aulas por semana. Quando eu tive eram duas aulas por semana, e as professoras são boas também, só reforçar mais na fala, porque muitas vezes o aluno, ah, sai entendendo frases e tudo mais, mas não consegue falar. Acho que a fala é mais importante que a escrita pra poder se comunicar. Acho que seria mais investir na fala.

4 Entrevistas: curso integrado de Saneamento, *campus* Florianópolis

4.1 2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

4.1.1. ENTREVISTA 1 – 04/2018

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

É estudei.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

É pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Eu fiz um pouco do fundamental e fiz também no ... porque eu reprovei na metade do ano, então eu estudei mais meio ano em dois, mais é no... [No ensino médio?] No primeiro é; eu fiz a metade do primeiro ano. E aí no ensino fundamental onde eu estudava não tinha professor de inglês, então eu não aprendi inglês no ensino fundamental, e no ano passado, eu também não aprendi, porque a professor ... eu não entendia nada do que ele passava de inglês. [Escola pública estadual ou municipal?] Estadual. No Instituto ali.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Muito bom. [Você já tem alguma informação?] Não tenho, mas eu acho que como os professores daqui são muito eficientes, acho que não vai deixar muito a desejar.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Eu creio que sim. [Na fala, na escrita, o que você acha?] Um pouco na fala, porque às vezes não é tão difícil falar inglês, mas é entender, né. Eu acho assim. [Então você acha que precisa se comunicar mais na fala e na escrita também] É.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Acho que inglês é a língua mais falada do mundo, né. Eu acho que é bem importante ter o inglês.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Eu acho que às vezes assim é diálogo. Não é muito legal ter diálogo assim frequentemente sabe, porque sei lá a pessoa não sabe falar bem e as outras já ficam rindo. [Uma coisa forçada] É. [Diálogo forçado, você não ... tem que ser mais espontâneo] Sim.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

É entender o conteúdo, porque eu nunca entendi nada ... o professor só passava coisa no quadro assim e a gente tinha que responder as questões. [Ele passava tudo em inglês, é?] Passava tudo em inglês. [Aí, você acha que teria que ter um pouquinho de português junto?] Não, eu acho que mais comunicação com a turma, tu passar o conteúdo no quadro, mas tu explicar o que é, explicar de onde ..., sabe, essas coisas.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Talvez algum vídeo em inglês. [Vocês tinham lá?] Não, mas eu só tou dando uma sugestão. [Seria algo que você teve lá que marcou. Você não lembra então. Não precisa lembrar] Não. No real as minhas aulas de inglês eram muito ruins. [Então você não lembra ... é algo que marcou].

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Você espera ter inglês técnico, da área de saneamento, inglês específico da área saneamento? Como assim inglês técnico [Inglês da área de saneamento, que vai envolver palavras ligadas ao saneamento, manuais, essas coisas assim] Se eu acho que isso precisa ter [É. Você tem assim expectativa de ter algo disso?] Eu acho que não.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um*

bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

O que eu precisaria saber? [É] Eu acho que saber falar, né, ou sei lá explicar em inglês o que a pessoa aprendeu.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Eu acho que seria legal se informasse.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Depende. Não sei, porque pessoas aprendem de formas diferentes, porque o inglês pra quem não sabe é bem complexo, né, então pra entender bem assim, e período de tempo ... Não sei seria possível. [É pouco tempo tu achas?] É.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Inglês normal.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que como uma aula, talvez seria interessante abordar algum assunto assim em inglês, né. Eu acho que seria interessante. [Por que você acha que interessante debater?] Porque são assuntos cotidianos, que dependendo do país que isso acontece ... acontece no mundo todo. [O inglês ajudaria a desfazer também alguns problemas que tem ... preconceito. Estudar isso em inglês pode ajudar a diminuir...] É, pode ser também.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Direitos da mulher e racismo, preservação ambiental também.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu acho que em jogos, assim. E também às vezes na internet, você segue uma pessoa que coloca alguma coisa em inglês, aí, tipo ah, pra

não ficar traduzindo, então que possa ler inglês. [Você já faz isso?] Não porque eu não sei muito inglês. [Não consegue... então, você tem que usar o tradutor, daí] É.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu acho que eu participaria, porque é interessante saber mais. [E qual dessas atividades você ...?] Acho que pesquisa. Por que, vamos supor, se eu não sei muito bem entender ou falar, eu não gostaria de ver uma peça de teatro em inglês, eu não ia entender nada. [Conversação também seria...] Uhum.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu até tentei, daí eu fiz ali no Instituto (Estadual), mas a professora só falava e não passava nada do conteúdo, daí eu saí fora [Mas eu digo aqui, enquanto você estiver estudando aqui] Estudando no IFSC ou estudando inglês no IFSC? [... aqui no IFSC, é. Estudando inglês qui] Ah tá. Eu não sei. Acho que ... eu até tava procurando curso, mas ... se eu tivesse uma oportunidade, eu estudaria mais inglês, como mais um reforço pra ...

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Acho que ... não, não tenho nenhuma sugestão. [Ou algo mais assim a dizer, o que que ...] É, eu só acho que as pessoas fazem alguma aula de inglês ou espanhol, sei lá, ou qualquer outra língua, e em um certo período tempo a pessoa acha que vai sair falando totalmente. Eu acho que as aulas que os professores passam aqui ... acho que é mais pra aprender, assim, dependendo do teu conhecimento, porque tem o médio, avançado e o básico ... então, acho que se entrar no básico, a pessoa não vai sair entendendo tudo. Então as pessoas devem ter essa percepção de que ... [É algo a mais que você tá tendo, não é o todo] Não um domínio inteiro assim da língua.

4.1.2 ENTREVISTA 2 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Estudei na escola do primeiro ao nono ano e fiz numa instituição de inglês [A tua escola, essa do fundamental era pública ou particular?] Particular.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Era só o fundamento, não tinha muita prática. Eu não aprendia efetivamente assim; só aprendia gramática e não botava em prática.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Eu espero que seja muito bom. Eu ... como eu já estudei inglês numa escola de inglês numa escola de inglês, tipo falar eu sei, só não pratico muito porque não tenho onde praticar. [Tens alguma informação do inglês aqui do IFSC?] Não. [Espera que vai ser bom?] Uhum.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Espero que sim. [Na fala, na escrita]. Na fala principalmente. [A tua preferência é falar?] Isso.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Acho que a primordial é inglês, mas alemão, francês, espanhol são línguas bem cotadas assim. [Poderia ser oferecido?] Sim. Importante.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Eu acho que seria mais interessante que ter só aquele conteúdo maçante de gramática e tal ter bastante conversação. [Focar na

oralidade?]) Isso.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Esse ponto da conversação mesmo.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Bastante exercício, né, porque sem exercitar, a gente não aprende efetivamente. [Esse exercício era o quê? Era mais na escrita?] É também. [Era na escrita que vocês tinham lá, conversação quase não tinha] Uhum.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

[Agora assim quanto ao inglês técnico, que é da área de saneamento, específico, textos da área e tal, você espeta ter esse inglês aqui no IFSC?] Acho que é importante, porque como eu tou fazendo um técnico em saneamento eu pretendo trabalhar com isso no futuro, né, e se eu for trabalhar em outro lugar não sendo no Brasil, é importante mesmo. [Até pra poder ler os textos da área] Sim, exatamente. Ou livros que sejam da área mesmo; estando fazendo o curso, conseguir ler os livros que sejam em inglês.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Não. Acho que básico, né, tipo o básico que a gente vai aprender no curso, pelo menos só o vocabulário, né.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Sim.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

sim.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das*

músicas, dos filmes...) ou técnico?

Acho que o normal, né, porque é o que eu já sei falar.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Não ... Devem abordar esses temas, porque se a gente for pra utilizar a conversação, é bom a gente ter esses temas também pra gente saber falar em inglês, né. Não adianta tipo saber, mas não saber falar em inglês. [Tem o lado crítico também que ajuda a desenvolver] Sim.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Preservação ambiental, e direitos fundamentais, não? [Direitos da mulher e direitos humanos] Isso, direitos da mulher e direitos humanos também. Temas bem abrangentes, né. [Tens alguma razão por que...] Porque eu acho que é importante pra gente tipo saber, como a gente não aborda isso quase nem em aula de português, né, tipo se a gente abordasse em inglês pelo menos seria um momento de abordar esses temas e saber mais também sobre... [Isso pode ser abordado às vezes por uma canção, um texto. Não precisa ser uma aula assim disso, mas que pode envolver uma atividade ou outra] E também ajuda no vocabulário, né.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu uso pra ver filmes e séries assim e tipo coisas na internet que só tem em inglês. [Você vê filme com legenda ou...] Sem legenda. Quando eu boto legenda, é em inglês pra também treinar, porque como não tem inglês agora na escola, eu preciso treinar de alguma maneira, né. [Jogos também? Você costuma jogar?] Não, não muito. [E pesquisa faz em inglês também?] Não. Geralmente não. [Mais filme?] É.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Uhum. Muito interessante. Acho legal pesquisa, extensão e

conversação também.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Não. Tipo eu procuro no meu dia a dia botar em prática vendo séries, filme em inglês, ou mesmo tipo lembrando, consultando música, porque eu não teria tempo pra fazer mais um curso de inglês fora da escola. [Eu pergunto isso, porque daí o IFSC tem um papel importante de oferecer um ensino bom] Sim [porque nem todos podem: ah, vou fazer fora] Exatamente. [É isso que eu vou discutir].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não.

4.1.3 ENTREVISTA 3 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim, já estudei.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública [Fundamental, né?] Fundamental e também fiz um pouco do ensino médio.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

No fundamental, eu não gostava tanto porque era muito verbo to be, que eu não gostava muito, e no ensino médio já começou outros temas e eu gostei mais. [Muita gramática, né? Uhum.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Acho que vai ser ótimo, porque, bom, assim como as outras matérias estão sendo. bem ótimas, o inglês acho que vai ser. [Tens alguma notícia assim, já alguma informação?] Ainda não tenho nenhuma informação.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Acho que sim ... ah, bom, uma informação que deram é sobre cartas, eu acho, que a gente trocava cartas com escolas de outros países. Eu acho que com essa possibilidade de trocar cartas a gente possa aprender a dialogar melhor em inglês. [Na fala tu dizes, fala e escrita] Isso.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Acho que deve ser inglês mesmo, porque o inglês é uma língua muito, como que vou dizer agora, que a gente vai precisar bastante, né, mais pra frente, dependendo da área que a gente for escolher pra trabalhar.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Bom, acho que não tem muito ... não tem o que eu possa falar que não deve ter. Acho que tudo ... deve ter tudo, acho. [Você tinha falado que lá era muito centrado na gramática, né] É, mas se isso ajuda a gente aprender melhor, acho que deve ter sim.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Essa troca de cartas. Acho que gostaria bastante. [Um intercâmbio, né] Isso.

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Bom, eu não lembro tanto, tanta da experiência que eu tive lá ... mas, é não, acho que não tem muito, não tenho o que dizer.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Espero. [Já ouviu alguma coisa, falaram alguma coisa?] Não, nada ainda.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Bom, como eu não sei muito o que se aprende, o que a gente vai estudar nesse inglês técnico ... não sei muito; agora eu não sei o que a gente ... que eu posso esperar, tipo como vai ser, o que que a gente vai aprender.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Sim espero.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Eu espero que sim. Não sei se vou estar preparado, mas...

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Com o inglês normal. [Esse do dia a dia] Uhum.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Acho que devem aprofundar bastante todos esses temas que estão sendo bem polêmicos. Acho que deve aprofundar mais. [Você acha que o inglês pode cooperar para uma discussão de textos, vídeos] Sim.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Preconceito. [Tens algo a dizer por que preconceito?] Bom, até com preconceito LGBT. Acho que é algo bem ... sendo que o Brasil é um país que mata muito LGBT. É o país que mais mata e acho que deve ser aprofundado bastante isso. [Poderia aparecer também na aula de inglês]

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Bom, eu nunca usei assim a língua inglesa, porque também nunca tive comunicado com outras pessoas que falam inglês. [Mas assim, você não usa na internet?] Ah, uso às vezes em vídeo games. [Vídeo games] Jogos tem bastante coisa [Na internet: algum texto procura?] Músicas [Você usa tradutor daí?] É, quando eu não entendo ... algumas coisas eu entendo, quando eu não entendo, daí eu uso tradutor.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Participaria. [De qual desses aqui você participaria?] Oficinas.

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Não durante o curso, mas depois do curso, depois que eu terminar o curso eu pretendo procurar um curso de inglês. [Agora não?] Agora, por enquanto não. Acho que eu não vou ter tanto tempo pra fazer ainda um curso de inglês. [Falta de tempo] Sim.

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Bom que ... acho que sugestão, não tenho muita sugestão pra dar; o espanhol eu gostei bastante. Espero que o inglês seja assim como um pouco do espanhol, que a gente possa aprender bastante, que a gente possa sair daqui podendo dialogar com estrangeiros [Lá é dividido por níveis também?] O espanhol? [É] Sim. [Em que nível você está?] Eu tou no básico. Tem o básico e o avançado.

4.1.4 ENTREVISTA 4 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Estudei.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Eu estudei em escola particular uma parte do inglês, mas eu também fazia. [Era escola ensino fundamental?] Isso. Fundamental dois.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Era bem básico assim, porque como era todo mundo numa sala só, tinha gente que sabia muito e tinha gente que não sabia nada. Então eles ensinavam pra quem não sabia nada. Aí quem sabia tudo ficava aprendendo aquele verbo to be o tempo todo.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Eu espero que vai, eu espero que seja ótimo, e eu acho que vai ser ótimo, porque o IFSC tem professores muito bons e eu espero também que os professores falem mais em inglês com os alunos, porque eu acho que é assim que a gente consegue aprender, na prática, não só aprendendo as regras e o vocabulário. Porque eu acho que a gente consegue aprender mais escutando mesmo e falando com as pessoas.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

É, na verdade, me comunicar assim oralmente eu consigo, mas eu espero que eu consiga aprimorar a minha escrita aqui. [Então falar vai dar também, né] Caso eu queira fazer uma faculdade fora eu vou precisar utilizar a escrita também.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

É, eu acho que o inglês é mais importante assim, porque em qualquer

lugar que tu vai no mundo vai ter alguém que fala inglês, porque é uma língua mundial. Então, eu acho que hoje em dia, apesar de não ser a língua mais falada, né, que é o mandarim, mas é uma língua que está em todos os lugares do mundo, então acho que mais importante.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Eu não acharia legal muito, passar muitas regras assim da língua porque quando, por exemplo, a gente é bebê a gente aprende a língua falando e se comunicando e ouvindo dentro da nossa casa, e com o inglês é a mesma coisa, a gente não pode colocar primeiro as regras pra pessoa, implantar primeiro as regras e depois fazer com que ela fale.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Talvez músicas, porque nas músicas é um falante nativo, então ele tem um sotaque próprio, certinho, não só do professor de inglês, então ... músicas ou talvez de filmes ou vídeos em inglês pra gente conseguir escutar um nativo falando e se conseguir se acostumar com a velocidade [Você não tinha lá isso?] Não.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Teve um trabalho que eu fiz lá que era de a gente dublar músicas em inglês, músicas antigas até músicas atuais; a gente tinha que escolher cinco. Então, isso foi muito legal, porque a gente tinha que estudar mesmo a pronúncia pra conseguir dublar direitinho. Isso foi bem legal.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Sim, com certeza, porque quando eu me formar eu vou ser técnica em saneamento; se eu quiser levar isso pra um outro país, eu posso ter o vocabulário de acordo com a minha área que é saneamento e eu poder me comunicar e me expressar com o meu trabalho. [Até pra você se informar de mais coisas do saneamento que pode ter em inglês, né] sim, com certeza.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Eu acho que no geral assim é instrumentos que se utilizam no saneamento básico, sei lá, cano, essas coisas assim do saneamento mesmo.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

[Você espera que os professores informem você que vai ter esse inglês técnico, passem a ementa, tem essa expectativa?] Como assim? [Que vai ser apresentado: olha, nós vamos ter inglês técnico nesse semestre, vai ser aqui e ali e tal] Eu acho que esse inglês técnico deveria ser introduzido junto com o inglês normal com situações do dia a dia que realmente acontecem, não só passar o vocabulário das coisas e como que se fala isso ou aquilo; eu acho que ele tem que ser introduzido aos poucos. [Não pode ser separado] É, eu não acho isso. Acho que tem que ser introduzido aos poucos. [Seria legal isso].

