

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL
CAMPUS PORTO ALEGRE
MESTRADO PROFISSIONAL EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

**OBJETOS DE APRENDIZAGEM COMBINADOS À SALA DE AULA INVERTIDA: A
PROPOSIÇÃO DE UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER O
APRENDIZADO DE INGLÊS**

ADILSON SKALSKI ZABIELA

PORTO ALEGRE
2018

ADILSON SKALSKI ZABIELA

OBJETOS DE APRENDIZAGEM COMBINADOS À SALA DE AULA INVERTIDA: A PROPOSIÇÃO DE UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE INGLÊS

Dissertação e Produtos de pesquisa apresentados ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – campus Porto Alegre, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Informática na Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia de Castro Bertagnolli

Coorientador: Prof. Dr. Marcelo Augusto Rauh Schmitt

PORTO ALEGRE
2018

CIP - Catalogação na Publicação

Skalski Zabiela, Adilson

OBJETOS DE APRENDIZAGEM COMBINADOS À SALA DE AULA
INVERTIDA: A PROPOSIÇÃO DE UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
FAVORECER O APRENDIZADO DE INGLÊS / Adilson Skalski Zabiela.
- 2018.

160 f.

Orientadora: Silvia de Castro Bertagnolli

Coorientadora: Marcelo Augusto Rauh Schmitt

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Rio Grande do
Sul, Campus Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em
Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Objetos de Aprendizagem. 2. Sala de aula invertida. 3.
ESP. 4. Aprendizagem Significativa. 5. Ensino de inglês. I.
de Castro Bertagnolli, Silvia, orient. II. Rauh Schmitt,
Marcelo Augusto, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica
do Campus Porto Alegre / IFRS com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço aos meus pais, que nunca mediram esforços para que os filhos pudessem estudar.

Agradeço aos professores e colegas do IFRS Campus Porto Alegre, em especial à professora Sílvia de Castro Bertagnolli, pela perseverança e paciência para orientar este trabalho e ao professor Marcelo Augusto Rauh Schmitt, que com boa vontade aceitou ser o meu coorientador, disponibilizando seu precioso tempo em momentos pontuais. Meus mais sinceros agradecimentos a estes dois professores nos momentos mais delicados deste processo.

Um obrigado especial à minha esposa, Nathália Zorzo Costa, pela paciência e apoio, pelos puxões de orelha e pelos “pitacos” metodológicos, pela paciência e pelo carinho nas horas de crise.

Agradeço aos colegas de trabalho que de alguma forma me ajudaram nesta pesquisa, seja com alguma ideia, alguma referência; um agradecimento especial à equipe diretiva da EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha e à supervisora do ensino profissional, Angélica Kafrouni, sempre disposta a fazer com que tudo funcionasse da melhor maneira possível.

Agradeço aos alunos que fizeram parte desta caminhada e contribuíram para que esta pesquisa acontecesse.

Por último e não menos importante, meu sincero agradecimento à colega Nelza Jaqueline Siqueira Franco, por ter me marcado no Facebook anunciando que o edital para este Mestrado estava aberto, e pelas trocas durante estes anos.

Enfim, agradeço a todos os que me ajudaram, direta ou indiretamente, para que eu entrasse neste mestrado, e a todos os que me ajudaram para que eu o concluísse!

RESUMO

Neste trabalho avalia-se os resultados da experiência de aulas presenciais de ensino de inglês para a área de administração com práticas presenciais e digitais em um ambiente monitorado virtual (Moodle). Nele o uso de objetos de aprendizagem é combinado ao modelo de sala de aula invertida; estes OAs são utilizados para o ensino de língua inglesa na plataforma Moodle. O uso de objetos de aprendizagem foi a alternativa metodológica usada para dinamizar o aprendizado, e o modelo de sala de aula invertida foi adotado de modo a potencializar o contato dos estudantes com a língua inglesa, compondo uma aprendizagem híbrida, em que o inglês é praticado tanto de forma presencial como a distância. A investigação desta pesquisa foi realizada na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha e o público alvo é composto por alunos na faixa de 18 a 40 anos. A presente pesquisa é qualitativa, tendo sido desenvolvida sob a forma de um estudo experimental, utilizando dois grupos de participantes: um grupo de controle que não utilizou objetos de aprendizagem e o modelo de sala de aula invertida, e um grupo que participou ativamente da pesquisa. Neste caso, os estudantes foram monitorados quanto à sua participação e execução das tarefas na plataforma Moodle, onde os objetos de aprendizagem foram disponibilizados. A participação também foi avaliada por meio de questionários que viabilizaram um diagnóstico inicial e final, possibilitando identificar a percepção dos alunos quanto às estratégias propostas. Entre as ações de pesquisa, destacam-se: identificar como a combinação de objetos de aprendizagem em um ambiente de aprendizagem híbrida pode influenciar no processo de aquisição da língua inglesa pelos alunos; testar o uso da sala de aula invertida, em que os OAs são disponibilizados antes no ambiente virtual e depois exercitada em aula presencial; propor um ensino de língua para a prática das quatro habilidades (fala, audição, escrita e leitura). Como produto é proposto um conjunto de critérios que deve ser levado em consideração ao se utilizar o modelo de sala de aula invertida no ensino de inglês para fins específicos (ESP).

Palavras-chave: Objetos de aprendizagem, Sala de Aula Invertida, ESP.

ABSTRACT

This research evaluates the results of the experience of English classes for administration with digital practices in a virtual monitored environment (Moodle). In this work the use of learning objects is combined with the flipped classroom model; these learning objects are used for teaching English on the Moodle platform. The use of learning objects was the methodological alternative used to stimulate learning, and the inverted classroom model was adopted in order to enhance the students' contact with the English language, composing a blended learning in which English is practiced both in presence and distance. This research was carried out in the EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha and the target public is composed of students in the range of 18 to 40 years. The present research is qualitative, having been developed in the form of an experimental study, using two groups of participants: a control group that did not use learning objects and the flipped classroom model, and a group that actively participated in the research. In this case, the students were monitored regarding their participation and execution of the tasks in the Moodle platform, where the learning objects were made available. Participation was also evaluated through questionnaires that enabled an initial and final diagnosis, making it possible to identify the students' perception of the proposed strategies. Among the research actions, the following stand out: identifying how the combination of learning objects in a blended learning environment can influence the process of acquisition of English by students; testing the use of the flipped classroom, in which the learning objects are made available before in the virtual environment and then exercised in the classroom; proposing a language teaching to practice the 4 skills (speaking, listening, writing and reading). As a product it is proposed a set of criteria that must be taken into account when using the flipped classroom model in teaching English for specific purposes (ESP).

Keywords: Learning objects, Flipped classroom, ESP

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Critérios para o Planejamento de Aulas com SAI.....	112
Quadro 2. Critérios para aprendizagem	113
Quadro 3. Critérios para TICs	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Princípio da Assimilação	31
Figura 2. Modelos de Ensino Híbrido	44
Figura 3. Modelos de SAI	45
Figura 4. OA - Como Estudar a Distância	66
Figura 5. OA – Ensino Híbrido e Sala de Aula Invertida.....	66
Figura 6. OA – A Origem do Inglês	68
Figura 7. OA – Basic English.....	69
Figura 8. OA – Socrative Basic English.....	70
Figura 9. OA – Present Simple	71
Figura 10. Socrative Present Simple	72
Figura 11. Como redigir um e-mail	73
Figura 12. Como redigir preencher um formulário.....	74
Figura 13. Meeting someone for the first time	74
Figura 14. Filling a Form.....	75
Figura 15. How to write an e-mail.....	75
Figura 16. Meeting People for the First Time	76
Figura 17. How to prepare for a job interview.....	77
Figura 18. QRCode para acesso ao infográfico	78
Figura 19. Infográfico Produzido por Aluno	78
Figura 20. QRCode para acesso ao Formulário do Google	79
Figura 21. Imagem CEO Meg Whitman	80
Figura 22. Parágrafo para Leitura em Sala de Aula Invertida	80
Figura 23. Vídeo “The role of HR has evolved. Meet the 21st century HR Leader” ...	81
Figura 24. Vídeo Human in HR' - Reward Gateway Promotional Animation	82
Figura 25. Personality traits – Departmental Restructuring.....	82
Figura 26. Vídeo Henri Fayol.....	83
Figura 27. Socrative Principles of Management.....	84
Figura 28. Vídeo “15 jobs that will disappear in the next 20 years due to AI”	85
Figura 29. Vídeo “The 5 Trends shaping the future of work”	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Percentuais para as Expressões de Busca OA, Ensino Híbrido e Sala de Aula Invertida	48
Gráfico 2. Trabalhos Relacionados nos anos de 2015, 2016 e 2017	48
Gráfico 3. Trabalhos Resultantes da Busca nos Anos de 2015, 2016 e 2017	52
Gráfico 4. Número de Alunos que Já Cursaram Algum Curso a Distância	88
Gráfico 5. Outros ambientes virtuais de aprendizagem utilizados pelos alunos.....	88
Gráfico 6. Ferramentas digitais e recursos eletrônicos mais conhecidos pelos alunos.	89
Gráfico 7. Ferramentas digitais e recursos eletrônicos mais conhecidos pelos alunos.	90
Gráfico 8. Média Geral por Questão no Pré-Teste – Turma Experimental.....	91
Gráfico 9. Diagnóstico Comparativo: pré-teste e testagem final – Turma Controle...	93
Gráfico 10. Diagnóstico Comparativo: pré-teste e testagem final – Turma Experimental	94
Gráfico 11. Diagnóstico Comparativo: Médias	95
Gráfico 12. Quantidade de alunos que já utilizou tecnologias para aprender inglês .	96
Gráfico 13. Gostaria de utilizar tecnologia para aprender inglês.....	97
Gráfico 14. Em quais ambientes os alunos têm contato com o inglês	97
Gráfico 15. Que habilidades gostaria de desenvolver	99
Gráfico 16. Açam que é mais fácil realizar atividades de inglês no computador...	100
Gráfico 17. Porcentagem de alunos que trabalham	100
Gráfico 18. Quantidade de alunos que já utilizou tecnologias para aprender inglês	101
Gráfico 19. Gostou de utilizar tecnologia para aprender inglês.....	102
Gráfico 20. Acredita que o modelo de sala de aula invertida possibilitou um maior contato com inglês	103
Gráfico 21. Em quais ambientes possui contato com inglês	104
Gráfico 22. Habilidades de inglês que gostaria de desenvolver.....	105
Gráfico 23. Acha mais fácil aprender inglês ao computador	105
Gráfico 24. Você trabalha?.....	106