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Com certeza. Eu espero expandir a minha área de conhecimento pra outros países, né, quem sabe, sei lá, Canadá, Estados Unidos, que são países que falam inglês. Então com a linguagem técnica eu poderei me comunicar melhor nesses lugares.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

O inglês normal do dia a dia que se fala nas séries, nos filmes, porque é esse que eu escuto mais. [Você vê direto] Isso, isso.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Não. Com certeza, elas devem abordar esses assuntos, porque nem sempre nas outras aulas a gente tem espaço pra falar disso principalmente no ensino técnico. Então na aula de inglês poderia introduzir em inglês esses assuntos que são superimportantes pra sociedade, no mundo em geral. Acho que é muito importante sim.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Preservação ambiental, porque é um tema que eu gosto muito; por isso que eu faço saneamento [Está ligado à área], isso, direitos da mulher, racismo, que hoje em dia ainda acontece implícito. Então, acho que a gente precisa estudar mais sobre isso. [Então você não veria problema em ter isso aí em inglês?] Não.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Eu uso pra assistir filmes e séries em inglês e pra poder me comunicar e conseguir ler sites em inglês, que abordem assim outros temas não só que acontecem no Brasil, que têm uma visão geral que a gente não consegue ver aqui no Brasil; então, eles são escritos em inglês, então eu gosto de ler também. [Você aproveita pra...] Pra me informar também. [Você usa tradutor?] Não. Eu uso tradutor quando eu tenho alguma dúvida de alguma palavra que eu não sei. [Já consegue ter um acesso bom...] Sim, sim.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Sim. Eu teria interesse em me envolver principalmente no teatro, porque eu gosto muito de teatro e eu acho que estudar um roteiro, você vai ter que ficar envolvido na pronúncia correta das palavras, então você vai realmente estudar a pronúncia, estudar o que aquelas palavras significam pra poder ter uma expressão, e realmente tudo envolve uma expressão corporal, facial que eu gosto muito de trabalhar. [Você faz teatro, né?] Faço. [Vocês têm alguma coisa em inglês lá?] Não, não tem nada em inglês. [Você pode sugerir, né, quem sabe um personagem que fale ...] com certeza.

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Eu faço baseado principalmente na conversação. Então, aqui no IFSC, como eu falei, eu queria aprimorar a escrita. Então ... mas a conversação também, que eu acho muito importante o professor falar em inglês com a gente, isso eu acho assim primordial, por mais que tu não entenda no primeiro momento, depois tu se acostuma e consegue

entender, e eu também vou procurar por fora pra eu conseguir aprimorar... [Pra ampliar o teu inglês] isso.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. A única sugestão que eu tenho mesmo foi o que eu já falei de não focar tanto nas regras gramaticais e sim mais na conversação.

4.1.5 ENTREVISTA 5 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu estudei só na escola mesmo, no ensino fundamental.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Ah, literalmente era uma merda, né. [Não era bom?] Não, não era bom, porque tipo assim ele ... a professora levava a matéria, só que daí tinha o livrinho, só que ... acho que do fato dele tipo só passar verbo to be, ninguém queria prestar atenção. [Então não foi legal] É, não ... eu não sei nada de inglês ... eu se porque eu fiz um cursinho no computador mesmo.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Olha, pelo que eu saiba o ensino de inglês acho que é ótimo. [Vai ser ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim?] É, ótimo. [Tá. E tu tens assim alguma informação do curso?] Tenho. As minhas colegas que fizeram elas falam muito bem inglês.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Não. [Não? Nem falar nem escrever?] Não porque eu acho que o inglês a gente ... não, escrever sim, mas falar fluentemente às vezes ... aqui no Brasil dá, mas fora não, né, porque nos outros países tem que falar fluentemente, né. [Tu achas que tem que ser fluente. Só pra se comunicar assim razoável não quer daí?] Não.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu já faço aula de espanhol aqui no IFSC, daí o ensino é muito bom

porque eu já sei falar espanhol com qualquer pessoa. Agora, inglês eu não sei muito bem porque eu nunca fui bem de inglês. [Mas você acha que poderia não ter inglês e ter outra língua?] Não, eu acho que deveria continuar com o inglês. [Por quê?] Porque inglês é essencial, né. Inglês ... a maioria dos países falam mais inglês, né.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Ah, eu não gostaria que fosse só verbo to be, né, porque sempre é só verbo to be. [Só repete isso] Só isso.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Eu queria aprimorar, né, as outras palavras com texto. E o foco da gente, né, do professor também de entender o que vai passar pros alunos, que às vezes o professor sem cronograma; nenhum chegava e falava: ah, abre a página vinte e nove, leiam isso e resolvam. [Ah, tá. Você queria uma coisa bem organizada] Sim, mais organização.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Lá na minha outra escola? [É] Cara, só a apostila que a gente tinha, né, que a gente nem comprava, a gente ganhava o livro de inglês. [Mas você achava bom o livro?] Eu achava bom o livro, porque mesmo o professor não passando nada pra gente, a gente fazia, né. [Então você gostaria de ter um material estruturado] Sim.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Eu espero. [Por que é que você espera?] Porque eu acho que IFSC ele beneficia muita gente, né. Igual, o meu curso é saneamento, eles vão me preparar pro saneamento, eu com certeza vou ter no inglês alguma coisa a ver com saneamento, como tem no espanhol.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Primeiro eu tenho que estudar saneamento pra depois responder isso, né. [Tá. Então tu não tens uma resposta] Não.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Eu não sei. Eu não sei se vai ter, né. Porque do jeito que tá hoje em dia, né, é meio complicado.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Gostaria, né, de estar preparada.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Técnico, porque o técnico é mais formal, né. Já os das músicas assim são mais gírias que eles colocam, né.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que isso precisa. Na minha opinião aula de inglês é aula de inglês e se for pra comentar isso é uns cinco minutos e o professor tem que entender a nossa opinião, porque tem muitos professores que não gostam da nossa opinião, gostam só de falar o que ele acha e deixa quieto. Mas com certeza, seria legal a gente estudar sobre racismo, desigualdade com as pessoas, essas coisas, homossexuais etc.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Não, não tenho preferência não. Acho que todos esses temas aí tem que ser falados.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Não, até mesmo porque eu não uso muito internet, porque na minha casa a gente tem uma regra, começou as aulas parou com redes sociais, parou com internet. Aí só entro no e-mail mesmo que é pra receber os trabalhos que os professores mandam, entendeu. Só isso. [Tu não usas pra nada a internet fora da escola?] Não.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no*

campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Sim, mas eu queria saber inglês primeiro antes de entrar. [Isso aí é como complemento] Ah. [Qual dessas aqui você participaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa?] Teatro.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu tenho vontade de ser aeromoça, daí eu vou fazer ... a minha mãe já sabe ... e aí no ano que vem eu vou entrar num curso de inglês particular, porque eu não sei como é o ensino do IFSC, né, mas falaram que é muito bom. Mas aí pra ser aeromoça tem que ter inglês, aí eu vou entrar.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não, não.

4.1.6 ENTREVISTA 6 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Desde que era menor eu fazia inglês fora da escola.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Particular. [Escola do ensino fundamental, isso?] Sim. [curso de línguas também?] Uhum.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

O ensino era bem ... era muito ... os níveis assim eram todos juntos. Então, tinham três, quatro alunos assim que já tinham um conhecimento bom do inglês, muitos que não se esforçavam pra saber, alguns que eram esforçados, só que não conseguiam. Era muito ... não era dividido assim, então acabava atrasando alguém que já estava mais adiantado ou que queria aprender outras coisas.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Tendo como parâmetro, porque esse semestre a gente tá tendo aula de espanhol, de línguas também, e eu imagino que eles vão fazer esse mesmo processo de seleção assim. Então, acho que vai ser ótimo ou muito bom o ensino, porque as turmas vão ser mais divididas, todo mundo num mesmo nível assim, caminhando juntos. Acho que vai ser bem melhor.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Acho que é bem possível, sim. [Na fala, na escrita ...?] Na fala, na escrita...

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Na verdade, eu que é uma das línguas estrangeiras mais importantes

pra aprender seria o inglês, porque todo mundo, na teoria, na verdade, todo mundo consegue falar em qualquer lugar e tem várias pessoas que podem entender. Mas nada impede de aprender outras que não seja o inglês.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Eu acho entediante assim muito parada ... muita dinâmica com conversação ou diálogos, uma coisa mais ... [Quer mais dinâmica?] Isso, isso.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Uma coisa que acho que sinto falta assim é um projeto de cartas. Dá pra ... é possível a gente conversar com pessoas fora do Brasil, né, em inglês. É uma coisa que eu nunca tive. [Pode ser via online] Isso, isso. [Tá certo. Legal].

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Onde eu estudava tinha muita conversação e repetição assim. Era um pouco chato, mas era muito importante pra poder gravar e ficar uma coisa mais natural assim pra poder falar. Essas duas coisas acho muito importante. [Que fixe bem a...] Isso.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Eu não tenho certeza se vai ... se eu espero ter isso, na verdade, mas se tivesse seria uma ... ia ser interessante assim ter um vocabulário diferente sobre a nossa área assim.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

É na verdade assim que no inglês mais técnico uma das coisas mais importantes seria o vocabulário assim, porque ... ou algumas expressões que devem existir também entre os técnicos ou, porque a estrutura básica das frases assim não é tão difícil, mas assim é o vocabulário até; algumas coisas diferentes que a gente não sabe como é.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Acho que seria legal se ele informasse assim pra ter uma noção do que vai acontecer. [Passar a ementa do curso?] Isso, isso.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Claro. Acho bem possível isso.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

O inglês normal.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho que esses assuntos de debates são muito importantes pra adquirir um volume de conversação bom. Um debate pode ter vários assuntos e esses assuntos são bons pra conversação assim, eu acho.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Acho que preservação ambiental, direitos humanos, racismo. É que na verdade esses temas, a maioria seria interessante estudar.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Uso, uso. Uso várias coisas assim. Na maioria das vezes eu converso com bastante gente que não é ... que é estrangeira, da internet. Então, o vocabulário em inglês tem que tá ... [Conversa oralmente ou é no texto?] No texto. Mas é uma conversa mais informal assim, rede social assim, sabe. E muitas páginas que eu olho: Instagram, Facebook é tudo em inglês praticamente, muitas coisas que são mais... [Usa tradutor?] Oi? [Usa tradutor?] Não. Não uso tradutor não.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação,*

teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu acho que não, porque a minha rotina é bem cheia assim, né. [Se fosse pra participar, você gostaria de qual assim: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Conversação e pesquisa.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Na verdade, eu já tô fazendo um fora do IFSC. [Aí tu fazes pra que assim?] Na verdade, eu já fazia. Já faz uns dois anos assim que eu comecei e eu tô continuando o curso até acabar assim. Falta, acho que um ano pra acabar.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que não. Foi tudo bem completo assim o que eu falei.

4.1.7 ENTREVISTA 7 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Na escola ... eu estudei em escola particular. [Era escola de ensino fundamental?] Sim.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Eu não ... eu não sei, não me acrescentava muito. Acho que era muito monótono.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Nunca falaram muito sobre a aula de inglês aqui. Então ... mas eu espero que seja muito bom e que treine bastante conversação.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Com certeza. [Na fala também?] Sim.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Trocar o inglês por outra língua? [É] Eu acho interessante aprender outras línguas, mas eu acho que o inglês é fundamental, porque é uma das línguas mais faladas no mundo.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Eu não gosto muito de decorar as coisas; não sei, coisas muito robóticas assim. Eu acho que é bom a gente treinar bastante prática assim, não sei, coisas que não tive ainda. [Tá. Você não quer uma aula entediante].

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Eu não tive muito trabalho tipo de vídeo. Acho legal. [De vídeo ... que tipo de trabalho assim com vídeo?] ah, sei lá, tipo entrevista, coisa assim. [Vocês fariam o vídeo ou...?] É tipo a professora passa o trabalho pra gente fazer um vídeo sobre ...

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Eu gostava muito dos filmes que geralmente passava, filmes de séries. [Era filme legendado?] Era a legenda em inglês. [Aí faziam atividades depois com esses filmes?] Sim. Às vezes resumo. A gente debatia [Pergunta, resposta?] Sim.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Em relação ao saneamento? [É] Não. Não sei, porque eu ainda não tive matérias técnicas.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

Não, não. [Normalmente são expressões, são manuais, né, que você vai...] Acho que já falar bem ajuda em tudo. [Você acha que daí sabendo o inglês geral assim já se vira em tudo] Sim, né. Talvez seja tipo um pouco mais complicado, porque tem termos mais difíceis, mais técnicos.

12. *(Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Sim, eu gostaria.

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

Se eu vou estar preparada? [É] Eu espero.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

Com o cotidiano.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho muito importante debater questões sociais. [É?] Mesmo não sendo tão relacionado, mas eu acho que isso é muito importante pra educação de uma pessoa. [Dá uma visão mais crítica da sociedade].

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Sim, eu acho que todos esses são muito importantes. [Mas teria um ... preferido?] talvez algo que esteja relacionado com adolescência tipo gênero. [Que envolva preconceito] Sim. nenhum?

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Sim. Eu uso tipo quando eu faço aula fora, então eu foco no professor de inglês, eu escuto música, eu tenho uma amiga que eu falo ... [Você fala ... é digitado ou é oralmente?] Os dois. [Usa o Skype?] Skype.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Teria ... agora eu não tenho tempo. Tenho um mundo de coisas, mas eu tenho vontade de ver como é o grupo de conversação e tenho muito interesse no intercâmbio daqui. [Intercâmbio ... e desses aqui especificamente, sem ser intercâmbio, conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão] Acho que teatro [Teatro?].

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê? [Já tá fazendo, né?] Tou. [É pra ir aperfeiçoando e dando mais volume, né?]*

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Não. São quantos semestres? [São três] Acho que não...

4.1.8 ENTREVISTA 8 – 04/2018

2º Semestre de Saneamento, *campus* Florianópolis – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Nunca estudei inglês, mas eu acabei aprendendo conforme eu jogava online assim. [Na escola pública você não estudou?] Ah, perdão. Na escola pública eu estudei sim, acho que desde o quinto ano até o nono mesmo.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Basicamente, o inglês lá a gente aprendeu mais gramática, como por exemplo o verbo to be que é muito famoso no ensino fundamental e formas de concordância de verbo, essas coisas.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Acho que provavelmente muito bom, porque o ensino de espanhol, eu já tive uma experiência com o ensino de espanhol, e eles dividiam por turma, então já ficava excelente o ensino, de acordo com o nível do aluno, o nível de conhecimento do aluno. Eu penso que inglês seja a mesma coisa. [Divide por níveis, né] É.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Sim. [Se comunicar na fala, na escrita?] Na fala, a minha pronúncia é meio enferrujada, mas nada muito impossível e na escrita eu consigo me comunicar perfeitamente. [Mais na escrita por enquanto, mas ao final você espera se comunicar na fala também] Sim.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Se fosse pra não aprender inglês? [É] Eu aprenderia alemão, porque eu acho alemão uma língua bem interessante, que também vem do anglo-saxão, aí eu ... acho interessante o alemão; seria uma boa opção. [Mas, o inglês o que você pensa: deve tar na grade?] Com certeza. Acho que inglês é o idioma mais importante por se tratar de um idioma universal, por as pessoas usarem esse idioma em todo o mundo. Então, é o idioma básico que todo mundo deveria aprender, antes de aprender outra língua, além da nativa.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

(Pouca variação) O máximo de variação de metodologia possível assim, desde o professor apresentando vídeo até slides, fazendo ditados.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Que eu não tive lá ... pô essa eu ... é que eu não sei bem o que esperar nesse daqui, né. [Mas assim em termos de metodologia quem sabe] Ah, eu acredito que vai ter muito mais variação de metodologia nas aulas do IFSC que nas do ensino fundamental. Porque já em espanhol tinha muita variação com os dois professores do avançado e do básico. E em inglês eu acredito que vai ser a mesma coisa, eles vão tentar variar a aula o máximo possível provavelmente.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Nas aulas de inglês? [É, que você tinha lá no fundamental ...] E que pudesse continuar aqui? [É, assim] Eu acho ... as apresentações orais, os trabalhos de vídeo assim, gravar um vídeo fazendo um filme, coisas assim; isso eu achava bem interessante. [Vocês faziam lá?] É.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Como assim inglês técnico? [Inglês técnico é aquele voltado pra tua área de saneamento: vai ter algum manual da área, algum folder, expressões...] Não, não. Eu não espero ter isso. Se tiver é novidade pra mim.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um

bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

[E se for pra ter, o que você pensa, o que é que seria interessante ver nessa área do inglês técnico do saneamento? Tem alguma ideia?] Eu acho que talvez só os termos que a gente usasse na matéria de saneamento. É que eu não sei bem sobre essa pergunta, porque eu ainda estou na segunda fase, daí é basicamente só uma introdução ao saneamento ainda. Então, eu não sei bem o que a gente poderia ter associado ao inglês e saneamento. [Tá. Então não tens ideia] Uhum.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Sobre inglês técnico de saneamento? Olha, eu não faço ideia assim. [Que seja apresentado na ementa do teu semestre] No plano de ensino? [É, apresentado pra vocês isso de cada matéria?] É apresentado o plano de ensino de cada matéria. [Tá. Então, tu não tens certeza do que pode acontecer] Não, não tenho.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Mesmo que eu não tenha, eu vou conseguir me habituar ao inglês da minha área, porque daí a gente já vai ter muito mais experiência e vai conseguir se habituar com muito mais facilidade, caso a gente precise aprender alguma coisa nova. Mas eu acredito que teria sim.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Com o do dia a dia.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que mais conteúdo de sociologia em inglês melhor assim. A aula ficaria muito mais interessante, porque as pessoas teriam o interesse de debater sobre e aí elas teriam que debater em inglês muito provavelmente. [Então, ajudaria no lado crítico, né] É. Ajudaria elas a desenvolver o idioma.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas

de inglês? Ou nenhum?

Eu acho que preservação ambiental. Esse é o motivo de eu ter escolhido saneamento pelo meio ambiente mesmo, então se a gente aprendesse isso em inglês, eu ficaria bem feliz.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu costumo falar com uns amigos que eu tenho no exterior, uns são da Europa, eu tenho um amigo do Canadá também. Eu costumo falar com eles em inglês e é até interessante, porque quando eu, normalmente eu fico até uma semana sem falar com eles, daí quando eu volto a falar, a minha pronúncia tá meio enferrujada, mas até o final da conversa já tá... [É pro Skype que você fala?] É pro Skype, por Skype sim. [Aí é comunicação oral mesmo?] Isso. [De texto...] De texto eu também faço [Mais oral?] É, com eles, eu tou habituado tanto texto como oral. Mas eu faço mais texto. [Em inglês isso aí] Uhum. [Jogos também, alguma outra coisa em que você usa o inglês?] O inglês é ... leitura, algumas leituras que eu faço em inglês, pesquisas também. Pra ... quando você não acha alguma pesquisa em português, normalmente eu pesquiso em inglês pra ver se tem mais conteúdo, e é ... basicamente.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

O intercâmbio é uma atividade? [O intercâmbio, aquele ...] Tá incluído? [Também. Mais pra Portugal o pessoal tá indo] Ah, é verdade. [É, mas tem que saber inglês. Mas alguma atividade aqui no campus assim: conversação, teatro, oficina, pesquisa, você se interessaria?] Faria, sim. Me interessaria, sim. [Qual dessas aqui?] Normalmente conversação pra ficar habituado mesmo com a pronúncia. Porque a pronúncia é a minha maior dificuldade. [Você sabe se tem no campus alguma...?] Eu já ouvi falar que tem aula de conversação, mas não sei se elas continuam nesse semestre, realmente não tenho ideia.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê? [Faz algum curso já?] Não. Não faço. [Pretende procurar ou vai ficar com o inglês do IFSC?] Eu acho que se for necessário, eu faço um curso

de inglês sim. Mas eu não acho que seja tão necessário, porque eu sinto que eu já tenho a base e eu acho que só precisaria avançar um pouco mais assim. Eu acho que um curso não seria tão necessário. [Só se envolver mais com a língua] É. Só prática mesmo.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Levando em consideração o que eu acho que vai ter nas aulas de inglês, eu acredito que eles vão separar os alunos em três grupos: básico, intermediário e avançado, daí, isso é o que eu espero, né, é o que dizem que ... [É assim] Então, basicamente isso. [Então, esperas que tenha mesmo esse nivelamento aí] É.

5 Entrevistas: curso integrado de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste

5.1 3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

5.1.1. ENTREVISTA 1 – 08/2018

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Estudei, uhum. [Estudou em escola pública ou particular?]

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Foi um ensino bom. Teve uma teórica, teve uma teórica boa, por ser uma escola pública não tão desenvolvida, foi um ensino bom, não tão complexo, mas foi bom.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Bom. [Saberias dizer por quê?] Pelo fato de muitas vezes a ... quem passou as aulas para nós, sabe, como posso explicar, a pessoa, ela deixava, digamos assim, muitas vezes de passar conteúdos para nós e vinha logo com questões, e muitas vezes a gente não sabia nem o que essa questão pedia, ou alguma coisa do tipo sabe. E aí a pessoa em vez de vim e tentar explicar pra nós, tentar tomar o conteúdo, sabe, alguma coisa que não entendia, ela só tentava avançar, avançar, avançar, querendo que a gente respondesse questões, muitas vezes que a gente não sabia como fazer, tipo como ... não que não sabia fazer, mas muitas vezes não conseguia saber o que a questão pedia pra gente fazer. [Tá, daí você usavam dicionário, nada?] Sim, usava dicionário.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Razoavelmente, sim. Dá uma pequena condição, né, mas não tão grande assim. Se, digamos assim, um estrangeiro vim e falar comigo, eu

não saberia responder ele claramente. Teria que pedir ajuda [Teria dificuldades] Isso, teria dificuldades. [Na escrita? Mais na escrita do que na fala, tu achas?] Mais na ... a fala é ainda mais difícil do que na escrita; na escrita eu ainda tenho mais entendimento.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que não que seja obrigatório, mas eu acho que o inglês é uma língua que seria bom a gente ter, tanto é que o inglês é uma língua, poderíamos dizer assim, que ela é quase mundial, né. Então acho que seria de suma importância ter um aprendizado sobre isso. [Ao menos oferecer, né, a língua inglesa] Isso.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Essa questão mesmo de, digamos assim, querer passar, abordar ... um pouco da aula, já abordar o assunto sabe, e já querer passar questão, questão, questão, questão sobre isso entende. Muitas vezes tu não entendeu o conteúdo ainda e mesmo sem... [Nem deu tempo pra assimilar e já tá indo pra frente] Isso, já tá querendo ir pra frente, isso mesmo.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

[Expectativa] Que eu tinha pro ensino médio? [É. Em inglês, em relação ao inglês assim] Eu tinha mais, eu tinha mais a expectativa de repente assim com o inglês ensinado aqui, com o inglês que a gente tinha, que ia aprender, que ia ter de certa forma uma boa comunicação. Não, sabe, fluente, sabe, algo do tipo... [Na fala?] Isso. Na conversa, pensei que ia ter um entendimento melhor. [Isso aí faltou, você acha?] Uhum. Isso mesmo.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Que eu consigo lembrar... [Alguma atividade...] Olha, aquela questão de relacionar bastante filmes com o aprendizado, pelo fato de que o filme assim tu, digamos assim, é um negócio que, como eu posso dizer, a gente já assistiu o filme em português e daí a gente vai e assiste o filme em inglês. Então, tu já consegue ter um ... consegue perceber,

digamos assim, o que os autores, os atores, no caso, querem falar e tudo mais, e assim, digamos que no filme tu vai vendo como é a fala, tu já vai vendo ... tendo a comunicação, e, duma forma outra, tu já vai entendendo, porque tu conhece a fala em português. Eu acho que ajuda bastante essa questão pelo fato de que tu conhece o que os autores querem falar, só que agora, eles estão falando em inglês, numa outra língua. Isso vai ajudando a que tu, na tua, digamos assim, no teu falar, até mesmo, no teu modo de comunicação; pode ser que ajude, né, tanto pelo ... pra ouvir.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Em termos técnicos, não, não muito sobre isso, sobre termos técnicos e algo do tipo.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Acho necessário, sim, porque muitas vezes a gente se depara com ... não com situações, mas com trabalhos, com análises, que muitas vezes tu só consegue em inglês. E aí tu acaba sabe que ... e como você não tem esse aprendizado, digamos assim, você não consegue ter uma boa percepção do que os autores querem colocar no texto, querem colocar na situação.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. Acho que não. Não que eu me lembre.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Não. [Não teve, né?] Não.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Com o normal. [O normal, das músicas, filmes...] Isso.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Devem... [...ou devem ficar só no inglês assim?] Não, acho que é legal ter um pouco de entendimento sobre isso sabe, ter sobre ... abordar esses assuntos. Acho que é muito importante assim. [Você não vê nada contra, não tem nada contra?] Não.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Não. Foi mais assim mesmo a questão do aprendizado (da língua em si), mas quando foi tipo ... mais focando no ensino mesmo, no ensino da fala [Da língua...] Isso, da língua. [Você se identificaria com um desses temas aqui que eu falei, gostaria de ter visto algum deles?] Eu gostaria de ter visto bastante a questão do racismo. Eu gosto bastante de trabalhar sobre esse assunto pelo fato de eu ser bem contra isso, então ... e também sobre os direitos das mulheres. Acho que seria legal, a gente ler sobre isso, ver sobre isso.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Mais pra ... eu não uso ele muito assim. Não tenho um convívio com a língua inglesa, mais pro fato de música, filmes, mais isso. [Filme, você assiste com legenda, sem legenda?] Com legenda. Se precisar assistir um filme em outra língua, com legenda. [Em português, daí?] Isso, em português, legenda em português. [Faz pesquisa na internet também em inglês, alguma coisa?] Às vezes, quando precisa, agora que nós estamos na formação do PI, é legal, é legal não, mas tu tem uma ... às vezes, com estudo de fora daqui, tu consegue ter uma boa percepção do teu trabalho, né. Aí tu acaba tendo que pesquisar, às vezes, pra ver, encontrar sites que venham trazer sobre isso, né. [Tu usas tradutor?] Sim.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Tive a oportunidade, mas acabei não fazendo aqui. Tem aquele ... tinha um cinema. Cinema, acho que era alguma coisa do tipo assim em inglês, aí eu acabei não participando, mas tive a oportunidade. [Foi oferecido...].

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Depende da minha formação, porque eu pretendo ser médico veterinário, e se algum dia eu precisar, pra sair do país, pra fazer alguma especialização, alguma coisa do tipo, eu vou procurar fazer, sim. [Aqui você, enquanto está aqui, não procurou?] Não.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Alguma sugestão... [Em relação à língua inglesa] Sim. Essa questão que eu tava trabalhando, tentar não ... que tava falando no caso, não tentar sabe ... deixar o aluno ter mais, tentar entender melhor o conteúdo antes de querer avançar, avançar, avançar querer tanto, digamos assim, fechar as aulas, passar tudo que precisa ser passado, tentar deixar isso um pouco de lado pra que o aluno entenda antes os conteúdos passados pra que assim a gente tenha um melhor conversação, uma melhor entendimento da língua.

5.1.2 ENTREVISTA 2 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu tinha o básico na escola onde eu estudava, né, que era o básico só que a gente aprendia, tipo, era mais uma matação do que uma aula, aula, né, do que ensino. [Era escola particular ou pública?] Não, era pública, estadual. [Aqui em São Miguel?] Não. Eu morava, eu moro em São José do Cedro, eu me desloco até São Miguel todo dia.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

A gente basicamente estudava todo ano verbo to be. [A repetição do verbo to be] Sim. [É. O pessoal, muitos falam isso].

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu posso classificar como ótimo. Porque, tipo, a professora era maravilhosa. Ela abordava métodos de ensino que os alunos entrassem, sabe, tipo que eles entendessem, o aluno não entendia, ela abordava outra coisa, daí ela passava filme, fazia a gente responder questões baseada no filme em inglês. Era muito bom.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Depende o grau, tipo ... [Pra falar, pra escrever?] Ajudou um monte, tipo, eu consigo agora ter uma noção básica assim e não que tipo, ah meu Deus, eu vou conseguir conversar com a pessoa assim fluentemente, não, né. Mas ter umas noções, eu... [Dá pra se virar...] Sim, dá pra se virar.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que inglês é fundamental, porque tipo é uma língua, querendo ou não, a maioria fala, é universal, né. Aí eu acho que inglês é mais importante. [Deve ser oferecido o inglês] Uhum.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Não. Não teve nada. Não, acho que tudo foi... [De acordo...] Uhum [... com a tua expectativa].

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Eu acho que tudo que eu esperava ter, tipo, foi uma continuação do que eu sabia e me agradou... [Acrescentou] ... acrescentou tudo que eu... [Certo. Então, em relação ao que você tinha antes foi bem melhor] Uhum.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Eu espero que eles tenham a professora, que ela é tipo muito boa e que ela ... eu gosto dessa forma de se o aluno não tá entendendo, eles mudar a tática sabe, não só passar no quadro e falar, passar no quadro e falar sabe, eu acho isso importante (mudar a tática). [E ela faz isso?] Uhum. [Então, tá. A forma, a metodologia...] Isso [...que ela usa, a didática...].

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. [Não, né].

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Eu acredito que sim, pra saber se comunicar além do... [Só com o inglês do dia a dia não daria?] Eu acho que não.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. Não foi. Nada. [Em ementa assim no início do semestre, no início do ano?] Não. Não teria.

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Não entendi a pergunta (risos). [Provavelmente, como você disse que não teve, né, a resposta meio que já tá dada; se você tá preparada pra usar esse inglês técnico, como você não teve...] Então, não (risos). [Fica difícil, né. Mas tem gente que diz que sim, né, mesmo com inglês, o inglês...] Básico [...básico ou normal, do dia a dia, ah vou correr atrás e acho que tou preparado. É uma resposta um pouco duvidosa, mas... Tá certo].

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Eu acho que com o inglês normal. [O inglês normal que é o que envolve as canções, os filmes...] Isso [...coisas do dia a dia] Uhum, uhum.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Não, eu acredito que deve tocar, tipo, claro, primeiramente tu saber falar, entender, ler, essas coisas. Depois que tu aprender, tu parte pra essas leituras mais, abordando mais esses temas. Acho muito importante. [Dá pra aprender também envolvendo esses assuntos] Com certeza [É. E eles trazem também uma consciência mais social, crítica...] Sim [...da sociedade. Certo].