Gráfico 25. Conseguiu desenvolver atividades propostas usando o Moodle fora da escola.....	107
Gráfico 26. Quanto tempo dedica por semana para inglês	108

LISTA DE SIGLAS

AD	Abordagem Direta
AL	Abordagem para a Leitura
AAL	Abordagem Audiolingual
AGT	Abordagem da Gramática e da Tradução
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BIOE	Banco Internacional de Objetos Educacionais/MEC – Ministério da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CESTA	Coletânea de Entidades de Suporte ao uso de Tecnologia na Aprendizagem
CEO	<i>Chief Executive Officer</i>
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EMEB	Escola Municipal de Ensino Básico
EMEM	Escola Municipal de Ensino Médio
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ESP	<i>English for Specific Purposes</i>
FEB	Federação Educa Brasil
IFRS	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
LabVirt	Laboratório didático Virtual
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOODLE	<i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i>
MP	Medida Provisória
OA	Objetos de Aprendizagem
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RIVED	Rede Internacional Virtual de Educação
SAI	Sala de Aula Invertida

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	OBJETIVOS.....	16
1.2	JUSTIFICATIVA.....	17
1.3	ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS	22
2	APORTES TEÓRICOS.....	24
2.1	LEGISLAÇÃO PERTINENTE.....	24
2.2	APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	29
2.3	O ENSINO DE INGLÊS	33
2.4	INGLÊS INSTRUMENTAL VERSUS ESP	40
2.5	O ENSINO HÍBRIDO	42
3	TRABALHOS RELACIONADOS	47
3.1	CRITÉRIOS DE BUSCA.....	47
3.2	BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES	47
3.3	BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES LUME/UFRGS.....	52
3.4	GOOGLE: PERIÓDICOS E EVENTOS.....	53
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	56
4.1	METODOLOGIA DA PESQUISA	56
4.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	58
4.3	INFRAESTRUTURA: AMBIENTE E TECNOLOGIAS.....	59
4.4	COLETA DOS DADOS	60
5	EXECUÇÃO DA PESQUISA.....	62
5.1	AULAS 1 A 6: RETOMANDO O INGLÊS.....	62
5.2	AULA 7 – PREPARAÇÃO E AMBIENTAÇÃO	65
5.3	AULA 8 – AMBIENTAÇÃO.....	67
5.4	AULA 9 - WHY DO WE STUDY ENGLISH?	67
5.5	AULA 10 - BASIC ENGLISH.....	69
5.6	AULA 11 - PRESENT SIMPLE	71
5.7	AULA 12 - VOCABULARY AND GRAMMAR.....	73
5.8	AULA 13 - JOB INTERVIEW.....	77
5.9	AULA 14 – BEING SUCCESSFUL	79
5.10	AULA 15 - HUMAN RESOURCES	81
5.11	AULA 16 - PRINCIPLES OF MANAGEMENT	83
5.12	AULA 17 – WHAT DOES THE FUTURE HOLD?	84
5.13	AULA 18 – DIAGNÓSTICO FINAL	86
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	87
6.1	LEVANTAMENTO INICIAL: PERFIL DO ESTUDANTE.....	87
6.2	ORGANIZADORES PRÉVIOS.....	90
6.3	DIAGNÓSTICO FINAL.....	92
6.4	LEVANTAMENTO FINAL: TURMA CONTROLE	95
6.5	LEVANTAMENTO FINAL: TURMA EXPERIMENTAL	100

7	O PRODUTO: CRITÉRIOS PARA SALA DE AULA INVERTIDA.....	109
8	CONCLUSÕES.....	116
	REFERÊNCIAS.....	122
	APÊNDICE A	1
	APÊNDICE B	13
	APÊNDICE C	15
	APÊNDICE D	16
	APÊNDICE E	18
	APÊNDICE F.....	20
	APÊNDICE G.....	13
	APÊNDICE H	13
	APÊNDICE I.....	15

1 INTRODUÇÃO

Os Objetos de Aprendizagem (OAs) podem ser definidos como "qualquer recurso digital que pode ser reutilizado para apoiar a aprendizagem" (WILEY, 2000). Eles podem ser desde um simples conjunto de slides, a uma animação, por exemplo. Os OAs podem ser compreendidos e/ou definidos de diversas formas: (i) eles podem ser entendidos como "materiais educacionais com objetivos pedagógicos que servem para apoiar o processo de ensino-aprendizagem" (TAROUCO et al., 2004); (ii) podem ser utilizados como um "recurso digital que possa ser reutilizado para o suporte ao ensino"; (iii) podem ser classificados como "[...] elementos de um novo tipo de instrução baseada em computador, constituídos de pequenos componentes instrucionais, os quais podem ser reutilizados em diferentes contextos de aprendizagem" (WILEY, 2000).

Com o objetivo de popularizar o uso dos OAs, foram criados vários repositórios no Brasil, sendo que alguns dos repositórios encontrados compreendem: o BIOE¹ (Banco Internacional de Objetos Educacionais/MEC – Ministério da Educação e Cultura), FEB² (Federação de Repositórios de Objetos de Aprendizagem-Educa Brasil/MEC), LabVirt³ (Laboratório didático Virtual), RIVED⁴ (Rede Interativa Virtual de Educação/MEC), o CESTA⁵ (Coletânea de Entidades de Suporte ao uso da Tecnologia na Aprendizagem/UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul), onde os interessados podem ter acesso a objetos desenvolvidos sobre variados temas. Estes repositórios, entretanto, não apresentam ferramentas que permitam o controle e o acompanhamento da aprendizagem. Apesar disso, vários autores disponibilizam seus OAs em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs).

Os AVAs são parte integrante, principalmente, de cursos na modalidade de educação a distância e "quebram as relações de hierarquia entre alunos e professores e facilitam a aproximação entre os próprios alunos" (TORI, 2010, p. 26).

¹ BIOE disponível em: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

² FEB disponível em: <http://www.rea.net.br/site/tag/feb-federacao-de-repositorios-educa-brasil/>

³ LabVirt disponível em: <http://futuro.usp.br/labvirt/>

⁴ RIVED disponível em: <http://rived.mec.gov.br/>

⁵ CESTA disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/CESTA/>

Os AVAs possuem uma diversidade muito grande de ferramentas que permitem a comunicação síncrona e assíncrona entre professores e alunos, o que viabiliza uma aprendizagem mais dinâmica.

Para esta pesquisa fez-se o uso do ensino híbrido pela necessidade de proporcionar uma "combinação de recursos baseados em tecnologias em conjunto com as abordagens tradicionais de ensinar" (SANTOS, 2009, p.45) que vincula, além dos elementos de uma sala de aula convencional, a utilização apropriada dos recursos tecnológicos (SHARMA; BARRETT, 2007, p. 37). De acordo com Santos, (2009), Sharma e Barrett (2007), Dziuban et al., (2004), o uso desta abordagem possibilita ao aluno interagir com a disciplina de maneira autônoma e dinâmica, facilitando o processo de aquisição do conhecimento. O regime de ensino híbrido adotado nesta pesquisa é a Sala de Aula Invertida (SAI), modelo no qual o aluno tem acesso ao conteúdo da aula em material disponibilizado antecipadamente no ambiente virtual pelo professor, para que na aula presencial seja possível avançar no conteúdo e explorá-lo com mais especificidade (SCHNEIDER et. al., 2013, p.72). Pelo uso da SAI os aprendizes têm acesso aos objetos de aprendizagem em um AVA antes da aula, podendo exercitar os conteúdos em ritmo próprio, e interagir com o conteúdo em tempo e espaço definidos por eles mesmos.

Esta pesquisa tem por base estudos que investigam a relação entre o uso de objetos de aprendizagem e a sala de aula invertida para o ensino de língua inglesa, uma vez que a sedimentação do aprendizado de línguas exige um tempo e dinâmicas suficientemente adequadas para dar conta de explorar diferentes habilidades, como, por exemplo leitura, escrita, fala e escuta. Portanto, parte-se do princípio de que é preciso dinamizar a forma de apresentar os conteúdos, tanto na maneira, quanto nos ambientes em que estes conteúdos são disponibilizados.