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Não muito, porque como a gente tem tipo assim ... é pouco tempo, né. Daí ela ... a gente não abordou muito essas coisas. Ela partiu mais pra literatura clássica, essas coisas. [Uhum, em inglês?] Uhum. [Qual? Se lembra de alguma literatura?] O Frankenstein a gente viu e ... não lembro; foi no primeiro ano. [sim. É, até o Frankenstein também dá pra usar aqui em alguma, alguma ... preconceito daria para usar] Sim, em preconceito dá. [Certo. Tá. Se você fosse estudar, você teria preferência por um desses temas. Eu falei ali: racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental]. Acho que todos são temas muito importantes, né, mas eu me interessei bastante pelo, pela igualdade de gênero e essas coisas. [Certo].

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Normalmente, eu não tou usando muito. Na verdade, eu estou estudando pro ENEM e Vestibulares, né. Mas usar fora... [Pra internet, você não usa, pesquisa?] É. Eu tô tipo, eu uso bastante, por exemplo, como a gente tem o projeto integrador, a gente faz pesquisas também em inglês, né, aí a gente tem que traduzir aquilo; a gente usa bastante, mas tipo pra outras coisas, eu fora da escola... [Músicas?] Ah! Sim. Filme também, séries... [Sim. Filmes, você usa com legenda ou...?] Sim. [Português ou inglês a legenda?] Depende o filme, mas a maioria eu uso com legenda portuguesa e... [Uhum. Tá, daí você usa o tradutor, então, pra os textos que você busca?] Sim.

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Eu não participei, mas teve um semestre que o professor, ele usou uma, que era um projeto que era um ... tipo, eles assistiam um filme e depois do filme eles conversavam sobre tudo em inglês, né. Aí só que eu não pude participar. [Tá. Então teve alguma coisa aqui. Era uma extensão isso?] Isso. [Daí, envolvia a comunidade?] Sim. Era aberto [Tá certo].

19. *Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Sim. Eu quero, eu quero ... eu me formo esse ano. Então, ano que vem, eu quero ver um tempo pra fazer aulas particulares pra ter mais noção, né, pra ser fluente. [Sim, sim, pra melhorar, né, dar uma desenvolvida] Sim.

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Eu acredito que não.

5.1.3 ENTREVISTA 3 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu estudei na minha outra escola.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Então. Eu aprendi mais o básico, por exemplo, o que eu mais vi foi o verbo to be sabe. Aí foi o que a gente mais viu. E é isso e umas frasezinhas, alguns textos, não era muito bom, não era forte assim. [Quase todo ano repetia o verbo to be] É (risos) sim. Todo ano no início do caderno assim (risos) [A revisão...].

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu acho o inglês daqui muito bom, por conta da didática da professora, e o jeito com que ela explica. E, se você não entende de um jeito, ela tenta explicar de outro e tal, então e avalio como muito bom.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Ai, meu Deus. O básico do básico acho que dá (risos). [Dá pra falar com alguém em inglês assim?] Falar, falar, mais ou menos. Eu tento entender alguma coisa, eu entendo, né, mas falar, eu não me garanto muito. [E na escrita?] Então, depois que entrei no IFSC, eu melhorei muito a minha escrita, tanto a minha fala em inglês. Mas, por exemplo, eu escrevo, até escreve um texto, alguma coisa, mas, por exemplo, se eu tiver que escrever um texto científico, uma coisa em inglês, aí já é complicado, mas também o básico...

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Então, eu gostaria de fazer as duas, poder fazer as duas, mas como podia escolher só uma, eu escolhi o inglês, que é o que eu vinha aprendendo. Mas eu acho muito importante o aprendizado de outra língua (além do inglês), porque querendo ou não você, por exemplo, se você quiser se inserir no meio de trabalho, você vai precisar, então é muito importante até pro teu pessoal assim sabe. [Você acha de veria ter inglês, então?] Tanto como outras línguas também. [Outras opções, né].

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Referente à professora, não. Eu gosto muito das aulas e tal aqui no IFSC, são muito boas. Mais referente à própria turma e tal, mas isso é mais interno, né. Então ... [É uma turma grande?] É. Nós tamos em vinte oito, vinte e nove agora. Então, querendo ou não, às vezes, foge, né, do controle, mas... [Foge do assunto...].

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Eu não tive muita leitura de texto, o que eu esperava ter mais sabe, mas aqui a gente já iniciou leitura de livros e tal em inglês, então eu acredito que o que eu queria ter tendo, a gente já tá, sabe... [Já tá ... já ocorreu...] Já tá trabalhando.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Filmes, filmes com legenda, porque ajuda muito. É muito bom sabe, porque tu pode acompanhar e ouvir e ler ao mesmo tempo sabe, tu associa bastante coisa. É muito bom. [Gostou disso aí] Uhum.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Alguma coisa ... até fazendo PI, a gente teve que ler algumas coisas que tavam em inglês. Mas na aula de inglês propriamente, não, a gente não teve nada referente ao técnico.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Aqui no IFSC como a gente tem o técnico, eu acho importante. Mas, por exemplo, em outra escola, eu não vejo como uma necessidade, mas aqui... [Aqui?] Aqui, especialmente, sim.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não sei. Acho que não. No PPC do curso, eu acredito que não tenha nada pelo menos. Então, eu acho que não...

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não muito (risos). [Não, né. Não teve] É, como não teve, então... [É, você tem o inglês geral, você vai correr atrás pra...] Exato. É, eu tenho que ir atrás.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Com o inglês normal, né, até porque o outro então... [Não teve] ... eu não tive.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

[...igualdade,] Com certeza [preservação ambiental ou elas devem ficar só no ensino da língua?]. Não, desde que ... a língua, ela pode ser ensinada de qualquer forma. Por exemplo, pode abordar muita coisa. Então, eu acredito que sim, que são temas importantes. [Você não vê isso como temas muito políticos. Alguns reclamam, né, que se tá interferindo...] Então, eu me considero de humanas, então, eu gosto. Então, pra mim não é um problema. Eu acho importante. Tem gente que não gosta. É que a real é que muitas vezes as pessoas confundem, política com politicagem. [Certo] Então, é importante, porque qualquer decisão que você tomar é um ato político, então ...

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Eu não me lembro. Eu acho que não. A gente deve ter visto alguma notícia, alguma coisa, algum jornal sabe, mas... [Nada de que marcou você] É. Que eu me lembre, nada. [E com quais deles você se identificaria, algum deles ou nenhum, até gostaria de ter visto ou ver?]

Principalmente a questão da mulher, da heterossexualidade e do racismo. São questões que eu me identifico bastante assim. Até porque eu tou inserido num meio social que, a gente vive isso, então é importante não só por eu ser mulher, até porque eu não sou negra né e apoio a causa contra o racismo. Então, eu acho muito importante.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Atualmente, pra nada (risos). [Em casa, você não usa?] Eu uso mais pra assistir séries, por exemplo, ou pra ouvir música. Mas fora isso ... ler algum texto sabe pra estudar alguma coisa. Mas fora isso... [Mas tá usando. Você usa filmes com legenda?] Sim, com legenda. [Em inglês ou português, a legenda?] A legenda em português. Aí, eu tento assistir duas vezes, uma com a legenda em português e uma com a inglês pra dar uma associada. [Tá, e esses textos que você busca na internet (são) em inglês também alguma coisa, que você falou?] Sim, em inglês. [Em PI, vocês tem?] Uhum. É porque, às vezes, não acha em português, daí tem que... [Aí usa o tradutor ou consegue alguma coisa (sem tradutor)?] Às vezes, uso o tradutor pra, por exemplo, alguma palavra que não sabe, ou alguma coisa que não consegue associar, mas se dá pra ler (sem necessidade de tradutor).

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Sim. Teve um projeto de filme, acho que era, de alguma coisa assim, que o pessoal via o filme em inglês, depois discutia o filme em inglês. E teve um minicurso também que o IFSC proporcionou e ainda proporciona, [Acho que é a distância, né] que é curto prazo. É, acho que é ou até presencial, não me lembro. [Mas, aí era a professora que dava, a professora xxx?] Sim. A profe xxx.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Não, não procurei. Eu até pensei, mas (risos) eu não fiz. [E pretende procurar?] Agora ... talvez quando eu tiver na faculdade, ou alguma coisa do tipo. [Pra melhorar] É.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. O ensino daqui é muito bom, né. A didática é muito boa também. Então, acredito que... [Pretende seguir a carreira na agropecuária?] Ah, eu quero fazer veterinária ou seguir em Ciências Sociais, depende.

5.1.4 ENTREVISTA 4 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. No ensino médio. [Antes de vir pro IFSC aqui?] Sim. [Mas no fundamental, você estudou inglês também?] Sim, no fundamental também. [Era escola pública ou particular?] Pública.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Era bom, mas tipo não era aquele inglês tipo que tu sai sabendo tudo, tudo. Teve a base ... [Inglês básico, né] ... a base, bem básico.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Muito bom. [Tu saberias dizer por que você considerou bom?] É que ele tipo vai entrando nas área tipo deixando bem claro o que quer passar, essas coisas. Tipo ele ajuda, ele mostra tipo o que tu tá fazendo, como tem que fazer essas coisas. [É bem explicado] É, bem explicado.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Hum, bem pouco. [Um pouquinho. Se fosse pra falar com algum estrangeiro, seria difícil.] Seria. Em inglês, sim. [Então, ainda não ... é que é pouco tempo também...] Sim [...aqui, digamos].

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Acho que poderia ser também por optar uma aula em inglês, poder escolher só inglês, daí as turmas que queriam, o aluno que queria podia escolher espanhol, mas tipo inglês pra todo mundo. [Como é agora, né...] É ... não tipo tu passa inglês pra todo mundo. [Ah, tá, entendi] Quem gostaria de fazer outro tipo espanhol... [Faria também...] É

[Então, ter, ter...] duas línguas [Sim, sim, pra todos. O espanhol daí é optativo] É. [Tá, certo, então] Seria bom. [O inglês tem uma importância mundial, né] Uhum. [Não que o espanhol também não tenha, mas o inglês parece ter...] Um pouco mais [Uhum].

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Uh, Uh. Achei todos conteúdos interessante. [Tudo foi válido pra você?] Tudo foi válido.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Acho que não, tipo que veio só tipo melhorando, complementando mais o conteúdo. [Só acrescentou pra você, você acha?] Uhum.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Uso dos filmes, música também. Tipo fica mais fácil de entender; a utilização disso. [Então, essas atividades que diversificam a aula, você acha que devem ser mantidas] Devem ser mantidas. [Muito bem].

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Que eu ... acho que não. Tipo técnico...

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?

Precisa. Tem muita pesquisa por fora que é, a maioria é em inglês. Deveria saber. [Ter tido. Seria bom ter tido] Uhum.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?

Não. [Não foi, né].

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?

Não. [Como não teve...] Da área, não.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?

Acho que mais do dia a dia. [O inglês das músicas, né, dos filmes. A

gente se envolve mais com isso] Uhum.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que deve tocar nesses assuntos. [É. E por que tu...? Tens alguma ideia por que você acha que deve tocar? São assunto bastante políticos] É. São assunto que tão tipo agora entrando mais no cotidiano, todo mundo tá falando. Acho que devia ser. [Uhum. Você não vê nada contra?] Não.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Que eu lembro, acho que não. Não foi... [E desses aqui, você teria alguma preferência por algum deles?] Não, porque tipo se abordasse seria bom. Não teria nenhuma preferência.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Acho que só tipo nas músicas. A gente não usa muito... [Pra filme também?] É filme, música. [Filme você usa legendado?] Às vezes. [Legenda em português ou inglês?] Em português, quando tá em inglês. [Pesquisa na internet também?] Pesquiso. Tem que ter uma pesquisa. [Pesquisa em inglês?] Sim. [Aí tu usa tradutor?] Sim. [É. Sem tradutor, não consegue...] Não. [Não dá pra se virar ainda] Algumas coisas, mas bem pouco.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu ... acho que tem, tem, mas eu não... [É oferecido, mas você não participou?] Não, não participei. [Você não lembra qual foi oferecido?] Acho que tem um cinema, mas acho que ... não sei.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Por enquanto, acho que não, mas se precisar mais pra frente, pretendo

procurar. [Pra melhorar o inglês] Sim. Pra melhorar. [Sim, sim].

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*
Não, eu acho que não. [Não?] Não.

5.1.5 ENTREVISTA 5 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Eu fiz um curso na minha cidade por quatro anos. [É, mas você estudou no fundamental o inglês, não?] Também. [Escola pública ou particular?] Pública.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Era bem fraco. Eu estudava numa escola estadual, né, no ensino fundamental; era bem fraco o inglês. [Você considerava fraco por que assim? Repetitivo?] Também. E sempre, sempre trocava os professores, e sempre era tipo todos passavam a mesma coisa sabe, e era ... não cobravam. Às vezes, eles mesmos não sabiam. Por exemplo, eu tinha uma professora que eu sabia mais do que ela sabe, então ... [Você estudou de que ano a que ano? Do sexto ao nono?] Na escola? [É. Lá nessa pública] Isso [Sim].

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu acho que ficaria entre muito bom e ótimo. Eu gostei bastante, mas eu sei que tem colegas que não conseguiam aprender. Mas eu tive facilidade, não sei se porque eu já fiz curso particular fora. Mas o inglês aqui no IFSC, eu achei bem bom. [Por quê? Algo mais que você teria a dizer, é a maneira da professora ensinar, o que foi passado?] Também, eu acho que sim. E ela abordava os conteúdos que a gente precisava saber, não ficava repetindo, repetindo, repetindo. Ela abordava todos os conteúdos da nossa, como posso dizer, da nossa matéria tipo da... [Do ano ali, do nível?] Isso [Certo]. E ela ensinava de várias formas: através de filme, de, de... a gente fazia bastante atividade. Não era tipo, ah, passou conteúdo prova, passou conteúdo prova. [Variava bastante] Isso. Variava o método.

5. *O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Eu entendo. Eu consigo entender. Por exemplo, se eu escuto uma música, alguma coisa eu consigo entender. Mas fluente assim, eu sair falando, não. [Falando, tem dificuldade] Uhum. [E pra escrever?] Eu tenho um pouco de facilidade até. Não é nossa como escreve bem, mas eu acho que... [Pra escrever, você vai melhor pra escrever do que falar?] Não sei. Depende o quê. [Não sabe, tá. Tá certo].

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Então, a língua mais utilizada, é, assim digamos mundialmente, é o inglês, né. Então, eu acho que o inglês seria essencial aprender. Por exemplo, porque se você vai pra outro país, provavelmente alguém vai falar inglês. [Sim] Mas poderia ter outras línguas também. [Sem deixar o inglês de lado?] Isso, sem deixar de lado. [Espanhol vocês já têm, né. Espanhol vocês têm um semestre...] Não [...os três, né. Ah, não, é optativo] É optativo. [Ah, okey, aqui é optativo].

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Não. Eu acho que tudo foi importante. Tudo que a gente ... tudo que foi passado pra nós foi importante. [Você aproveitou tudo] Sim.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Eu faltava ... Eu acho bastante falta, porque, por exemplo, eu fiz curso particular, no curso nós conversava em inglês. Então, eu acho que seria, faz bastante falta conversa entre o aluno e o professor em inglês. [Conversação] Por mais que a professora fazia, tipo se fosse pedir pra ir no banheiro, pra tomar água tinha que pedir em inglês. Mas normalmente as pessoas falavam no automático sabe, porque sabia que era aquilo lá. Mas, não que a gente conversava em inglês sabe. [Que tentasse desenvolver outro assunto] Isso. Acho que isso seria bastante importante. [Conversação].

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as*

outras turmas?