Considerando esse contexto a presente dissertação parte do seguinte problema de pesquisa: Como os objetos de aprendizagem combinados à sala de aula invertida podem favorecer o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, fala e audição na disciplina de inglês, de modo a ampliar o contato dos estudantes com a língua estrangeira? Com o intuito de responder a esse problema foi realizada uma pesquisa de natureza aplicada e de objetivos exploratórios, por meio de um

levantamento bibliográfico sobre os assuntos abordados pela dissertação (Capítulos 2 e 3) e uma pesquisa experimental.

A referida pesquisa teve como público alvo alunos regularmente matriculados no Curso Técnico em Administração Subsequente ao Ensino Médio da Escola Municipal de Educação Básica Liberato Salzano Vieira da Cunha, do Município de Porto Alegre.

No que tange à construção dos OAs que fazem parte dos módulos do curso, foram consideradas, em primeiro lugar, as técnicas de aprendizagem de leitura em Língua Inglesa. Por meio deste recorte curricular e metodológico pretende-se que os alunos do curso técnico de administração exercitem novos conhecimentos e habilidades linguísticas. Para tanto, foram apresentadas aos estudantes as técnicas de *skimming* e *scanning* (GUTHRIE, 1988; GUTHRIE; KIRSCH, 1987). A primeira consiste na leitura superficial para o reconhecimento do assunto e de questões genéricas sobre um dado texto. Já a segunda compreende a leitura atenta para buscar informações específicas; previsão do conteúdo do texto a partir de conhecimentos prévios sobre o assunto (*predicting*); e, atenção às palavras já conhecidas ou facilmente identificáveis da língua inglesa (reconhecimento de cognatos⁶ e anglicismos⁷) (GRABE, 2009).

As atividades presenciais e as atividades a distância compõem um ensino híbrido, uma proposta que integra a “socialização da sala de aula” às TIC (DZIUBAN et al., 2004, p. 36). A SAI é apontada como uma solução para o uso de TICs em sala de aula, pois mescla elementos do ensino tradicional com elementos da educação a

⁶ Os cognatos são palavras semelhantes em duas línguas distintas. Elas podem ser exatamente aquilo que parecem, ou ainda se tratar de um “falso cognato”. Por exemplo, “*problem*” é um, pois é semelhante à palavra “problema” em português. Já um falso cognato seria “*relative*”, por exemplo, que significa “parente”, ou “*parents*”, que significa “pais”.

⁷ Anglicismo é um termo ou expressão da língua inglesa introduzido a outra língua, seja devido à necessidade de designar objetos ou fenômenos novos, para os quais não existe designação adequada na língua alvo, seja por qualquer motivo. Exemplo: a palavra *bullying* é usada na língua portuguesa tal qual no original em inglês; isso se dá pela falta de um termo mais apropriado em português, o que faz com que se opte por “importar” o termo e adotá-lo como uma nova entrada no léxico.

distância, promovendo outra dinâmica para o aprendizado de línguas (OLIVER; TRIGWELL, 2005). Além disso, a presente dissertação utilizou a teoria de aprendizagem significativa, estabelecida por Ausubel (AUSUBEL, 2000), que define que todo indivíduo possui uma estrutura cognitiva que é “particular”, ou seja, ela é específica para cada um, pois ela representa a estrutura das experiências e dos conhecimentos prévios do indivíduo em questão.

Optou-se por utilizar essa teoria de aprendizagem, pois na maioria dos casos os alunos já tiveram algum contato com a língua inglesa nas escolas. Assim, foi disponibilizado no AVA Moodle um questionário que consiste em um “organizador prévio”⁸, utilizado como base para a aprendizagem dos conteúdos relacionados com o inglês vinculado à área de Administração.

De modo a melhor contextualizar o problema a próxima seção apresenta o objetivo geral e os específicos estabelecidos para a presente pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral desta dissertação é propor uma estratégia pedagógica que combine objetos de aprendizagem à sala de aula invertida, de modo a favorecer o a aprendizagem de inglês, visando ampliar o contato com a língua estrangeira por parte dos estudantes de um Curso Técnico em Administração Subsequente ao Ensino Médio.

⁸ “Organizadores prévios são materiais introdutórios apresentados antes do próprio material a ser aprendido” (MOREIRA e MASINI, 2001, p. 21).

Para atingir o objetivo geral delineado previamente foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- investigar como os organizadores prévios da teoria da aprendizagem significativa podem auxiliar na aquisição do conhecimento da língua inglesa;
- sistematizar OAs de modo que os mesmos possibilitem a compreensão teórico-prática das técnicas de leitura na disciplina de inglês;
- averiguar como o uso da sala de aula invertida pode favorecer a relação dos alunos com os conteúdos a serem trabalhados em inglês;
- verificar se o uso da sala de aula invertida potencializa ou não o contato com a língua inglesa.

A presente Dissertação possui diversas justificativas e motivações, as quais são descritas na próxima seção.

1.2 JUSTIFICATIVA

O autor deste trabalho é professor de língua estrangeira (inglês) em escolas da rede municipal de Porto Alegre, atuando como docente no ensino técnico pós-médio (curso técnico de administração na EMEB – Escola Municipal de Ensino Básico – Liberato Salzano Vieira da Cunha). Neste sentido, o presente trabalho está articulado com a sua prática e com o ensino de Inglês para alunos de cursos técnicos na modalidade subsequente.

O ensino da Língua Inglesa no Brasil, através da Medida Provisória (MP) 746/2016 (BRASIL, 2016), em seu Art. 36, §8º, recentemente ganhou uma relevância distinta no contexto do Ensino Médio - passou a ser considerado obrigatório. Antes tida como apenas uma das línguas estrangeiras oferecidas na escola, o inglês passa a assumir um caráter essencial a partir da publicação da referida MP. Da mesma forma, considerando a demanda profissionalizante dos cursos técnicos no Brasil, o inglês continua tendo uma grande importância como língua estrangeira, tanto no que

se refere a questões acadêmicas quanto profissionais. Deste modo, o inglês assume um papel importante junto a português e matemática para compor o currículo tanto do Ensino Médio como de cursos Subsequentes ao Ensino Médio, além de cursos técnicos integrados ao ensino médio. O inglês é uma das disciplinas presentes nos cursos técnicos ofertados pelas escolas municipais⁹ de Porto Alegre.

Cada uma das duas escolas da rede municipal de Porto Alegre que oferece cursos na área técnica (EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha e EMEM Emílio Meyer) organiza a disciplina de inglês de acordo com a demanda do curso ofertado. Além do curso técnico de administração da EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha, há o curso de Hospedagem na escola Emílio Meyer, que também prepara os alunos para utilizar o inglês de acordo com as especificidades do curso. Não existe, entretanto, um consenso e direcionamento único no que se refere ao caráter desta disciplina nas escolas técnicas da rede municipal, o que abre espaço para a aplicação de propostas curriculares distintas¹⁰ (Anexo A e B). Uma análise dos planos de aula das referidas instituições revela que os atuais planos de ensino levam em consideração a especificidade de cada curso e propõem sequências didáticas que promovem o desenvolvimento de habilidades de leitura, dentre outras habilidades; o mesmo não ocorria na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha, como consta no plano de aula¹¹ utilizado anteriormente até 2013 (Anexo C).

O plano de aula da disciplina de inglês para os cursos técnicos da EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha contemplava, em 2013, aulas que privilegiavam o ensino de inglês a partir de atividades gramaticais, sem contemplar o desenvolvimento de outras habilidades (leitura, escrita, audição, fala). No plano de aula da mesma disciplina para o curso de hospedagem da EMEM Emílio Meyer, entretanto, estão previstos o trabalho com habilidades de leitura, compreensão e comunicação, e a disciplina é ofertada em dois módulos, diferentemente da outra

⁹ EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha e EMEM Emílio Meyer.

¹⁰ O plano de aula da EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha foi comparado ao plano de aula da EMEB Emílio Mayer, a outra única escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre que oferece cursos técnicos. Enquanto a primeira oferece o Curso Técnico de Administração, a segunda oferece o Curso Técnico em Hospedagem.

¹¹ Se comparado ao plano anterior (Anexo C) conclui-se que não havia uma orientação para o trabalho com gêneros que privilegiassem o desenvolvimento de habilidades voltadas à área de administração.

escola. Esses são dois exemplos de práticas diferentes, uma que se baseava em uma aprendizagem estruturalista da língua e da gramática, e outras duas propostas que preveem o desenvolvimento de habilidades distintas e preparam para funcionalidades comunicativas.

Sabe-se, entretanto, que cada escola tem autonomia para gerir o curso e suas disciplinas da forma que julgar necessário, pois

a proposta pedagógica é uma espécie de “marca registrada” da escola, que configura sua identidade e seu diferencial no âmbito de um projeto de educação profissional que se constitui à luz das diretrizes curriculares nacionais e de um processo de avaliação, nos termos do que dispõe a legislação educacional vigente (BRASIL, 1999, p. 29).

Por meio deste trabalho pretende-se, portanto, propor atividades que conduzam os alunos a uma aprendizagem mais dinâmica das habilidades necessárias para o mundo do trabalho e para a vida e com vistas à promoção da autonomia entendida como uma “capacidade a ser desenvolvida pelos alunos e como princípio didático geral, orientador das práticas pedagógicas” (BRASIL, 1998, p. 94). Dentro desta perspectiva serão utilizadas metodologias que promovem o desenvolvimento da prática da leitura, escrita, fala e audição na disciplina de inglês e habilidades básicas de comunicação com o auxílio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). As metodologias que se baseiam na tradução e privilegiam a gramática em detrimento de outros usos da língua - como a comunicação oral e a leitura - são, ainda hoje, amplamente utilizadas nas aulas de ensino de línguas (LEFFA, 2012). Para o ensino de inglês, portanto, faz-se necessário adotar uma abordagem que customize o ensino, uma vez que não há orientação da Secretaria de Educação Municipal para elaborar a sequência didática específica para o curso técnico de administração na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha.

No que diz respeito à língua estrangeira, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) privilegiam a prática da leitura como uma habilidade primordial dentre as outras habilidades (de fala, escrita, audição). Esta opção se justifica no fato de a prática da leitura contextualizar o conhecimento trazido em textos, facilitando a identificação de elementos culturais e referenciais que fazem sentido para determinados fins. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998) do Ensino Médio, que também regulamentam o ensino técnico subsequente, sugere-se, para o ensino de

LE, um trabalho de pré-leitura, leitura e pós-leitura com base em uma perspectiva sociolinguística, uma prática em consonância com os passos e técnicas propostas pela leitura em língua estrangeira. Da mesma forma, sugere-se um ensino que seja integrador de diferentes conhecimentos, habilidades e competências, preparando o aluno para diferentes demandas linguísticas, culturais e tecnológicas, tanto no âmbito acadêmico quanto no mundo do trabalho, considerando, portanto, a prática das quatro habilidades (audição, fala, leitura e escrita) (BRASIL, 2006).

O conhecimento sobre os aspectos culturais dos países em que o inglês é a língua nativa também é de grande importância para a formação no técnico, pois

ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação (BRASIL, 2000, p. 29).

A proposta de uma abordagem de conteúdo técnico¹² neste trabalho está ancorada no uso das tecnologias digitais como apoio para a construção de um currículo mais dinâmico e que atenda as demandas da disciplina de inglês de maneira a promover tanto o desenvolvimento da habilidade linguística em inglês quanto o letramento digital por meio de recursos da Internet para melhorar o exercício de uma cidadania plena e global (PORCINO, 2015; BNCC, 2018).

Há diferentes desdobramentos sobre a temática do ensino de línguas (como será abordado no Capítulo 2). Durante muitas décadas privilegiou-se, no Brasil, um ensino de inglês baseado em uma abordagem formalista que concebia a língua como um sistema de formas organizadas em um número limitado de estruturas linguísticas e, como tal, “entende o ensino-aprendizagem de línguas como apreensão desse sistema” (BEZERRA, 2014). Atualmente, vivencia-se demandas diferentes de ensino de línguas, em que o processo de ensino-aprendizagem reconhece a natureza social e dialógica da linguagem, o que possibilita aos aprendizes construir no discurso

¹² O inglês técnico, também tido como “instrumental”, ou ainda “Inglês para Fins Específicos” (ESP) tem este nome, pois pretende-se, por meio dele, prover o aluno com técnicas de leitura e compreensão de textos em inglês, assim como a escrita, a fala e a audição para fins específicos, no caso, os da área de administração.

ações sociais e culturais apropriadas (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 81). Este processo de ensino-aprendizagem não visa à aprendizagem da língua pela língua, mas à aprendizagem de outros conhecimentos enquanto se aprende a língua estrangeira.

Considerando a forma como o ensino de Língua Inglesa se desenvolveu e ocorreu no último século, é importante salientar que se procura, neste trabalho, construir uma abordagem que não seja conteudista no seu sentido gramatical, mas que considere o uso de novas tecnologias para o aprendizado da língua estrangeira em caráter instrumental¹³, preparando o aluno para agir com mais autonomia na busca do conhecimento. Esta abordagem deve privilegiar o desenvolvimento de habilidades básicas de uso da Língua Inglesa, bem como de interpretação de conteúdos nesta língua. É preciso, portanto, ter cuidado para não reforçar o caráter instrucional¹⁴ da formação do aluno de curso técnico tão somente, pois as habilidades as quais o curso se propõe desenvolver são antes para a formação e uso do aluno enquanto indivíduo do que para a sua atuação em alguma área de formação específica.

Além de todos esses aspectos que justificam o desenvolvimento dessa dissertação há ainda a questão relacionada ao tempo destinado à disciplina de Inglês. Atualmente, a disciplina ocupa dois períodos na grade curricular o que de certa forma inviabiliza o uso de laboratórios de informática para a prática pedagógica. Isso ocorre porque os alunos devem acessar o laboratório, aguardar a inicialização das máquinas e receber as orientações do docente. Geralmente, leva-se em torno de 15 a 30 minutos para que todos os alunos possam participar das atividades

¹³ que servem como “instrumentos” que o auxiliam para a compreensão da língua inglesa em materiais voltados à área específica de estudo a que o seu curso se destina. (FERREIRA; ROSA, 2008). A diferença entre o termo “técnico” e “instrumental” está basicamente no contexto em que se aplica cada um. O inglês técnico é aquele voltado a uma área mais específica, enquanto que o inglês instrumental se refere à aprendizagem de habilidades de leitura e compreensão que podem servir para qualquer área em que o inglês seja utilizado como língua de comunicação. Este projeto se baseia nas duas perspectivas, tanto por ser voltado especificamente para um curso técnico de administração, como por fazer uso de técnicas de leitura e associação de ideias a partir de técnicas que podem ser aplicadas a qualquer contexto de estudo de língua estrangeira.

¹⁴ O ensino instrucional foi utilizado por muito tempo no Brasil e tinha como principal objetivo alimentar a indústria e a formar um aluno com habilidades profissionais específicas. Durante muito tempo praticou-se um ensino que privilegiava práticas instrucionais porque os parâmetros curriculares não abrangiam os princípios de cidadania valorizados atualmente pelos novos parâmetros educacionais (GABRIEL, 2013; MATTAR, 2016)

pedagógicas. Percebe-se claramente que é necessário o uso de soluções que possibilitem ampliar o contato do aluno com o inglês técnico, ampliando, conseqüentemente, por parte do aluno, o tempo e o espaço destinados a esta disciplina no Curso Técnico em Administração Subsequente ao Ensino Médio.

A próxima seção descreve como cada capítulo está organizado e quais os temas que cada um abordou.

1.3 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS

Essa dissertação está organizada em capítulos que abordam os itens essenciais que foram utilizados no seu desenvolvimento. Os capítulos estão divididos em Revisão Bibliográfica, Estado da Arte, Procedimentos Metodológicos, Processo de Desenvolvimentos dos Produtos, Resultados e Conclusões.

Os Aportes Teóricos são abordados no Capítulo 2, apresentando os referenciais teóricos que embasaram as decisões tomadas na elaboração das estratégias pedagógicas propostas.

No Capítulo 3, os principais trabalhos relacionados a esta pesquisa foram elencados e, brevemente, descritos. A busca pelos trabalhos ocorreu em repositórios de teses e dissertações brasileiros.

A metodologia utilizada e os métodos científicos selecionados para o desenvolvimento do trabalho encontram-se no Capítulo 4 – Procedimentos Metodológicos.

O Processo de Desenvolvimento dos Objetos de Aprendizagem encontra-se descrito no Capítulo 5, onde são detalhas as ferramentas utilizadas e os propósitos pedagógicos de cada objeto, bem como é descrita a sua vinculação com a abordagem de sala de aula invertida.

No Capítulo 6 são apresentados os Resultados obtidos com a pesquisa, detalhando os depoimentos dos alunos, os resultados obtidos com o pré-teste e com o questionário de encerramento da disciplina.

Finalmente, no Capítulo 7 são descritas as Conclusões obtidas com a finalização das atividades da disciplina.

Para embasar o desenvolvimento, assim como fundamentar o objetivo geral dessa dissertação, foi organizado o próximo capítulo que aborda os aspectos teóricos utilizados em sua fundamentação.

2 APORTES TEÓRICOS

De modo a fundamentar o trabalho e verificar se as propostas realizadas são viáveis e factíveis foi necessário: (i) realizar um resgate sobre a legislação vigente relacionada ao ensino técnico profissionalizante e a modalidade a qual este trabalho está relacionado; (ii) identificar as teorias de ensino e aprendizagem, em especial de língua estrangeira, que dão o suporte básico para o conteúdo que será abordado no material produzido para o AVAs; (iii) resgatar aspectos do ensino de inglês e sua história no Brasil; (iv) compreender os OAs, suas teorias e contribuições para a aprendizagem; (v) estudar e analisar o ensino híbrido, suas aplicabilidades, em especial o uso da SAI. Assim, este capítulo descreve os aspectos teóricos que fundamentam esta dissertação.

2.1 LEGISLAÇÃO PERTINENTE

Para compreender toda a legislação vinculada ao curso subsequente em Administração, ao qual este trabalho está relacionado, foi organizada a presente seção. Ela aborda de forma contextualizada as seguintes leis e regulamentações:

1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (LDB, 1996) - que estabelece como deve ocorrer a oferta de formação técnica e profissional, bem como suas correlações com o Ensino Médio;
2. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2000) - que definem referências comuns ao processo educativo de modo a contemplar todas as especificidades das regiões que compõem o território brasileiro. Elas caracterizam-se por servirem de referências curriculares para a Educação Básica;
3. Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 1999) - compreendem regulamentações que partem da autonomia da escola para propor seus currículos, com a liberdade para “recortar dentro das áreas de conhecimento, os conteúdos que lhe convêm para a formação daquelas competências que estão explicitadas nas diretrizes curriculares”;

4. Catálogo do MEC para cursos técnicos (BRASIL, 2016) - define o perfil profissional do egresso do curso, as questões de infraestrutura, o campo de atuação, e as possibilidades de educação na formação subsequentes.