Nós assistíamos filme legendado, e depois a professora passava algumas coisas só o áudio sabe tipo sem legenda; eu acho que isso é muito importante. Atividade pra assistir um filme, ouvir uma música sabe, eu acho bem... [Certo] A gente se liga mais nisso sabe do que ficar só ouvindo o professor [Só gramática, né] Isso.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?
Não.

11. Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?
Então, se eu fosse sair pro exterior, eu creio que sim, mas pra ficar aqui, acho que não. [Vai se virando na tradução] É. [Uhum. Pretende seguir a carreira na agropecuária?] Não. Na área técnica da agropecuária, não.

12. (Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?
Não. Não foi. A gente só optava por inglês ou espanhol. Ninguém falou de inglês técnico. [É. Porque o inglês técnico pode ser dado junto com a aula...].

13. Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?
Não (risos). [Não teve, né. Aí fica difícil].

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?
Acho que do dia a dia. [Do dia a dia, das canções, dos filmes...] Uhum.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?
Eu acho que é importante juntar as duas coisas. Acho que seria bem interessante.

16. Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Não. A gente sempre, tipo, aprendia as coisas do cotidiano, tipo, ah, as palavras mais usadas, as coisas mais usadas, sabe... [Sim] e daí a ortografia, como escrever. [Não houve nenhuma discussão, assim, sobre preconceito, nada?] Não. [Se você fosse estudar um desses temas, qual deles ou talvez nenhum, você se identificaria, eu falei racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental?] Eu acho que eu gostaria sobre preconceito contra a mulher, as diferenças entre os gêneros seria importante, direitos humanos também.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Eu gosto bastante de assistir filmes e séries (que) normalmente são norte-americanas, eu gosto que assistir em inglês [Usa legenda em inglês ou português?] Português. E música também, bastante música. [Pesquisa na internet, você faz também em inglês?] Normalmente, não. [Página em inglês, não?] Em algumas pro nosso projeto PI, a gente teve que procurar em empresas norte-americanas, e daí acabou tendo que ser feita a tradução, né. [Uhum. Daí uso o tradutor] Isso.

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Sim. Eu já participei. Tinha uma oficina que a professora junto com o aluno fazia, que era o Cine Club, acho que tá tendo também, que nós assistíamos um filme na sala de, no auditório. A gente assistia e depois nós comentava e fazia exercício sobre o filme e conversava em inglês. Mas vinha bem poucos alunos. [Uhum. Era ... mas isso aí era um projeto de extensão, era pra comunidade de fora também ou só...] Não. Eu acho que era um projeto ... acho que era de extensão, eu não tenho certeza, acho que era, que tinha um bolsista, um aluno.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Durante o curso, eu não pensei em procurar, porque eu fiz quatro anos, e o que eu penso é futuramente fazer um mais avançado. [Pra desenvolver...] Uhum [...melhorar o teu inglês].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não ... eu acho só que não ficar sempre na mesma metodologia de ensino é um bom começo. Não ficar sempre, ah passou o conteúdo aplicou a prova, passou o conteúdo, aplicou a prova, porque muitas vezes os alunos, eles estudam pra prova e depois esquecem sabe, não é um... [Tão focados só naquilo ali] Isso.

5.1.6 ENTREVISTA 6 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Só no ensino fundamental. [Escola particular ou pública?] Não, pública. [Aqui?] Não, em Guaraciaba. [Você vem de lá?] Sim.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Ah, eu gostei. Foi bastante produtivo: a gente tinha teste de leitura. Então, a gente lia textos em inglês, tipo, ela fazia um teste pra saber como a gente tava desenvolvendo, se a gente conseguia fazer a pronúncia, interpretação. [Sim. Você gostava?] Sim.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Ah, foi muito bom. [Por que assim você acha que...?] Ah, tipo ela fazia, realizava diversas atividades assim bastante produtivas, eu considero bastante produtivas, diversificadas, do tipo que se alguém não entendia de alguma maneira, buscava outras formas de fazer com que a gente compreendesse melhor o conteúdo. Mas algumas vezes, eu achei que poderia ser um pouquinho melhor assim, um pouquinho mais de, por exemplo, a questão de textos; como eu tive (no fundamental), eu achei muito, bastante fraco aqui sabe. [Textos?] É, porque tipo fora a gente precisa tipo saber se comunicar; fica meio complicado se a gente não tem essa interpretação, essa noção de como a gente pronuncia. [Mas, aí tu dizes comunicar na escrita ou...?] Na fala, principalmente na fala, até porque as palavras tipo não são pronunciadas da mesma forma como são escritas. Então, isso dificulta.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Ah, eu não conseguiria. Mais por mim, né, alguma coisa, eu consigo, mas eu acho que eu precisaria de mais... [Tem dificuldade. Certo].

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que como é uma língua considerada mundial assim, acho que ela é a principal que a gente deveria aprender, mas eu acho que a questão de ter outras línguas seria interessante. Por exemplo, eu como de origem italiana, eu aprendo italiano em casa, então, já é algo a mais que tem pra se comunicar também. [Aqui vocês têm a opção entre o espanhol e o inglês né?] Sim. [Daí, o inglês não é visto (por alguns alunos)] Uhum. [Você pensa que daí deveria ser visto?] Sim, eu acredito que sim.

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Não. Acredito que foi bastante produtivo.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

Acho que ... não esperava assim, eu gostei... [Talvez, a conversa que você falou, né] É, pode ser também essa questão. É, eu esperava que aqui fosse mais essa questão de interpretação, até porque quando eu tinha no ensino fundamental, a professora sempre dizia: ah, no ensino médio vai ser mais cobrado; essa coisa não foi assim tão cobrado como eu esperava. [Você passou bem, foi...] Sim. [Tinha mais a dar e não foi cobrado].

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Ah, eu acho da diversidade que tem da forma de aprendizado utilizado, tipo da diversificação, isso ajuda bastante. [A professora varia bastante] Isso aí. Isso ajuda muito, nossa. [É isso aí não deixa o aluno muito entediado] É, é verdade.

10. Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não. [Termos, palavras, textos ligados à agropecuária?] A gente teve um texto; a gente trabalhou em cima um texto que ela passou pra gente que falava alguma coisa assim, mas não muito focado. [Não teve

uma continuidade?] Não. [Foi só um texto].

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*
Olha, se eu tiver o interesse, por exemplo, ou se eu ou qualquer outra pessoa tive o interesse tipo de trabalhar fora daqui, eu acho que seria mais conveniente essa utilização, mas como é mais aqui na região, não tem essa utilidade, eu acredito que não seria necessário assim. [Se precisar, você...] Mas, é bom aprender. [Traduz, né, se precisar, dá pra traduzir] Exato. [Você vai seguir a ... pretende seguir a carreira?] Eu pretendo seguir na área de medicina veterinária ou se não fazer algo voltado pras exatas.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*
Não. Não foi falado, comunicado nada.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*
É (risos). O que eu aprendi, eu me sinto preparada, agora o que falta já é diferente. [Tem dúvida] Sim. [Também não teve, né] É.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*
Eu acho que do dia a dia, que é mais utilizado, então tipo a gente tá mais, como eu posso dizer, mais ligado. [Mais ligado, tem os filmes...] Exato. [...tem as músicas, tem uma série de coisas né. Ele é mais atrativo. Tem alunos que não gostam do inglês técnico, se sentem aborrecidos, (risos), preferem...] Sempre tem [...preferem o... Inglês da área].

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*
Não. Eu acho que precisa ser abordado, porque é uma coisa que não é só aqui que acontece, então, precisa ter um conhecimento disso de outras maneiras também.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou*

nenhum?

Se eu não me engano num filme, que a gente assistiu que depois debateu, falou alguma coisa sobre questão dos direitos humanos, mas eu não tenho muita lembrança disso.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Não. Não utilizo muito. [Não? Mas pra pesquisa...] É, pra pesquisa tipo algumas coisa como agora a gente no decorrer, a gente tá desenvolvendo o PI, o projeto integrador, alguns artigos a gente pega em inglês, daí eu utilizo. [Mas traduz?] Sim [Usa tradutor. Aí usa pra música...] É, isso. [Música, filme?] Música. Filme não muito. [Jogos, não?] Também, não. [Não é de jogos].

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Eu não cheguei a participar, mas teve oficina de, tipo, um cinema em que eles passaram um filme em inglês, e depois foi debatido sobre ele. Então, foi uma forma de aprendizado também. [Uma conversação] Isso.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu já tentei antes de entrar. Quando eu tava no ensino fundamental eu procurei pra fazer um curso, mas acabei não fazendo, por não ter como tá indo, porque como eu moro no interior ficava difícil me locomover até a cidade e tal, daí dificultou. Daí, não fiz. Mas talvez, futuramente, eu ainda vá fazer, porque é importante, se eu quiser fazer algum intercambio, alguma coisa... [Ampliar, né] Exatamente. [Aquele intercâmbio pra Portugal, chegou a fazer?] Não, não cheguei a fazer. [Aquele lá precisa de inglês, né] É, é preciso muito. [É que tu já fala um pouco].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Ah, eu acho que que nem eu falei no início, essa questão da leitura de texto, não excessivo, mas algumas vezes ter uma leitura, pra gente apren(der), pro pessoal aprender também a como pronunciar certo as palavras e saber ver ali como está escrito, qual é a pronúncia

adequada. [Mas a leitura como é que seria?] A gente, bom, no nosso caso, a gente utilizava, a gente tinha um livro didático pro texto. Então, a gente textos desse livro didático mesmo, então, a gente se mantinha numa postura adequada pra apresentação, como se fosse, e a gente lia esse texto, e no decorrer era atribuído uma nota. [Na frente, lá da sala?] Isso, na frente de todos, da turma. Talvez fosse mais divertido. [Então, você acha que seria interessante trabalhar bastante a pronúncia] Sim, eu acho que sim, porque é uma coisa que precisa, porque muita gente não sabe pronun(ciar), conhece as palavras, mas talvez não sabe como pronunciar. [É, pronúncia é uma coisa que inibe bastante...] Exatamente [...se começa a falar errado]. É, e como tem, existe palavras semelhantes, se você for pronunciar errado, pode dar sentido de outra, e isso dificulta [Uhum].

5.1.7 ENTREVISTA 7 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Só no ensino Fundamental. [Fundamental, na escola pública ou particular?] Pública.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Era bem fraco, comparado quando eu cheguei no IFSC, (aqui) aprendi muita coisa. Era bem básico assim. Se dá pra falar assim, a gente ficou muitos anos só no verbo to be assim, essas coisas. [A repetição do verbo to be] É.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Acho que muito bom. [É. Você saberia dizer por quê?]. Assim, não sei se era porque no primeiro ano assim foi o ano que eu mais aprendi. No segundo ano, ficou mais fraco, no terceiro também. Uma coisa que eu vi assim, foi que aqui, por exemplo, a gente aprendeu a pronunciar o TH, né, e daí quando eu falei com a minha amiga sobre isso, ela fez anos de inglês na escola, só que ela também estudava em escola particular, ela disse que na escola particular, ela não aprendeu a pronunciar, ela só aprendeu no curso. Eu acho interessante que aqui a gente teve esse conhecimento a mais que as outras escolas também não ensinam. [Teve um diferencial] Sim. [Quer dizer que tem uma qualidade a mais] Uhum.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Acho que não chega a isso. Talvez assim, se a gente procurasse mais aprender e se dedicar, talvez sim, mas acho que não chegaria a... [É, o

tempo também é meio curto] É, o tempo é curto.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Eu acho que o inglês é importante porque é quase uma língua, eu vejo assim como uma língua universal. O espanhol também, mas aí também como vai da preferência de cada um, até porque, talvez, o aluno escolhe espanhol porque se veem num lugar em que eles podem usar essa língua; não sei assim exatamente.

7. *O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Não. [Você aproveitou tudo?] Com certeza.

8. *Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?*

Eu acho que não, porque como eu não sabia assim o que ia ser aplicado, então. Era... [E você achou bem melhor aqui do que lá, né] Com certeza. [Então, foi bastante satisfatório].

9. *Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?*

Como assim? [Em inglês, uma atividade...] Uma atividade... [Não sei, se você ... se não tiver, se não lembrar, também não em problema]. Assim, sempre que a professora, eu via assim que a galera gostava quando a professora passava música, daí, a gente ia ... não sei se é nesse sentido que tu quer pedir, que ela passava música e a gente via a tradução, e gente via até como ela associava as letras das músicas com, por exemplo, o tempo verbal que a gente estava estudando; isso era legal; eu achava que era um jeito, até assim, eu ouvindo música, eu aprendo muito mais, ou assistindo filme legendado. [Uhum. Vocês tiveram várias músicas?] Uhum.

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Não.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*

Acho que não, até porque aqui, como eles preparam a gente pra trabalhar aqui na região, geralmente são agriculturas familiares, então

não sei se tem a necessidade assim de ter o inglês... [Uhum] ...técnico.

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*

Não.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*

Não (Risos). [Vai ter que se virar com o inglês normal. Tem que buscar].

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*

Do dia a dia. [Do dia a dia] Com certeza.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Eu acho, eu acho que devem, porque além de tu tá aprendendo, tu já vai tá debatendo sobre outras coisas que são importantes pra sociedade, inclusive, até eu lembro de uma aula que a gente teve isso.

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Inclusive a gente pegou uma música que o cara, que na letra ele era possessivo com a mulher e depois a gente debateu isso, sobre direitos e coisas das mulheres e contextos que eram em inglês. [Então, vocês tiveram um texto... mais algum outro tema, você lembra?] Eu não lembro, mas acho que teve sim: violência, só isso. [O que você gostaria de ver assim, tem: racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental. Há algum desses assim que você se identifica?] Eu acho que, eu gosto bastante de falar sobre racismo, sobre direitos das mulheres também, que a gente se identifica mais. [Uhum] Não sei assim, exatamente.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

Praticar, eu não pratico muito. Eu Geralmente, eu uso o conhecimento

que eu tenho, quando eu vou, por exemplo, acessar uma coisa no celular que às vezes pedem que tá em inglês de, ou até algum rótulo que às vezes ... mas a gente não entende tudo, né, que a gente entende as regras, mas às vezes não dá pra compreender o que ele quer dizer. E mais principalmente assistindo filme; eu gosto bastante de assistir filme legendado e eu acho melhor. [Você usa legende em português ou inglês?] Em português. [Você usa pra pesquisa também, internet ou?] Dificilmente [É].

18. Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Pior que não cheguei. Era bastante foi oferecido, ai como é que é o nome?, alguma coisa de cinema, que daí a professora passava filme; eu não cheguei a participar.

19. Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu não cheguei a procurar, mas eu pretendo, em algum (momento). [Pra melhorar o inglês?] É.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Acho que não. [Não?] Eu não sei, eu gostei muito do trabalho que a professora que a gente teve, e também do IFSC assim. [Tá satisfeita?] Uhum.

5.1.8 ENTREVISTA 8 – 08/2018

3º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes concluintes/veteranos

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Só no ensino fundamental na escola que eu estudava. [Foi escola particular ou pública?] Não, pública, estadual.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública, estadual.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

No ensino fundamental? [É, fundamental] Assim, na escola estadual, eu achou uma coisa um pouco complicada as questões. A minha professora, se eu não me engano, na quinta, sexta, sétima, era uma boa professora, mas no oitavo e nono ano, não era muito boa, não foi muito bom assim o meu inglês. [Não correspondeu muito o que você esperava] Sim.

4. Como é que você considera o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê?

Eu acho muito bom. [Tu saberias dizer por que quê?] É porque a nossa professora, ela usa métodos diferenciados. Por exemplo, ela usa filme, e aí a gente tem que pesquisar sobre filme. A gente já fez algumas atividades que a gente assiste duas vezes o filme, assiste uma vez com a tradução, depois sem a tradução. Ela utiliza bastante outros recursos como música, bastantes atividades recreativas.