Os documentos citados anteriormente servirão de suporte para estabelecer um ponto de partida que fundamenta a metodologia proposta. Também se faz importante abordar como o ensino profissional teve início no Brasil, a que público se dirigia, e quais eram os princípios que norteavam o ensino profissionalizante desde o seu início.

Em 1909, Nilo Peçanha assinou o Decreto N° 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), instaurando as primeiras escolas técnicas no Brasil, pois era necessário formar operários e contramestres para suprir a necessidade do Estado. Estas instituições tinham o propósito de formar jovens entre 10 e 13 anos que eram vistos como “desfavorecidos de fortuna” e que precisavam sair da ociosidade e da “escola do vício e do crime, que é dos primeiros deveres do Governo da república formar cidadãos úteis à Nação”. Com a transformação das Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais a partir da constituição de 1937 o ensino técnico tornou-se um elemento econômico estratégico para o país e melhorou a vida dos trabalhadores.

O Parecer CNE/CEB¹⁵ N° 39/2004 (BRASIL, 2004) regulamenta a prática e a aplicação dos cursos técnicos nas formas concomitantes e subsequentes ao Ensino Médio. Embora tenham transcorridos mais de 100 anos desde a primeira Lei que rege a prática de cursos técnicos no Brasil, os objetivos destes continuam semelhantes, embora adaptados para uma nova realidade. São muito presentes termos como “cidadania” e “aptidões”, ou ainda “competências” necessárias para a formação técnica e profissional do aluno para fins produtivos.

No que se refere ao ensino de nível técnico, a LDBEN (LDB, 1996) traz, nos artigos 39 a 42, a concepção de uma “educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduzindo “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, a ser “desenvolvida

¹⁵ CNE/CEB: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada”, na perspectiva do exercício pleno da cidadania (BRASIL, 1999). Considera-se, pois, que “cada instituição deve poder construir seu currículo pleno de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico com flexibilidade e a atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade”. Assim sendo, cabe a cada instituição avaliar as necessidades dos seus alunos no que se refere ao mundo do trabalho correspondente à área de formação técnica específica, que no caso deste trabalho é a área de administração.

Tendo por princípio o fato de que uma educação em língua estrangeira em escola pública se pauta em objetivos diferentes daqueles trabalhados em cursos de inglês e de outras instituições particulares (BRASIL, 2006, p. 87); e, também, considerando que os objetivos de ensino em um curso técnico devem ir além daqueles sugeridos para o ensino médio – embora se baseie nas mesmas orientações – é preciso avaliar quais as necessidades profissionais que os alunos irão encontrar e que habilidades precisam ser desenvolvidas na disciplina de inglês.

O mundo do trabalho exige profissionais de administração com múltiplas habilidades, dentre as quais se destacam: a pró-atividade e a capacidade de compreensão de leitura, de interpretação e de uso de certas ferramentas tecnológicas (pacote Office®, como enviar e-mails, como redigir ou postar algum documento específico). No que tange ao conhecimento de línguas estrangeiras, e considerando que a língua inglesa é a mais utilizada para negociações internacionais, ou seja, é empregada como uma habilidade de comunicação interpessoal em *business* (BNCC, 2018), é de suma importância que o inglês seja a língua a ser aprendida e dominada pelos futuros técnicos de administração. Observa-se que, além do ensino no Brasil, o ESP é uma realidade global e está sendo discutido em vários países.

Pautando-se na literatura sobre o ensino de inglês em escolas públicas, e tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a BNCC, tem-se que a escola pública deve orientar-se por objetivos diferentes dos explorados pelos cursos de idiomas e de outras instituições particulares. No âmbito das escolas públicas deve-se objetivar, em primeiro lugar, a formação para a cidadania e para a autonomia, sendo que o investimento deve ser prioritário em habilidades e competências que preparem os alunos para atuar no mundo do trabalho. Desta forma, conclui-se que seria melhor optar por um currículo em que as quatro habilidades fossem abordadas, aliando esta prática ao conhecimento sobre ferramentas e aplicativos que ajudassem a alcançar estes objetivos. Em segundo lugar estariam as habilidades comunicativas sugeridas pelos próprios alunos, mesmo que em uma escala menor, já que o ensino e o desenvolvimento de muitos conteúdos de conversação se tornam inviáveis, dado que um semestre representa um curto espaço de tempo no espectro do ensino de línguas.

Com base na análise realizada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC (BRASIL, 2016, p.80) o perfil desejado para um aluno egresso de curso técnico em administração deve contemplar habilidades básicas, tais como: (i) executar atividades administrativas relacionadas à criação/uso de “protocolos e arquivos, confecção e expedição de documentos e controle de estoques”; aplicar de forma consistente e contextualizada os “conceitos e modelos de gestão em funções administrativas”; ter a capacidade de operar os Sistemas de Informações Gerenciais (SIGs) vinculados à gestão de recursos humanos e materiais.

No âmbito do ensino técnico subsequente ao ensino médio é necessário garantir “a integralidade da educação básica”, contemplando o “aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade”, como também “um tipo de ensino médio que garanta a integralidade da educação básica”. Nessa perspectiva, adota-se a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes da formação profissional subsequente ao ensino médio, objetivando desenvolver uma “educação tecnológica ou politécnica [...] exigida pela dura realidade socioeconômica do país” (PACHECO, 2012, p. 27).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) tem, como um de seus princípios norteadores, o “trabalho assumido como princípio educativo, tendo

sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular”. Sugere-se que se vivencie tanto a teoria quanto a prática dos conhecimentos aplicados, “envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas”. Dessa forma, é necessário frisar que, embora o ensino profissional na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha se caracterize como um técnico “subsequente”, tem-se que “devem ser introduzidos conhecimentos e habilidades inerentes à Educação Básica, para complementação e atualização de estudos, em consonância com o respectivo eixo tecnológico, garantindo o perfil profissional de conclusão” (BRASIL, 2012a, p. 4).

Além dos requisitos citados anteriormente, as Diretrizes também contemplam o “domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso”, que permite um “progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual”. Tem-se, pois, que:

[...] a organização curricular da educação profissional e tecnológica por eixo tecnológico fundamenta-se na identificação das tecnologias que se encontram na base de uma dada formação profissional e dos arranjos lógicos por elas constituídos. Por considerar os conhecimentos tecnológicos pertinentes a cada proposta de formação profissional, os eixos tecnológicos facilitam a organização de itinerários formativos, apontando possibilidades de percursos tanto dentro de um mesmo nível educacional quanto na passagem do nível básico para o superior. (BRASIL, 2012b, p. 12)

A partir desta análise da legislação vigente sobre o ensino técnico pós-médio pode-se afirmar que o ensino de Inglês deve ser contextualizado e vinculado à realidade do aluno em suas atividades laborais. Porém, é necessário compreender como a aprendizagem se desenvolve. Para tanto, a próxima seção descreve algumas teorias de aprendizagem relacionadas a esta dissertação.

2.2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Há séculos o homem busca compreender como se aprende uma nova linguagem (BROWN,1994). Em especial nas últimas décadas, muitos teóricos como Chomsky (1965), Krashen (1987), Piaget (1975), Vygotsky (1996) e Ausubel (1978) procuraram investigar como o indivíduo aprende, e alguns deles concentram seus estudos em como ocorre a aquisição tanto da língua materna como de uma língua estrangeira. Conforme já mencionado previamente, a teoria selecionada para o desenvolvimento dessa Dissertação foi a de Ausubel, devido a alguns fatores que serão descritos nesta seção.

A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (2000) estabelece que o estudante aprende quando ele consegue estabelecer ligações com conceitos ou informações preexistentes em sua estrutura cognitiva. Toda a sua teoria utiliza o viés de que os conhecimentos prévios dos alunos devem ser valorizados, para que eles consigam construir estruturas mentais e ocorra a aquisição do conhecimento.

Percebe-se claramente que nesta teoria a proposta é valorizar o conjunto de conhecimentos próprio do aluno – sua estrutura cognitiva – que é o elemento base a ser considerado na atividade de ensinar. No caso deste trabalho os conhecimentos prévios de um aluno são fundamentais, pois a disciplina de inglês não se preocupa em estabelecer as bases do idioma, mas sim incorporar novos conteúdos às estruturas de conhecimento do aluno, construindo relações com o seu conhecimento prévio da língua.

É essencial que as novas informações sejam ancoradas na estrutura cognitiva. Evitando que o novo conteúdo seja somente “armazenado” e que a aprendizagem seja apenas mecânica, ou seja, somente “memorização”, para um posterior e rápido esquecimento. Segundo Ausubel (2000, p. XII) “Embora a aprendizagem mecânica seja muitas vezes necessária, ela geralmente é de “duração, utilidade e significado transitório”.

Nesse sentido Moreira (1999) argumenta que a aprendizagem mecânica ocorre:

quando um indivíduo adquire informações em uma área de conhecimento completamente nova para ele [...], a aprendizagem mecânica ocorre até que alguns elementos de conhecimento, relevantes a novas informações na mesma área, existam na estrutura cognitiva e possam servir de subsunçores, ainda que pouco elaborados. (MOREIRA, 1999, p. 153)

Por outro lado, quando existe na estrutura cognitiva um subsunçor rudimentar, e um conteúdo novo é apresentado, então, se estabelece um relacionamento não arbitrário¹⁶ e substantivo¹⁷, sendo que a aprendizagem significativa é efetivada, e os subsunçores tornam-se mais complexos.

A ideia-âncora ou subsunçor é o conhecimento relevante para uma nova aprendizagem, e pode ser, por exemplo, “um símbolo já significativo, um conceito, uma proposição, um modelo mental, uma imagem” (MOREIRA e MASINI, 2001). Segundo Moreira (2010) “Em termos simples, subsunçor é o nome que se dá a um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto”.

Ronca (1994) argumenta que dois são os fatores que favorecem ancorar um conceito na estrutura cognitiva:

- a) o uso, em uma dada disciplina, daqueles conceitos e princípios que tenham o maior poder de extensão;
- b) o emprego de métodos que apresentem e ordenem a sequência do conteúdo de forma a aumentar a clareza e estabilidade da estrutura cognitiva.

Nesse sentido, os OAs foram elaborados e sistematizados de modo que a sua sequência de apresentação permitisse ao estudante identificar de forma clara as relações com os conhecimentos prévios. Como o foco desta pesquisa consiste em potencializar o contato e favorecer o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, fala e audição em língua inglesa, o conjunto de subsunçores serão as

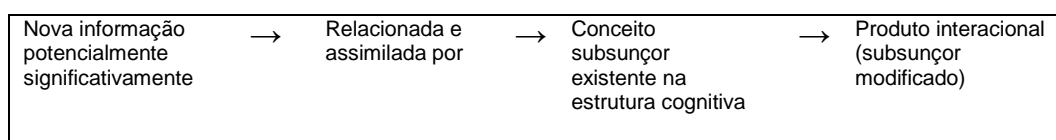
¹⁶ Não-arbitrário: o relacionamento do novo conhecimento não se dará com qualquer conhecimento da estrutura cognitiva, mas com o respectivo subsunçor.

¹⁷ Substantivo ou não literal: é a substância/essência do novo conhecimento que passa a fazer parte estrutura cognitiva do sujeito.

palavras básicas da língua inglesa que foram selecionadas para estabelecer uma correlação com o ensino de inglês, e que serão apresentadas no Capítulo 4.

Na teoria de Ausubel (2000) é possível encontrar o princípio da assimilação, que auxilia: (i) como ocorre a organização do conhecimento, (ii) como se estabelece a relação dos subsunçores com as ideias assimiladas, e (iii) como estes permanecem na estrutura cognitiva. Esse princípio de assimilação é representado, simbolicamente, pelo esquema da Figura 1.

Figura 1. Princípio da Assimilação



Fonte: Moreira e Masini, 2001, p. 25

Uma das maneiras de propiciar a aprendizagem significativa é utilizar os organizadores prévios que permitem identificar o que o estudante conhece e o que ele precisa conhecer antes de aprender um novo conteúdo. A vantagem de se utilizar esses organizadores seria aproveitar as características de um subsunçor, que são (MOREIRA e MASINI, 2001, p. 22):

- a) identificar o conteúdo relevante na estrutura cognitiva e explicar a relevância desse conteúdo para a aprendizagem do novo material;
- b) dar uma visão geral do material em um nível mais alto de abstração, salientando as relações importantes;
- c) prover elementos organizacionais inclusivos, que levem em consideração mais eficientemente e ponham em melhor destaque o conteúdo específico do novo material.

Na elaboração das atividades disponibilizadas no Moodle, tentou-se utilizar dessas características supracitadas e, além disso, dos organizadores prévios que foram apresentados no início das tarefas que deveriam ser realizadas, antes de introduzir os novos conceitos da disciplina.

Em se tratando da língua estrangeira, pode-se considerar as atividades no ambiente Moodle como material pedagógico com potencial de promover a aprendizagem. Para isso, esse material deve abordar o novo, viabilizando que os novos conceitos possam ser ancorados nos prévios. Moreira e Masini (2001) afirmam que é mais complexo ensinar uma língua estrangeira se as pessoas não utilizarão o conhecimento adquirido “em seu relacionamento com a sociedade”. Os

mesmos autores descrevem que no ensino de língua estrangeira “Muitos professores apenas dão listas de frases e palavras aos alunos que, então, as memorizam”. Com base nessas argumentações, os OAs foram organizados de modo que as palavras, expressões e frases utilizadas tivessem relação direta com a prática profissional, e para tanto, foram usados vídeos e outros recursos que tiveram como enfoque não a memorização, mas a aplicação contextualizada da língua.

Conforme descrito em Ausubel (2000) a aprendizagem pode ser representacional, conceitual ou proposicional.

- (i) **aprendizagem representacional** possui uma aproximação da aprendizagem por memorização, neste caso o indivíduo não tem um conceito associado ao conhecimento, somente uma representação em sua estrutura cognitiva;
- (ii) **aprendizagem conceitual** pode ser considerada um tipo de aprendizagem representacional, pois os conceitos são representados por símbolos, mas além do símbolo o sujeito utiliza propriedades para construir em sua estrutura cognitiva representações genéricas ou categoriais de um mesmo conceito. Nesse tipo de aprendizagem é necessário aprender qual conceito é representado por uma palavra e aprender o significado do conceito;
- (iii) **aprendizagem proposicional**, consiste em dar significados a ideias expressas por grupos de palavras combinadas em proposições ou sentenças. Neste caso ela pode ser: subordinada, superordenada ou combinatória, sendo que neste trabalho será descrita somente a subordinada, pois é o foco do trabalho. A aprendizagem subordinada é aquela em que “os novos conhecimentos potencialmente significativos adquirem significados [...] por um processo de ancoragem cognitiva, interativa, em conhecimentos prévios relevantes mais gerais e inclusivos já existentes na sua estrutura cognitiva”. (MOREIRA, 2010). Por exemplo, se o estudante já possui uma ideia da representação de uma palavra em um contexto o novo significado será assimilado por ancoragem e subordinação à ideia inicial já representada pela palavra.

Como esse processo é interativo essa ideia inicial da palavra vai se modificando e tornando-se mais elaborada e complexa, visando servir de âncora para as novas aprendizagens correlacionadas.

Segundo Souza (2006) “Para que haja uma aprendizagem significativa é necessário primeiramente que o aluno tenha disposição para aprender e em segundo, o conteúdo escolar deve ser psicologicamente significativo”. Nesse sentido, é necessário que o inglês possua relacionamento direto com a prática profissional do estudante. Além disso, o uso de OAs combinados à sala de aula invertida potencializa a motivação e o engajamento dos estudantes, pois permite que a descoberta ocorra em tempos e espaços complementarmente diferentes, fazendo com que o processo de aprendizagem se torne mais dinâmico, ativo e significativo.

A próxima seção aborda o Ensino de Inglês estabelecendo uma análise histórica dos modelos já utilizados e os que são empregados atualmente em escolas públicas – o foco deste trabalho.

2.3 O ENSINO DE INGLÊS

Considera-se que o verbo “aprender” tenha duas concepções, sendo a primeira a aquisição de conhecimento, e a segunda a aquisição de uma habilidade. Segundo Leffa (2014), é possível adquirir determinados tipos de conhecimento de uma maneira mais interna ou passiva, de modo que o corpo esteja menos envolvido que a mente. Para aprender um outro idioma é necessário fazer uso de habilidades que vão além do simples sentar e escutar: é necessário manter os ouvidos atentos para desenvolver a compreensão auditiva; é preciso habituar-se a um novo sistema fonético e fonológico de modo a reproduzir as novas combinações vocálicas e consonantais desta nova linguagem (BRYANT; BRADLEY, 1983).

O aprendizado de um outro idioma não acontece pela simples memorização de regras e vocabulário: uma língua é mais facilmente aprendida quando utilizada para os fins específicos aos quais toda língua se destina, que são os de comunicação e socialização (TRAVAGLIA, 2003, p. 21-23). Para isso os alunos precisam interagir com o novo sistema de códigos e entre si, de maneira que a linguagem seja

incorporada e faça sentido. O hábito constante e de qualidade com a língua estrangeira é necessário para que o conhecimento linguístico se estabeleça, considerando, é claro, a história de letramento do aluno. Entende-se por letramento todo o *background* social, cultural e cognitivo do indivíduo, que acaba influenciando na maneira como ele passa a “ler” o mundo que o rodeia (GARCÊS, 2008).

A prática de ensino de língua estrangeira baseia-se em distintas abordagens que coexistem, mesmo que tenham fundamentos diferentes. As abordagens mais comuns presentes na maior parte dos programas de ensino de línguas são: o método da tradução e o método direto (LEFFA, 2012).

A Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) é um dos métodos mais utilizados para o ensino de inglês. Algumas de suas características são: memorização do léxico; ensino de regras sintáticas; dedução; tradução de textos para a Língua Materna (LM); versão de textos para a LE; ênfase na língua escrita. Este é o método de ensino de línguas mais antigo e data da época do império romano. Esta abordagem baseia-se na premissa de que quase tudo é “traduzível” de uma língua para outra, desconsiderando aspectos socioculturais e interacionais da formação do discurso. A AGT se baseia no uso da língua materna do aprendiz para ensinar uma outra língua. Esta abordagem teve início na época do renascimento para o ensino de latim e grego, e foi utilizada por muito tempo para o ensino de línguas estrangeiras. Assim sendo, tem-se uma ênfase na língua escrita, e não na comunicação, e importa mais que o professor domine e ensine as regras gramaticais em detrimento do ensino da pronúncia e fala. Acreditava-se que esta abordagem era suficiente para ensinar a cultura e a literatura de determinada língua, uma vez que a comunicação não era o foco do aprendizado (LEFFA, 2012).