5. O inglês que você estudou aqui (com o que você estudou anteriormente) dá condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Não. [Não? Na fala, não, na escrita alguma coisa?] Eu tenho bastante dificuldade com inglês, isso também pode influenciar bastante, mas eu acredito que não. [Você não conseguiria] Não.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Não. Eu deixaria o inglês. Porque atualmente, se não me engano, é a língua oficial mundial, alguma coisa assim, não é? Eu acho que o inglês, eu gosto do inglês, eu acho que se eu fosse sair pra algum lugar hoje, eu acho pra qualquer lugar que eu fosse, se fosse pro Japão, pra algum lugar que não fala oficialmente a língua inglesa, eu conseguiria me comunicar com as pessoas; acho que é uma das línguas mais faladas hoje. [Uhum. Então, você acha que se comunicaria] Sim, é, se eu tivesse estudado mais, com certeza, né. [Então, ficaria o inglês].

7. O que não foi interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Como assim? [Algum assunto, alguma atividade, que você não se identificou nas aulas] Eu achava bastante a questão da cobrança. A professora não cobrava muito da gente. Mas uma coisa que eu tive bastante dificuldade, se eu não me engano, foi na questão de trocas de frases, por exemplo, trocar negativo, positivo, interrogativo, essas coisas. [Sei. E a questão da cobrança, você achou que poderia ser mais cobrado?] É, porque muitas vezes, a gente tem algumas outras matérias que, por exemplo, cobram um pouquinho mais, e aí a gente vai mais deixando praquelas, e essa acaba ficando um pouquinho de lado quando o professor não cobra muito; eu acho importante isso.

8. Algo que você não teve, não estudou, antes de entrar no IFSC, esperava ter aqui e não teve?

A questão da pronúncia, eu acho. Nós tivemos mais a questão da pronúncia quando nós estudamos o dicionário que ela explicou que no dicionário, quando ela ensinou ... o dicionário em cima tinha como você pronuncia as palavras. Eu acho que mais no primeiro ano a gente estudou isso, depois a gente não estudou muito a questão da pronúncia em si. [A falar assim, não ...] É bem diferente do que está escrito. [Mas a conversação, vocês tiveram alguma coisa?] Mais no primeiro ano.

9. Algo que você teve nas aulas e espera que continue a ter para as outras turmas?

Que eu gostei? [É] Ah, acho a questão das atividades recreativas que ela fazia. Ela diversificava as aulas, ela não deixava as aulas monótonas. [O que que era assim, atividades com música?] É, essas coisas. [Filmes?] É. Não só chegar na sala e explicar o conteúdo, passar uma

atividade. Muitas vezes, ela usava, ela explicava de uma forma, e aí depois ela trazia uma atividade que dava pra relacionar, se às vezes quando não entendia alguma coisa. [Não se tornava muito repetitivo] Isso.

10. *Você teve inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*
 Não. Eu sei que o curso superior tem, mas nós não tivemos.

11. *Você precisa estudar inglês técnico para ser um bom técnico em ...?*
 Sim. Porque hoje muitas coisas, eu notei agora quando eu tou fazendo o meu PI, o meu Projeto Integrador, muitas coisas a gente achava e aí tinha que ir lá e botar pra traduzir, porque hoje fora tem muito mais estudos, mais foco nessas coisas, principalmente na questão da agropecuária. [Bem mais abrangente, né. Então, faltou isso aí, você acha].

12. *(Em relação a pergunta 11) Isso foi falado, apresentado para você (a turma) (se você ia estudar esse inglês ou não)?*
 Não. [Em ementa do curso, nada?] Não, nunca.

13. *Você se sente preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação após os semestres de inglês?*
 Não. [Não teve] É.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou com o técnico?*
 O do dia a dia. [Das música e...] Isso. [...textos, filmes] É, foi o que a gente mais trabalhou.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*
 Não, com certeza tem que focar nessa parte também. Até porque quando nós vamos, por exemplo, muitas vezes a gente vai procurar alguma coisa, é isso que gente vai procurar, né, quando a gente vai procurar alguma informação, alguma coisa, a gente vai procura essa área. Então, acho que seria importante já..

16. *Qual ou quais desses temas vocês tiveram nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

Sim. Nós estudamos algumas coisas, feminismo. Eu lembro de uma música, que eu achei muito legal que professora passou pra nós, que era sobre questões de diferença de gênero. [Desses aqui, você teria alguma preferência, eu falei racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental?] Alguma outra área pra estudar? [Não, não...] Sobre crítica social [... desse tema aqui, se você teria algum interesse em algum desses] Sim, sim. Eu gosto da questão ambiental. [Ambiental] É, mas o feminismo, é todas elas eu acho que seria importante, mas o feminismo é uma coisa bastante presente, racismo, desigualdades sociais, de classes.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)*

É, em casa não, porque os meus pais não falam, não tem muito conhecimento nessa área, mas fora da escola... [Na internet, você usa?] Sim, muitas vezes a gente se depara com isso, né. [Tá, então você pesquisa alguma coisa na internet?] Agora com o PI, a gente acabou pesquisando. [Usa tradutor ou?] É, tem a tradução da página. Eu uso a tradução da página. [Tem que traduzir. Você disse que não consegue muito bem ainda, né] É. Teria que estudar muito pra isso.

18. *Você participou (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolveu o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Sim, teve. Teve... [Foi oferecido alguma coisa?] Foi oferecido, até volto na questão da desigualdade social, essas coisas, nossa professora de inglês fez um trabalho de extensão, acho que com o professor de filosofia, aí eles faziam uma, acho que é tipo um cinema e eles passavam um filme em inglês, e após o término do filme, o professor de filosofia, eles debatiam sobre o filme em inglês. [Tá, então houve uma atividade, mas pouco] É, muito interessante. [Mas grupo de conversação, vocês não tiveram] Não, assim pra conversar fora, não. [Aqui no campus?] Não.

19. *Você procurou ou pretende procurar um curso de inglês fora do*

IFSC? Por quê?

Eu já pensei em procurar aqui no IFSC depois que eu me formar. Mas caso eu não ficar aqui na região, sim, vou procurar fora. [De inglês, curso de inglês?] Curso de inglês. [É. Agora durante o curso, você não fez. E pretende procurar pra melhorar] Sim. É, agora, enquanto eu tou no curso, eu tou trabalhando, então eu não consigo fazer isso por fora, porque é muita correria, muita coisa, mas quando eu me formar, eu pretendo, sim.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não, acho que não. [Tá tudo okey, então] Tudo certo.

6 Entrevistas: curso integrado de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste

6.1 1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

6.1.1. ENTREVISTA 1 – 04/2018

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Eu faço curso. [Mas você estudou em escola fundamento assim inglês?] Sim.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Público.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

A gente mais traduzia texto. Ficava mais traduzindo os textos que vinham no livro, bastante texto, e a gente tinha que traduzir. [Era mais tradução então?] Isso. [Você gostava disso, ou achava que tava faltando alguma coisa?] Eu até que gostava, mas depois quando eu comecei a fazer o curso, eu vi que faltava alguma coisa, que não era só traduzir texto assim. [Faltava falar] Isso.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Eu acho que vai ser ótimo. [É. E porque assim, qual é a noção que você tem?] Porque aqui é focado na fala. Nas primeiras aulas que eu tive já percebi que é mais focado na fala do que como era a minha antiga escola.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Sim. [Na fala, na escrita, como é que ...] Ah, em ambas. [Certo].

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que aprender sempre uma língua é muito bom, mas em

questão de inglês, eu acho que ela tá num patamar sendo primeira língua que a gente precisa aprender, porque é considerada a língua mundial, né. Se a gente for viajar para algum lugar para fora do Brasil, vai ser o inglês que vai... [Que vai ser preciso, né].

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

(Não deve ter falta de) Acho que a conversação entre os alunos. [É isso aí que pra você é importante?] Isso. Não focar apenas na escrita, mas na fala.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Acho que só mais a fala mesmo. [É. Não tinha?] Não tinha, era mais tradução de texto.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

(Risos) Acho que tradução dos textos também, porque a gente pesquisava novas palavras, mesmo que a gente não treinando pra ... como que aquilo era falado, como seria falado, pra ... a gente pesquisava novas palavras. [Você acha que um pouquinho de tradução também seria legal ter? Tá].

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Espero. A gente ainda não teve nada que iria ter textos de agropecuária, mas eu espero que tenha. [Textos ou mesmo ... da fala, né].

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Acho que mais os termos técnicos mesmo de ... aí de solo. [As palavras específicas então da área] Acho que essa coisa de solo mais os animais que a gente também tá aprendendo, sobre os animais que a gente tá aprendendo em zootecnia. [Seria um vocabulário ...] Mais voltado pra isso.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado

pele professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Acho que ela informe. Seria importante informar pra gente. [É, mas até agora ... até hoje não foi informado] Não, até hoje, não.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Sim.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Eu me identifico mais com o do dia a dia. Eu ainda não tive contato com o técnico.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Não. Eu acho que seria interessante focar nisso também. [E por que é que você acha?] Porque talvez se a gente for discutir sobre esse assunto algum dia fora, a gente vai saber opinar, a gente vai saber usar as palavras certas pra isso.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Acho que preconceito. Acredito que tenha muito ainda no mundo. Em qualquer lugar que a gente for vai ainda prevalecer isso. [Na escola aqui, você percebe assim?] Ainda com o tempo que eu estive aqui, eu não pude perceber isso. Eu acho que deve ter.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Uso pra jogos. Bastante pra jogos e pra músicas. [E consulta textos assim em inglês também na internet?] Consulto. [...pra trabalho. Tu usa tradutor, não?] Às vezes, eu uso quando não conheço alguma palavra. [Quando precisa...] É.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Gostaria. Seria interessante ter mais contato com a língua. [Desses aqui, o que você gostaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Teatro. Acho que treina bastante a fala, como falar com entonação, com clareza.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Sim. [Pra quê...?] Eu vou usar muito no futuro também. Os meus planos não são ficar apenas aqui no Brasil, são ir pra fora. [É. Você acha que o inglês do IFSC não dá conta pra...] Eu acho que em cursos, a gente acaba aprendendo um pouquinho mais, porque na escola acho que deve ter alguma coisa que os professores devem seguir.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. Acho que assim tá bom.

6.1.2 ENTREVISTA 2 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Sim. Na minha antiga escola, a gente estudava inglês.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Ensino fundamental. Escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Era mais assim tipo ensinar as normas, as formas como ... a forma correta de escrever algo, como fazer as frases, como escrever as frases pra ter sentido e tal. [Conversação tinha?] Não. Conversação, não.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Eu acho que bom. [Por que você tem essa expectativa?] Não, é que tipo ... é que eu tenho uma certa dificuldade em inglês tipo ... é que eu não sou muito de praticar e eu me esqueço bastante dos termos e daí no outro dia eu já não sei mais. Tenho uma dificuldade em memorizar.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Eu acho que vai dar pra falar mais ... pra falar melhor o inglês, tipo as frases em inglês. [Mas pra se comunicar direto acha que...] Olha, eu acho que mais ou menos pra se comunicar direto.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que o inglês mesmo, porque é o mais usado.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

[Tem alguma coisa que você lembra?] Não.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?*

Mais conversação, diálogo em inglês tipo conversação em inglês pra gente praticar por causa que eu não sei falar vários termos, mas eu sei escrever, mas tipo o importante mesmo é falar. [Falar. Vocês querem falar, né].

9. *Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?*

Não. Não tem algo específico.

10. *Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?*

Olha, é que eu não pretendo muito seguir na área, mas eu acho que alguns termos que seria bom aprender.

11. *O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)*

[Tem alguma noção?] Não.

12. (Em relação a pergunta 11) *Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?*

Olha, eu acho que não seria muito necessário, porque tipo, ou só um pouquinho, porque tipo não é comum a gente aqui da região falar o inglês mesmo pra se comunicar tipo com os termos da agropecuária. [Você pode usar pra ler, né] É, pra ler, mas...

13. *Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?*

13- Olha, eu acho que sim.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

[Com qual inglês você se identifica mais, com esse tipo de inglês que é específico de uma área ou o inglês norma?] Inglês normal.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a*

língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que devem. [Saberias dizer por quê] É porque tipo, a conversação em inglês a gente faz mais pra saber se comunicar com os outros e também pra saber conversar, e tipo esses temas a gente tem que realmente debater na sociedade, porque são realmente problemas graves que a gente tá enfrentando hoje em dia.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Direitos da mulher [É].

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Internet. [Pra leitura de textos, pesquisa?] Sim. [Usa tradutor?] Uso, mas ele não é muito bom. [Mas você consegue se virar sem tradutor em alguma parte assim também?] Em algumas sim, nas palavras mais transparentes.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Teatro. [Gostaria de se envolver então. Se houver a oportunidade, você participaria] Sim.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Olha, eu ficaria bastante interessada com isso, só que tipo antigamente eu também queria, só que daí sempre tinha esse negócio tipo de tempo, transporte e tal que impedia. E agora tipo no IFSC a gente tem que mais estudar, estudar, estudar e daí não... [O tempo não deixa] É. Mas futuramente, eu pretendo.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. Mais debates. [Mais debates é a tua sugestão?] Sim. [Debates em que assim, nesses temas?] É. [Que envolvesse atividades com inglês com esses temas] Sim.

6.1.3 ENTREVISTA 3 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Na minha antiga escola, em todas as escolas que eu frequentei sim, mas escola de curso não, em cursinho essas coisas assim.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública. [Fundamental?] Uhum.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Eu achava até bem bom, porque tipo a profe fazia bastante dinâmica com a gente tipo a gente fazia até algumas coisas pra nós explicar o conteúdo; aí ela nos ajudava; era fácil de entender.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Por enquanto pelo que eu tenho uma ideia vai ser bom. [Por que é que você acha que vai...?] Por enquanto, nesses dois ... a gente tá quase dois meses de aula ou mais até, a gente aprendeu tipo muito pouca coisa tipo, ela passou coisas que a gente aprendia, aprendeu na quinta série, tipo números em inglês, as cores, essas coisas. [Ela fez uma revisão?] Isso. Ela repassou, vamos supor, algo que todo mundo já aprendeu. Acho que ela podia adiantar mais, ir mais pra frente, né, porque todo mundo sabe números, essas coisas todo mundo sabe já, né. [Você acha cansativo então?] Isso. É cansativo estudar. E apesar de estudar (inaudível) ... ela perguntou o que sabíamos de inglês: pouco, razoável. Um pouco a Razoável, né. Daí ela começou do zero, zero. Acho que não precisava ter começado tão do zero ... porque pra todo mundo tá tornando cansativo.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Comunicar em inglês, não. Acho que pra isso eu teria que estudar um pouco mais em casa, tipo falar mais inglês. [Comunicar aí no caso falar ou escrever?] É bom tipo assim ... eu até agora vou colocar o meu flat em inglês até ... eu ia aprender melhor tipo as palavras do celular em inglês e tal, que é uma forma de eu memorizar as palavras, né, o significado das palavras.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Na minha opinião, o inglês é algo bom, porque tipo agora muitos países falam inglês, né. Saber o inglês vai te dar uma ótima oportunidade.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Como eu falei antes, acho que poderia ser coisa mais tipo, ela poderia começar do verbo to be pra frente que é algo mais complexo [Repetição] É, fica meio vasto (?) com todo mundo.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Acho que mais é diálogo. As aulas da professora fazer mais diálogo entre colegas que é algo que lá não tinha. Isso faria aprender pronunciar as palavras e decorar também.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

O que marcou... eu percebi lá que era a mesma coisa é o jeito de como a professora no caso explica o conteúdo. Mesmo os conteúdos não sendo o mesmo, elas explicam da mesma forma tipo, [...] e dependendo da matéria, às vezes o jeito de explicar é diferente e a gente acaba não entendendo; e o caso daqui não, o caso daqui e o dela é a mesma coisa. Então, a gente entende bastante. [Você gostaria que o que ocorria lá, ocorresse aqui] Isso.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Olha, se tiver eu acharia bom, mas eu não acho tão necessário ... tendo o inglês básico tipo, o inglês normal, quando pegar um texto sobre agropecuária em inglês, a gente vai saber tipo entender o que tá escrito

ali. Acho que se tiver, vai ser com certeza bom, né. [O inglês geral já daria conta] Sim, já daria conta.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Olha, pelo que... durante outras matérias a gente viu o caso de artigos, e muitos artigos sobre agropecuária sempre tem o abstract que é a parte em inglês, que é um resumo em inglês, então acho que pra gente poder até, quando for pesquisar sobre alguma coisa na nossa área é bom, porque vai ter que saber traduzir aquilo lá pra entender, né, porque nem sempre ele vem em português.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Se ela fizesse, acho que seria legal.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Eu esperava que sim, mas eu acho que talvez não por ser no caso de inglês. Teria que pesquisar mais fora pra poder entender ele mais fácil o que tiver durante o técnico. [Você acha que não vai dar tempo?] É. Acho que não. Tipo pelo andar do inglês na nossa aula agora talvez não dê tempo.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Eu me identifico mais com o normal.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que quanto mais a gente falar disso eu acho melhor, porque é um caso que nunca vai parar de ter, racismo, preconceito contra a mulher, contra homem, machismo. Então, eu acho que quanto mais a gente falar melhor.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas

de inglês? Ou nenhum?