Quase tão antiga quanto a AGT, a Abordagem Direta (AD) se pauta no princípio de que a língua se aprende por ela mesma, sem comparações com a língua materna. Desta forma, o aluno aprende a “pensar na língua” pela própria língua, e o ensino utiliza de procedimentos específicos como gestos e gravuras, sem jamais recorrer à tradução. É com a AD que se procura trabalhar as quatro habilidades (falar, escrever, ler e escutar), sendo que a gramática é ensinada indutivamente; primeiro o aluno é exposto a situações de uso da língua para depois sistematizar as regras. Muitas metodologias de ensino de inglês têm a Abordagem Direta como

base, pois não se utilizam da língua materna do aprendiz para ensinar a língua-alvo. Presume-se que o insucesso desta abordagem no Brasil tenha ocorrido pela insegurança dos professores com relação ao rigor de não se utilizar da língua materna como apoio de comparação, o que fazia com que se voltasse à AGT.

Uma outra abordagem, chamada de Abordagem para a Leitura (AL), preconiza que a habilidade primordial a ser ensinada na escola deveria ser a leitura. Combinando-se a abordagem da tradução e a abordagem direta, e dando ênfase à língua escrita e reformulando as regras gramaticais, expõe-se o aluno diretamente à língua. Tem-se como objetivo, a partir desta perspectiva, desenvolver a habilidade de leitura, com o uso de exercícios escritos baseados em textos; também se faz uso de exercícios de transformação de frases ou tradução. Houve críticas com relação a esta abordagem por tentar trabalhar apenas um recorte da língua, no caso a leitura. Segundo Gatenby (1972, p. 43, apud Leffa, 1998, p. 8):

Não se concebe que um professor de matemática decida evitar a multiplicação e a divisão devido a sua dificuldade, e dedique sua atenção ao desenvolvimento da adição e da subtração entre seus alunos; no entanto um procedimento muito semelhante é adotado pelo professor de línguas que, exasperado pela incapacidade de seus alunos em aprender, ou de si mesmo em ensinar, abandona o ouvir, o falar, o escrever e se concentra somente na leitura. (LEFFA, 1988)

A Abordagem Audiolingual (AAL) surgiu a partir da Segunda Guerra Mundial da necessidade de ter falantes fluentes em várias línguas e em menor tempo. De início chegou-se a considerar os estudos da língua alvo por nove horas diárias por um período de seis a nove meses. O ensino de línguas passou a ter status de ciência, uma vez que neste projeto estavam envolvidos vários linguistas.

Algumas das premissas que fundamentam esta abordagem são: (i) língua é fala, não escrita. A oralidade passou a ter uma importância ímpar nesta nova abordagem, uma vez que o ensino da língua começou a focar mais na comunicação do que na leitura e escrita. A implicação desta premissa era a de que o aluno deve aprender uma outra língua de maneira análoga à como aprendeu a sua língua materna: primeiro ouvindo como a língua funciona a partir de áudios, reproduzindo oralmente, para somente mais tarde ser exposto à língua escrita. O uso de áudios e laboratórios tornou-se essencial para a prática desta abordagem. (ii) língua é um conjunto de hábitos: inspirada no behaviorismo de Skinner, a AAL se baseava em

práticas que promoviam a automatização de vocabulário e estruturas linguísticas, dando pouco ou nenhum espaço para erros. Havia um certo rigor com relação a estes princípios.

Há outras abordagens de ensino de língua estrangeira além dos métodos abordados anteriormente, mas estas abordagens não são facilmente aplicáveis à realidade digital. As abordagens comunicativas estão presentes quando a sequência de atividades promove uma maior interação entre os alunos e quando há eventos de comunicação real e não apenas orientada (LEFFA, 2008, p. 46). Além disso, a abordagem Comunicativa é usada em diversos países, pois é indicada pelo *British Council Teaching English* (BRUMFIT, 1986).

Independentemente da abordagem escolhida - e já atentando mais detalhadamente para um dos conteúdos que constitui o corpo do currículo de ensino de língua estrangeira - é importante considerar de que forma o ensino de vocabulário será aplicado. Wharton e Race (1999) destacam a importância de ensinar novo vocabulário em conjuntos de palavras relacionadas semanticamente. Por meio da escolha de hipônimos (por exemplo, nomes de relações familiares), ou conjuntos que estão ligados a um mesmo contexto (por exemplo, temas estudados na escola), aprende-se mais fácil do que ensinando palavras que não estão no mesmo campo semântico do que por antônimos, por exemplo (UR, 1996). Para ensinar um determinado grupo de substantivos, pode-se incluir alguns verbos que são normalmente utilizados com eles (por exemplo, estudar Inglês/matemática/geografia na escola, fazer um exame).

Cada prática pedagógica tem por base alguma teoria ou um conjunto de teorias que a subjaz, e a práxis do professor de línguas resulta de um conjunto de teorias às quais ele se afilia (UR, 1996). Os pressupostos que sustentam a prática do professor de línguas provêm de entrecruzamentos que são culturalmente determinados, e atuam como

determinantes de nossas atitudes para com práticas de sala de aula e dependem tanto de nossas preferências individuais quanto de nosso condicionamento social, cultural, intelectual. Dependem de nossas filiações teóricas, de nossas predileções interpretativas, de nossas visões de mundo particulares e daquelas que partilhamos com nossas comunidades – comunidades às vezes constituídas por pessoas fisicamente presentes em nosso entorno, outras vezes espacialmente distribuídas milhares de

quilômetros de distância uns dos outros, aproximadas pela Internet e pelas identidades interpretativas de que partilham (JORDÃO, 2006, p. 1)

Os pressupostos teóricos que definem a sala de aula de LE já não respondem mais às necessidades atuais. Não raro é possível encontrar professores com uma concepção de língua como instrumento de acesso a uma outra realidade, a qual só pode ser acessada com domínio de um outro código. Nesta visão estruturalista tem-se a língua como sendo “um sistema independente composto de partes separadas umas das outras; nessa perspectiva cartesiana, para adquirir uma língua basta adquirir cada uma de suas partes”. Leffa ainda argumenta que:

basta ao professor apropriar-se da língua, previamente desmontada pelos especialistas em seus elementos básicos, normalmente os itens lexicais e as regras sintáticas, e tentar inserir esses itens um a um na mente do aluno, na esperança de que, por um passe de mágica, ele reconstrua o sistema a partir desses elementos (LEFFA, 2012, p. 4).

Por muito tempo acreditou-se ser necessário trabalhar primeiramente com os aspectos estruturais da língua (como verbo “to be”, vocabulário básico como cores, nomes de animais e objetos) para que, uma vez “sedimentados” estes conteúdos, fosse possível expor os alunos a textos produzidos para a sala de aula (fonte). Desse modo, os alunos recebiam uma determinada quantidade de informações que depois eram testadas por meio de exercícios ou atividades de leitura e interpretação nas quais era necessário reconhecer aquelas estruturas previamente trabalhadas.

Acreditava-se que aprender uma língua estrangeira era uma condição para “ser alguém na vida”, ou para se conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho (PAIVA, 2011, p. 36). Por muito tempo alimentou-se a ideia de que o ensino de língua estrangeira na escola pública teria que se pautar num ensino linear que, na melhor das hipóteses, formaria um aluno que adquiriu certo capital linguístico, mas que pouco interagiu com o que Bourdieu (1998) chama de capital cultural daquela língua. Ou seja, o mais importante era reconhecer aspectos da língua em diferentes usos, sem interferir nela como usuário, seja oralmente ou por escrito.

Atualmente se está, entretanto, em busca de uma:

[...] formação do cidadão, um cidadão capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado, um cidadão que recebe, na sua educação linguística em Língua Estrangeira, aquilo que Bourdieu (1998) chama de capital cultural. Trata-se, portanto, de algo bastante mais amplo do que o capital linguístico, embora envolva, é claro, capital linguístico (GARCEZ, 2008, p. 52).

Tendo em vista as dificuldades pertinentes à realidade de uma sala de aula no contexto público (tais como poucas horas destinadas ao estudo de línguas, problemas com disciplina, alto número de alunos nas salas de aula, problemas com estrutura ou falta de recursos didáticos, entre outros), e esperando que um ensino de língua eficaz deveria deixar o aluno proficiente naquela linguagem, passou-se a acreditar, de maneira generalizada, que o ensino de língua estrangeira na escola estaria fadado ao fracasso. De fato estaria se o objetivo final fosse o domínio de todas as habilidades (oral, escrita, leitura, audição) por parte dos alunos, mas cometer-se-ia um erro epistemológico quando da compreensão do caráter de tal disciplina; seria necessário supor, portanto, que os professores de língua estrangeira deveriam - “fazer alguma coisa semelhante ao que os professores de outras disciplinas teriam que fazer para formar atletas, formar artistas, formar biólogos, físicos e químicos” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 130), ou seja, a disciplina só poderia ser validada se cumprisse com o papel de tornar os indivíduos mais ou menos proficientes ao final do ensino fundamental e durante o médio.