Eu acho bastante importante o preconceito em si, tipo preconceito contra a mulher, contra o negro, preconceito contra o adolescente, que também tem aquelas partes que todo mundo generaliza o adolescente, as atitudes de um adolescente, né. [Que não sabe nada] Isso. Que não dá bola pra nada.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros)

Bastante na internet. Quando vai ver uma reportagem na internet, ou até mesmo no Facebook, em outras redes sociais, tem alguma reportagem em inglês fica, com o inglês que a gente já veio, com o inglês que a gente já sabe, ao menos superficial sobre o que está falando, né. Pra ouvir música também; a gente ouve música. [Você usa o tradutor ou...] Tipo quando não sei uma palavra mesmo, eu uso o tradutor, mas não muito porque o tradutor traduz palavra por palavra, né. Então, acaba que o significado no final não fica muito exato. [Então, você já se vira bem] Isso.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Se tiver e eu puder, e se for num horário livre, sim, eu até gostaria. [Qual desses aqui, vocês ...: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Acho que oficina. Eu gosto bastante de oficina sobre as matérias. [É. Por quê?] É que acho interessante umas oficinas das matérias. Na oficina, tu faz uma oficina, tu vais conversar sobre isso ... então, eu acho interessante.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Sim. Eu já fui atrás pra ver ... por enquanto não dando certo a parte financeira dos meus pais, aí a gente deixou pra próxima turma. Quando tiver ... [Por quê? Tem a ver esse fato do inglês ser, tar muito baixo?] Acho que não. Acho que porque é interessante tipo tu ter mais uma ... um pouco pelo currículo, ter uma língua no teu currículo. Tipo eu e uma colega minha queríamos fazer intercâmbio. Então, tipo o inglês ... claro que tipo aqui tem mais país ... pra Portugal, né; então, lá é português. A gente acha interessante utilizar o inglês. [Pra ir pra

Portugal tem que saber inglês (no caso do Propicie)].

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Acho que não. Como eu disse, ali é só o inglês aqui tipo da professora no caso ir mais pra frente ... tipo com certeza, ela pode revisar os conteúdos, mas revisar e passar, né, porque tipo é uma coisa que todo mundo já viu ... todo mundo vem estudando isso. É só adiantar mais aula, porque daí pode tocar em mais assuntos, inglês técnico e tal; daria tempo.

6.1.4 ENTREVISTA 4 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC)

Estudei no ensino fundamental só.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Fiz um ano em escola particular só. O resto tudo em escola pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Foi ... Eu gostava. Sempre gostei da aula de inglês, mas era bem básico. Eu aprendi mais sozinha do que no inglês da escola.

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)

Acho que vai ser muito bom. [É. E por quê você tem essa impressão?] Por que a gente tá passando desde o comecinho. A gente tá começando do zero, e a professora falou que a gente vai aprender tudo tipo assim.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Só com isso não, mas eu aprendi o inglês sozinha. [Então, só com a ...] Só com a escola, eu acho que não. [Não dá. Você acha que não].

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Eu acho que o inglês é importante, porque é uma das línguas mais faladas. Mas seria interessante por questão um pouco cultural também aprender outras culturas, outras línguas de outros países. [Aqui tem o italiano que é muito forte, o alemão, né, a cultura alemã, né].

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Ah, eu não sei. [Tem alguma coisa assim: ah, eu vi lá no fundamental e

não gostava daquilo e não gostaria de ver isso de novo. Tem alguma coisa assim?] Não. Não tem nada, eu gostava de todo conteúdo.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Que não teve? [É. Que não teve] A questão dos verbos, de alguns verbos assim que não é muito claro. [Você gostaria de ter?] É. [Certo. Uma parte gramatical ...] É, usar mais a parte menos teórica e mais prática, porque às vezes sabe falar mais não sabe pronúncia tipo assim, sabe escrever um texto em inglês, mas não sabe falar esse texto, não sabe a pronúncia também.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

[Você lembra de alguma coisa. Ah, eu gostava daquilo, se tivesse de novo, seria bem bacana] Não. As aulas são bem dinâmicas como era. É bem parecido como era, só que é um pouco mais complexo, mais completo. [Não tem nada assim de marcante].

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Não foi falado nada pra gente dos termos técnicos. [Não é só termo, pode ... tem textos, tem a conversa. Não, não ... mas espera ter no curso?] Talvez. Seria interessante, né.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Os termos ... seria muito interessante. Saber os termos mais ... que isso. Que eu não pretendo continuar no técnico, fazer ... no futuro trabalhar com isso. [Não pretende?] Não.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Sim.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Ah, isso eu tenho que daí no final do curso. Mas eu acho que sim. [A

expectativa é essa, né?] É.

14. *Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?*

O inglês normal. [Do dia a dia?] É.

15. *As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?*

Talvez seria legal tocar nesses assuntos pra poder saber como falar disso no futuro. Mas abordar profundamente isso, acho que não. [Não. Por que você acha que não?] Por que eu acho que não? [É] Porque o foco é aprender a língua, eu acho; aprender uma língua nova, não necessariamente ... [Esses debates] É.

16. *Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?*

(Não foi perguntada).

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros).*

Eu uso bastante na internet, e eu tenho uma amiga de outro país... [Tá. Daí, você conversa com ela?] Sim. [Conversa oralmente ou só no teclado, assim, só digitando?] Só digitando por enquanto. [Fala, não? No Skype?] Não. Ainda não. Não tenho segurança ainda. [Jogos também você usa, não?] Jogos não mais muito ... aprendi mais. [Mais nesse contato aí com o pessoal] Uhum.

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Teria sim. [Qual desse aqui você seria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão]. Conversação, teatro, oficina.

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Talvez. Mas a gente já procurou, mas por causa do orçamento, é bem apertado. [Você gostaria de fazer esse curso fora por que, por você

achar que aqui não vai dar conta, né, provavelmente] Não. É que eu não sei. A gente tá bem no começo. Eu não sei como é que funciona ainda direito inglês, a gente tá recém no comecinho dos conteúdos. Mas, mais pra frente talvez ver se eu preciso ou não de auxílio

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Não. Não.

6.1.5 ENTREVISTA 5 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC).*

Eu estudei na minha outra escola.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Pública.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Era bem pobre. Porque no sexto ano a gente chegou a ter um pouquinho de inglês. Aí no sétimo praticamente nada, porque a professora ela não era tão boa. No oitavo, no oitavo, nada. Aí no nono, a gente retomou, porque a gente teve uma professora até ... ela passou bastante conteúdo e deu pra entender bastante.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?).*

Eu acho que muito bom. [Por que você tem essa expectativa?] Por causa da imagem da escola já, né. Que nem, por exemplo, eu vim aqui por recomendação, me falam que é muito boa. Acho que justamente por esse motivo.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Sim. [É?] Acho.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Olha, na atualidade agora, acho que o espanhol é importante também. [Espanhol você já tem.] Sim. [Mas no lugar do inglês] No lugar do inglês? Ah, eu acho que, acho que o inglês mesmo seria tipo assim o principal.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

É quando ... ah é em relação mais a professora. Que nem, porque eu não poderia, não pude fazer nada em relação a professora lá, que tipo, ela não dava um ensino muito bom, não ensinava muito bem pra gente, e esse era o maior problema. Então acho que esse...

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Acho que a conversação em inglês que é importante. Tipo a professora se comunicar com a gente em inglês, que isso lá a gente não tinha. Ela falava uma ou outra frase em inglês. Mas que nem aqui a gente já tá tendo. No caso, a professora ela conversa bastante. Acho que isso é importante.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

O problema é tipo, eu não tive muito... [Se não tiver nada ...] É. Acho que nada é relevante se for comparar com o inglês que eu tive lá.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Eu acho que seria importante. Acho que seria bastante importante, porque aprender esses termos técnicos é muito importante, que nem pra se comunicar principalmente.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?).

Acho que o vocabulário, que nem um termo técnico, por exemplo, um texto sobre irrigação do solo, por exemplo, vai ter bastante termo técnico, palavras e tal assim que não são comum no cotidiano. Eu acho que esse é o principal ponto.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

É, eu acho que sim. Sim.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

(Não foi perguntada) [...] esses termos técnicos é muito importante,

que nem pra se comunicar principalmente. [Gostaria de poder se comunicar] [Questão 10].

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Como assim me identifico? [É assim, você gostaria de ver mais o inglês do dia a dia ou o inglês do técnico da área da...?] Eu acho que assim pensando como um todo, pra mim, eu acho que seria mais importante o técnico, porque eu já tenho uma base do cotidiano. Mas pensar na turma toda, eu acho que uma mistura dos dois.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Não. É muito importante esses conceitos aí. É muito importante essa parte da sociologia que... Seria uma forma de interação entre as duas matérias, né. Mas é muito importante sim.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Eu gostaria mesmo direito das mulheres e preconceito. [Por que você...?] Primeiramente porque eu sou uma mulher, né. E depois por causa... que o preconceito é uma coisa que te atrapalha muito. Então acho que é importante abordar isso também, caso fosse possível. [Você percebe isso aqui na escola?] Sim. [Preconceito...] Uhum [... diferenciação por ser mulher?]

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros).

Eu uso bastante na internet. Eu uso que nem rede sociais. Também eu leio bastante em inglês. Isso. No geral assim é isso. [Você usa tradutor ou consegue se virar?] Não. Eu me viro.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Ah, sim. Eu acharia importante. Eu participaria se fosse possível. [Qual

assim que você gostaria: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão] Acho que teatro, pesquisa. É esse dois. Conversação também seria bastante bom.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu queria, só que o problema é o preço. Então, não. Eu vim justamente pra cá pra aprimorar o meu... [A tua ideia era procurar um curso pra quê ... você acha que o IFSC não dá conta ou era pra complementar?] Não seria só pra complementar, mas eu vim pra cá justamente pra aprimorar totalmente, aí eu deixo ideia do cursinho de lado.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Acho que não. Não.

6.1.6 ENTREVISTA 6 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC).

Eu estudei em escola pública, então o inglês não era muito bom assim como é aqui. Aqui é bem melhor, mas eu não tinha estudado tipo fazido curso mesmo de inglês não. Só na escola assim.

2. Você estudou em escola pública ou particular?

Pública.

3. O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?

Não era bom. Ela não explicava, tipo não tinha explicação assim, ela só ... é que nem os outros falam tipo verbos, sé isso. [Conversa não...]. É. [... não tinha?].

4. Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?).

Eu acho que vai ser ... por enquanto tá muito bom. [É] Mas acho que até o final do ano eu consigo chegar no ótimo. Ela explica muito bem assim, principalmente pra alunos que tipo não conseguem entender de primeira: ela explica, explica até entender.

5. O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?

Comunicar, comunicar, eu acho que não. Eu acho que isso tem que ter muito treino, né. Mas acho que se comunicar bem assim, acho que não.

6. Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?

Sim acho que sim. Acho que é legal aprender outras línguas além do inglês. [Mas sem o inglês. Tiraria o inglês e colocaria essas línguas aí] Poderia, porque tem gente que se interessa por outras línguas, tipo

quem já sabe inglês.

7. O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?

Por enquanto assim tá tudo bem nas aulas, ela dá atividade, ela explica bem. Então, acho que não tiraria nada. [Mas algo de lá que você não gostava ... não tem então?] Eu acho que algumas atividades tipo as mesmas assim, sempre era o mesmo assunto. [Uma repetição...] É, sempre... [do conteúdo] Todas as mesmas séries assim era sempre a mesma coisa, tipo verbo to be; é só isso.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

Que eu espero? Como é a pergunta? [Algo assim que você espera ter, né, e que não teve lá e que eu gostaria de ter. Você falou conversação no início também] É eu acho que seria o diálogo. Dialogar, fazer tarefas com diálogo assim, pros alunos aprender e treinar também é melhor.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Não, porque a gente não fazia nada assim. [Nada marcou assim?] É, nada.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Eu, eu espero ter esse inglês. [Foi falado alguma coisa já?] Foi, bastante coisa já. A gente já aprendeu bastante coisa... [Mas eu digo assim, foi falado em relação ao inglês da agropecuária?] Não. Isso ainda não.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Não dá área assim, eu não tenho assim muita noção do que pode ser.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Ah, eu espero que sim, porque a gente tá nessa área de agropecuária, então acho que deveria ensinar alguma coisa sobre isso. Acho que seria bom.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área

de formação ao final dos semestres de inglês?

(Não foi feita a pergunta) [Quer saber alguma coisa dá área] [Há uma expectativa parcial] [Pergunta 10].

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Eu acho que do dia a dia, porque a gente vai usar mais, eu acho, do que o dessa área. [Você se identifica mais, né] Uhum.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Eu acho que não ... Eu acho que deve ter esses assuntos porque é muito importante aprender o que tá acontecendo, ainda mais em outras línguas, e também isso cai muito no Enem. E eu acho que é por isso que a maioria tá aqui, né.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Acho que o preconceito, direitos humanos e o da mulher. Acho que ... e o racismo também. Acho que ainda tem muitos, assim... [Por que é que você fala esses...] Uh? [Por que vê que esses são importantes?] Porque acontece muito hoje em dia. As pessoas ainda não aceitam e desrespeitam isso. [E você percebe isso na escola também aqui, não?] Aqui tem bastante desrespeito, principalmente à mulher, assim ... [Desrespeito?] É alguns guris, tipo, da minha sala, eles não respeitam muito, assim... [Ah, não respeitam] É.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros).

Eu uso. Quando eu tô assistindo séries eu consigo entender melhor; e em filme assim e em atividades, em algum tipo... [Internet também?] É, em internet; lê assim, eu consigo... [Você usa tradutor ou...] Algumas vezes, quando eu não sei a palavra. Tipo tem uma palavra que eu não sei, eu vou atrás. Mas eu sei que o tradutor não é confiável assim. [Consegue se virar bem então] É.

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no

campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Sim eu acho bem interessante, bem legal, porque tu pode aprender mais, aprofundar mais, e eu acho que sim. [E qual dessas aqui você...]
Eu acho que... [Conversação, teatro, pesquisa, oficina, extensão] ...acho que teatro. Eu gosto muito de teatro [Pra desenvolver a língua]. Uhum.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu pretendo procurar porque pra se aprofundar mais também e que eu vou querer sair fora do Brasil, então acho que pra mim seria bom.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Eu acho que por enquanto assim, eu vejo que as aulas são muito boas. A professora ela sabe dar aula muito bem assim, então acho que não tem um defeito pra por ainda.

6.1.7 ENTREVISTA 7 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC).*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Pública.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Não é muito bom. [Por que é que você não achou legal?] Porque eles nunca ensinam coisas novas, é sempre a mesma coisa que eles ensinam. [É muito repetitivo, você achou] É.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?).*

Muito bom. [Por que é que você tem essa impressão?] Porque aqui é diferente agora; ensina melhor, parece que ela sabe melhor ensinar. [Você gosta da maneira como a professora trabalha] Sim.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Acho que sim. Pelo menos um pouco.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

Ah, a mais importante é o inglês, mas poderia ser outra. [Poderia ter outra, ser outra no lugar você acha?] É. [Daí não teria inglês].

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Pedir pra traduzir texto. [Ah, tradução de texto. Vocês faziam isso lá? Faziam bastante?] Sim.

8. *Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você*

estudou antes?

Conversação. [Conversação. Lá não se promovia ...?] Não.

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Não. [Não tem nada?] Não ... [não?].

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Sim. [Foi falado alguma coisa pra vocês já disso?] Não.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?).

Não, não.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Sim.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Um pouco. [Um pouco?] É. [O que você acha, você não acredita que vai sair com toda a condição?] É. É difícil sair com toda a condição.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

O inglês do dia a dia. [Normal, né?].

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Acho que devem abordar. [É. Por que você acha que pode...?] Porque são assuntos importantes e que estão no dia a dia.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Acho que preconceito. [Tu saberias me dizer alguma coisa por que...]

Não. [Não? Preconceito ... Você vê algum preconceito aqui na escola?]

Não.

17. *Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros).*

Nas músicas, na internet, pra pesquisar alguma coisa em inglês. [Usa? Daí usa tradutor ou consegue se virar] Depende das coisas, eu tenho que usar. [Usa um pouco de tradutor].

18. *Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).*

Sim. [Com qual dessas aqui: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão?] Acho que conversação. [É. Pra melhorar o teu inglês] É.

19. *Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?*

Eu já faço. [Já faz. Daí faz por que, pra...] Pra melhorar, pra aprender [Pra ampliar o teu inglês].

20. *Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?*

Não.

6.1.8 ENTREVISTA 8 – 04/2018

1º Ano de Agropecuária, *campus* São Miguel do Oeste – discentes iniciantes

1. *Você estudou inglês antes de vir para o IFSC? (Trajetória antes do IFSC).*

Sim.

2. *Você estudou em escola pública ou particular?*

Pública.

3. *O que você pode dizer do ensino de inglês na escola em que você estudou?*

Era bem, digamos, precário, porque a professora lá às vezes não vinha nas aulas, ela não passava o conteúdo que a gente ... era mais regras assim, não passava muito que nem aqui, né, ela passa aqui pra gente. [Era muito centrado na gramática] Isso. A gente não aprendia a pronunciar as palavras.

4. *Como é que você espera que seja o ensino de inglês no IFSC: ótimo, muito bom, bom, regular ou ruim? Por quê? (Teria algo a dizer por que essa expectativa?)*

Acho que muito bom. [É. E porque você tem essa expectativa?] Não sei, eu conheci a professora assim. Eu achei que ela tem um inglês muito bom na minha opinião, e ela consegue passar pra gente esse conhecimento dela.

5. *O inglês que você vai estudar aqui (com o que você estudou anteriormente) vai dar condições de você se comunicar em inglês? Se comunicar na fala, na escrita ... como?*

Eu acho que só isso, não. [Não. Falar e escrever?] Acho que não. [Mas escrever, talvez] É.

6. *Quanto a aprender uma língua estrangeira, deve ser o inglês ou poderia ser outra?*

A que eu mais gostaria de aprender assim é, eu queria aprender inglês mesmo, que é tipo um sonho assim, um sonho. [Então você acha que não deve tirar o inglês] Acho que não.

7. *O que não seria interessante ter nas aulas de inglês do IFSC?*

Eu acho que muita gramática, é importante assim, mas que nem assim, vamos dizer, a menos que for trabalhar com a língua inglesa, eu não vou precisar de tanta gramática assim, eu não vou precisar saber como que fica ... troca o verbo assim ... acho que teria que ser mais voltado assim mais pra fala mesmo, pra comunicação, e não pra uma ... [Você sente falta mesmo é da conversação] Isso.

8. Algo que você espera ter nas aulas de inglês que não teve onde você estudou antes?

[A aluna respondeu na pergunta anterior].

9. Algo que deve ter nas aulas de inglês do IFSC que você tinha onde estudou antes?

Ela fazia tipo atividades fora assim da sala, a gente conversava em duplas assim pra tentar fazer... [Sair um pouco da sala] Isso, essas coisas assim.

10. Você espera ter inglês técnico (da sua área de ...) nas aulas de inglês?

Sim.

11. O que você acha que precisa saber de inglês técnico para ser um bom técnico em ...? (Tem alguma noção do que precisa saber?)

Eu acho que a comunicação mesmo. As palavras assim pra explicar as coisas pra um estrangeiro. [Em termos de vocabulário] Isso.

12. (Em relação a pergunta 11) Você espera que isso seja informado pelo professor (se você vai estudar esse inglês ou não)?

Acho que sim.

13. Você espera estar preparado para usar o inglês técnico da sua área de formação ao final dos semestres de inglês?

Eu espero que sim.

14. Você se identifica mais com o inglês normal/geral (do dia a dia, das músicas, dos filmes...) ou técnico?

Com o do dia a dia, acho.

15. As aulas de inglês devem ou não abordar assuntos sobre temas

sociais (racismo, direitos humanos, direitos da mulher, preconceito, igualdade, preservação ambiental), ou somente se deve-se estudar a língua, sem tocar nessas discussões?

Ah, eu acho que devem. Toda a matéria deveriam ter um pouco disso dentro do... [Por que é que você acha?] Porque, ah, eu acho que é uma forma de conscientizar a gente melhor, porque querendo ou não, não sabemos tanto sobre o assunto e se cada professor falasse um pouco tipo da sua experiência, eu acho que seria bacana.

16. Qual ou quais desses temas sociais você preferiria estudar nas aulas de inglês? Ou nenhum?

Direitos da mulher. [É. Tens algo a dizer por quê?] Não sei ...é um tema que me atrai bastante; com relação também a história que, a história de como eles conquistaram assim, acho que seria muito importante tratar assim, porque é um tema muito polêmico hoje; acontece muita coisa tipo contra mulheres... [A mulher está sempre em desvantagem, parece, né] Sim.

17. Para que, em que você usa a língua inglesa fora da escola? (Internet, jogos, outros).

Jogos, assistir filmes, ouvir músicas também. [Você usa legendas?] Uhum. [Em português ou inglês?] A legenda, português. [E na internet, pesquisa em inglês?] Não. [Não?] É jogos mesmo assim. [Em jogos sempre tem as palavras em inglês. Você consegue se virar bem?] É, agora eu já tou conseguindo melhor, tipo eu assisti uma videoaula também...

18. Você participará (se houver a oportunidade) de outra atividade no campus que envolva o inglês, além das aulas normais? (Conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão).

Acho que sim, tipo se eu tivesse um pouco do domínio assim pra participar. [Qual dessas aqui: conversação, teatro, oficina, pesquisa, extensão] Acho que pesquisa. [É. Pesquisa que envolvesse a língua inglesa] Uhum.

19. Você pretende procurar um curso de inglês fora do IFSC? Por quê?

Eu tinha falado com a minha mãe, porque eu tive muito atraso na língua inglesa, então a gente aqui não vai dar conta de tudo em três

anos assim. A gente pensa em procurar outro pra dar um reforço.

20. Você tem algo mais a dizer além do que foi perguntado?

Sobre a língua inglesa? [É. Sobre a língua inglesa, as aulas] Eu acho que não, porque a gente teve umas aulas assim; então, acho que não.

ANEXO A – DECLARAÇÕES DE CONHECIMENTO DA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa intitulada “**Os caminhos da língua estrangeira (inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes**”, sob a responsabilidade de José Carlos Martins. Diante da análise da proposta de pesquisa, realizada pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, autorizo a sua execução e declaro que o desenvolvimento da mesma será acompanhado por esta Pró-Reitoria a fim de garantir o atendimento à Resolução CNS 466/12, de 12/12/2012, e à Resolução CNS 510/16, de 07/04/2016 e complementares.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Clodoaldo Machado', written over a horizontal line.

Clodoaldo Machado
Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
Conforme Portaria nº 454 de 05.08.2017

CLODOALDO MACHADO
Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação
e Inovação do IFSC
Portaria n. 479 dou de 02/02/2016

Florianópolis, 26 de setembro de 2017.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA
CAMPUS JOINVILLE

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa **“Os Caminhos da Língua Estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes”**, sob responsabilidade de José Carlos Martins. Como responsável legal pelo IFSC campus Joinville, autorizo a execução da pesquisa e declaro que o seu desenvolvimento será acompanhado pelo Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão do campus para garantir que atenda à resolução CNS 466/12, de 12/12/2012 e suas complementares.

Valter Vander de Oliveira
Diretor Geral – Campus Joinville

Prof. Valter Vander de Oliveira
Diretor Geral do IFSC - Câmpus Joinvil
Portaria nº.471, inciso XV, publicada r
D.O.U. em 01/02/2016.

Joinville, 06 de dezembro de 2017.



INSTITUTO FEDERAL
SANTA CATARINA

Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Joinville
Rua Pavão, 1377 - Costa e Silva - CEP 89220-618
Fone: (48) 3431-5600 - <http://www.joinville.ifsc.edu.br>

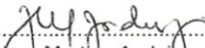


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA
CAMPUS FLORIANÓPOLIS

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa **"Os Caminhos da Língua Estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes"**, sob responsabilidade de José Carlos Martins. Como responsável legal pelo IFSC campus Florianópolis, autorizo a execução da pesquisa e declaro que o seu desenvolvimento será acompanhado pela Diretoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do campus para garantir que atenda à resolução CNS 466/12, de 12/12/2012 e suas complementares.

Florianópolis, 01/12/2017

.....

 Andrea Martins Andujar
 Diretora Geral

Andrea Martins Andujar
 Diretora Geral do Câmpus
 Florianópolis do IFSC
 Portaria nº 171 D/12 de 01/12/2016



INSTITUTO FEDERAL
SANTA CATARINA

Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis
 Av. Mauro Ramos, 950 - Centro - CEP 88020-300
 Fone: (48) 3211-6000 - <http://www.florianopolis.ifsc.edu.br>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA
CAMPUS SÃO MIGUEL DO OESTE

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa **“Os Caminhos da Língua Estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes”**, sob responsabilidade de José Carlos Martins. Como responsável legal pelo IFSC campus São Miguel do Oeste, autorizo a execução da pesquisa e declaro que o seu desenvolvimento será acompanhado pelo Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão do campus para garantir que atenda à resolução CNS 466/12, de 12/12/2012 e suas complementares.

São Miguel do Oeste, 05/12/2017

Diego Albino Martins

Diretor Geral IFSC – Câmpus São Miguel do Oeste

Portaria nº 471 de 29/01/2016

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Os caminhos da língua estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes

Pesquisador: Werner Ludger Heidermann

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79416617.1.0000.0121

Instituição Proponente: Centro de comunicação e expressão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.448.730

Apresentação do Projeto:

A pesquisa intitulada "Os caminhos da língua estrangeira (Inglês) nos cursos integrados do IFSC: uma pesquisa junto aos docentes e discentes" trata de um trabalho de doutorado do aluno José Carlos Martins sob orientação do Professor Werner Ludger Heidermann do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (CCE/UFSC). A pesquisa

terá como participantes: docentes e discentes das aulas de inglês, membros do departamento pedagógico, coordenadores dos cursos integrados ao ensino médio dos campi Joinville, São Miguel do Oeste e Florianópolis (Mauro Ramos) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Também serão entrevistados os coordenadores das áreas dos cursos e o diretor de ensino de cada campus. O objetivo da pesquisa é detectar e entender por meio de entrevistas como os participantes percebem o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa no IFSC, nos cursos técnicos integrados dos eixos tecnológicos de Recursos Naturais (curso de Agropecuária, campus São Miguel do Oeste), Controle de Processos Industriais (cursos de Mecânica e Eletroeletrônica, campus Joinville), Infraestrutura (curso de saneamento, campus Florianópolis). Os participantes serão entrevistados a partir de roteiro estruturado.

Objetivo da Pesquisa:

Detectar e entender por meio de entrevistas como os participantes (voluntários) percebem o

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 2.448.730

processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa no IFSC, nos cursos técnicos integrados dos eixos tecnológicos de Recursos Naturais (curso de Agropecuária, campus São Miguel do Oeste), Controle de Processos Industriais (cursos de Mecânica e Eletroeletrônica, campus Joinville) e Infraestrutura (curso de Saneamento, campus Florianópolis).

Investigar de que forma os discentes, docentes e demais servidores participantes veem o ensino de inglês no IFSC. Problematicar as expectativas entre o que se ensina e o que se aprende em relação ao inglês geral e técnico de acordo com as OCEM. Discutir caminhos, a partir da Linguística Aplicada Crítica, ao ensino e aprendizagem do inglês no IFSC, os quais sejam resultantes das vozes dos discentes, docentes e demais servidores participantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores informaram que os riscos serão mínimos referentes a um pequeno desconforto dos participantes devido ao tempo de gravação das sessões de perguntas, mas que todas as precauções serão tomadas para que isso não ocorra, e nem vazamento das informações.

Os benefícios estão relacionados com o entendimento de como o ensino e aprendizagem de inglês é visto no IFSC por estudantes e servidores, o que possibilitará tomadas de decisões para melhorias na qualidade do que é oferecido na Instituição.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante visto que busca levantar informações que poderão contribuir para a melhoria dos cursos de Inglês do IFSC.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Folha de Rosto devidamente apresentada e assinada pelo Diretor do CCE;
- 2) Declaração da Instituição refere a Resolução 466/12 do CNS e está assinada pelo Pró Reitor de Pesquisa do IFSC;
- 3) TCLE e TALE na versão atual estão em conformidade com as exigências da Resolução 466/12 do CNS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A versão atual do Projeto e dos Termos de Apresentação Obrigatória estão em conformidade com as exigências da Resolução 466/12 do CNS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 2.448.730

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_989374.pdf	25/11/2017 22:28:02		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2390932.pdf	25/11/2017 12:25:32	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
Outros	RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.pdf	25/11/2017 12:06:02	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_responsavel_pelo_menor_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:38:18	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_membro_pedagogo_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:38:03	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_estudante_maior_de_idade_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:37:43	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_docentes_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:37:29	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_diretor_de_ensino_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:36:52	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_coordenador_de_curso_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:36:40	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_coordenador_de_area_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:36:24	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento_estudante_menor_de_idade_MODIFICADO.pdf	23/11/2017 23:36:09	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	26/10/2017 22:27:32	Werner Ludger Heidermann	Aceito
Cronograma	Cronograma_da_pesquisa.pdf	30/09/2017 21:37:00	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
Declaração de	Declaraçao_da_Instituicao.pdf	30/09/2017	JOSE CARLOS	Aceito

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 2.448.730

Instituição e Infraestrutura	Declaracao_da_Instituicao.pdf	21:03:53	MARTINS	Aceito
Orçamento	Orcamento_financieiro.pdf	30/09/2017 20:53:43	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	30/09/2017 18:49:13	JOSE CARLOS MARTINS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 19 de Dezembro de 2017

Assinado por:
Yimar Correa Neto
(Coordenador)

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br