Assim como as outras disciplinas do currículo fundamental e médio não formam profissionais a partir de seu conteúdo programático e das práticas de sala de aula, não se deve supor que as aulas de inglês formariam alunos proficientes no uso de outra língua da mesma forma que se faz em cursos de idiomas. A perspectiva teórica que atende com mais sucesso a esta realidade é a do letramento crítico, na qual o aluno torna-se um coautor do processo de aprendizagem e, também, do conteúdo a ser trabalhado. É por meio do letramento crítico que é sustentada a proposta de ensino de língua estrangeira atualmente. Entenda-se por letramento o “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade [...], conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (SCHLATTER, 2009 apud SOARES, 1999, p. 3).

A partir desse modelo ter-se-ia, grosso modo, uma grande mudança do ensino de Língua Estrangeira nas escolas públicas. Faz-se necessário promover aos alunos um ensino que os capacite transitar na diversidade; um ensino que, antes de fazer o educando olhar para o outro, para o que lhe é estranho, seja capaz de fazê-lo olhar para si mesmo e, com referência à língua estrangeira e ao seu conteúdo, seja capaz de fazer as seguintes perguntas:

Quem sou eu neste mundo? Quais são os limites do meu mundo? Quais são as minhas comunidades de atuação? Onde está essa língua que o currículo me proporciona estudar? De quem é essa língua? Para que serve essa língua? O que é que essa língua tem a ver comigo? (GARCEZ, 2008, p. 52).

A resposta a estas perguntas sugeridas por Garcez se fará à medida que a proposta de ensino abranger a necessidade de formar cidadãos críticos e atuantes em seu meio, e não meros reprodutores de um sistema que não promove a autonomia do aprendiz. Segundo Schlatter (2009, p. 12),

a aula de LE deve criar condições para que o educando possa engajar-se em atividades que demandam o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto e de gêneros discursivos variados. As atividades propostas devem levar em conta o papel da LE na vida do aluno, de que forma ele já se relaciona (ou não) com essa língua e o que essa LE pode dizer em relação a sua língua e cultura maternas.

O objetivo da aula de língua estrangeira é, portanto, “tornar-se um espaço para reflexão, autonomia e sensibilização ao outro na busca por uma compreensão de sua própria realidade e de uma ampliação de sua participação em práticas sociais onde a língua estrangeira e as práticas de leitura e escrita são produtos culturais e simbólicos valorizados” (SCHLATTER, 2009, p. 12). Para que esta perspectiva se amplie, o educando precisa estar exposto a situações que o propiciem ler, escrever e resolver problemas tendo a compreensão da realidade e para lidar com diferentes atividades pessoais e coletivas de forma informada, crítica e responsável.

Considerando que o aprendizado deve ocorrer para que as interações sejam significativas para o presente do aluno, “não se trata de aprender recursos linguísticos para usá-los talvez um dia, mas sim de fazer coisas (conhecer os colegas, buscar informações sobre um tema em pauta em outra disciplina, apresentar a turma para colegas de outra turma ou outra escola, solicitar informações, [...], etc.), aqui e agora, lançando mão de recursos linguísticos nas

línguas adicionais, e também na língua portuguesa” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 140). Outrossim, estaria sendo reforçado um *modus operandi* estruturalista e que serve a um sistema que quer somente instrumentalizar, “formar”, preparar para o mundo do trabalho, mas que não promove a autonomia e a cidadania.

A próxima seção descreve alguns aspectos teóricos relacionados ao inglês instrumental ou Inglês para fins específicos.

2.4 INGLÊS INSTRUMENTAL VERSUS ESP

Não existe um consenso sobre o que é inglês instrumental, também conhecido como Inglês para fins específicos (ESP - *English for Specific Purposes*, em inglês). Alguns autores estrangeiros destacam-se nesta área, tal como Robinson (1980), Kennedy e Bolitho (1984), Hutchinson e Waters (1987) e Dudley-Evans e John (1998). No Brasil tem-se como referência Holmes (1981), Celani et al. (1988) e Araki (2013) que contribuíram largamente para a pesquisa na área de inglês instrumental.

As diferenças entre estes dois conceitos, sendo um proveniente diretamente da língua inglesa e outro dado como produto do olhar do leitor brasileiro sobre a língua inglesa se dá, segundo Hutchinson e Waters (1987), por uma diferença epistemológica; tratam-se mais de abordagens diferentes do que dois produtos distintos. A nomenclatura Inglês para Fins Específicos refere-se mais ao “recorte” lexical feito para ensinar determinada linguagem para um grupo específico; já o termo inglês instrumental refere-se ao treino das habilidades necessárias para que um aluno de um curso específico consiga interpretar determinados textos e interagir a partir de uma seleção de gêneros e vocabulário. Aquele procura oferecer um recorte linguístico e de jargões que um trabalhador ou leitor vai poder acessar quando preciso for, enquanto este procura instrumentalizar o aprendiz, focando a atenção nos seus propósitos (VIAN JR., 1999, p. 441).

O Inglês Instrumental, no Brasil, surgiu no final dos anos 1970 em decorrência da necessidade dos docentes e discentes das universidades brasileiras. Com a crescente necessidade de leitura de textos, artigos que visavam a sua formação continuada, e com a impossibilidade de traduções destes materiais, surge um projeto

para suprir as necessidades de aprendizagem tanto de leitura quanto do ensino de inglês, relacionado à ciência e à tecnologia (CELANI, 1983).

A metodologia de ensino proposta e utilizada para o ensino de inglês nesta pesquisa parte da visão de ensino de línguas para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; RAMOS, 2005). O foco do processo que está sendo estabelecido compreende a criação de objetos de aprendizagem produzidos e correlacionados de modo que seja possível o desenvolvimento de habilidades para o uso da língua em contextos específicos. Algumas das características desta abordagem são: aprendizagem voltada para o aluno, análise de necessidades dos alunos para o direcionamento no planejamento do curso e a presença de temas e conteúdos relacionados às áreas de atuação técnica dos estudantes (RAMOS, 2005). Toma-se por princípio que ler é “compreender, interpretar, e, sobretudo, construir significado e conhecimento (e que) é necessário desenvolver um repertório linguístico e lexical” para a promoção de uma aprendizagem mais profícua em termos de linguagem (MOOR et al, 2013).

Na disciplina de inglês a leitura é praticada tendo-se o foco em elementos do texto como: predição, dicas de contexto, palavras cognatas e/ou repetidas, sinais gráficos e figuras, conhecimento de mundo e conhecimento prévio de sistemas linguísticos, em um modelo interativo de leitura (GOODMAN, 1984). Além destes itens destaca-se como importante o trabalho com as técnicas de leitura superficial (*skimming*) para identificar elementos mais genéricos de um texto e a técnica de leitura detalhada do texto (*scanning*), para aprofundar a leitura em detalhes. O trabalho com afixos (prefixos e sufixos) também é importante para traçar comparações entre a língua portuguesa e a inglesa e auxiliar o leitor a identificar possíveis semelhanças entre estas línguas (MARZARI et al, 2013).

Em posse dos elementos abordados na leitura em língua inglesa, tem-se um espaço para a criação de objetos de aprendizagem baseados em estratégias que facilitem a leitura em primeiro lugar, o que confere ao aprendiz um comportamento mais ativo com relação ao conteúdo abordado (PREBIANCA et al, 2014).

A proposta da disciplina de inglês avaliada nesta pesquisa é preparar os alunos para o conhecimento e uso de linguagem básica relacionada às

funcionalidades e apresentadas em diferentes módulos. Também serão trabalhadas técnicas de leitura e interpretação em inglês buscando promover a autonomia do aluno, trabalhando com habilidades como a fala, audição e escrita.

A próxima seção aborda algumas das questões relacionadas ao ensino híbrido, mais especificamente à sala de aula invertida.

2.5 O ENSINO HÍBRIDO

Há diferentes definições para o termo “ensino híbrido”, sendo que neste trabalho será utilizada a que se refere à combinação da instrução mediada pelo computador (nas formas síncronas e assíncronas) com a instrução presencial (REAY, 2001; SANDS, 2002; YOUNG, 2002).

Para Lévy (1995, p. 14) “a mediação digital remodela certas atividades cognitivas fundamentais [...] o ensino e a aprendizagem, reestruturados por dispositivos técnicos inéditos, encaixam em novas configurações sociais”. Há uma nova configuração da educação e “a mediação digital é uma realidade fora da sala de aula e deveria ser também dentro dela” (PORCINO, 2015, p.194).

Considerando que o ensino híbrido é uma abordagem que “combina a eficácia e as oportunidades de socialização da sala de aula com as possibilidades de aprendizagem proporcionadas pela tecnologia avançada” (DZIUBAN et al., 2004, p. 6), as aulas de inglês serão administradas: (i) com o uso de um AVA, neste caso o Moodle e (ii) com objetos de aprendizagem disponibilizados nesta plataforma digital. Desse modo os alunos podiam acessar desafios para serem solucionados individualmente. As atividades elaboradas, tanto em aula presencial como a distância, são voltadas aos conteúdos de inglês para administração.

O termo “híbrido” define algo que é muito comum na atualidade. Horn e Staker (2015) trazem os exemplos do barco a vapor que veio como substituto do barco à vela (tendo havido até uma versão híbrida que combinava velas e vapor) e os computadores pessoais no início da década de 1980, que foram propostos como

uma alternativa aos *mainframes*, que não eram pessoais, mas utilizados pelas grandes empresas.

Da mesma forma como nas inovações citadas anteriormente, tem-se um outro campo onde a relação do usuário com o serviço mudou bastante nas últimas três décadas, por exemplo, os serviços bancários (HORN; STAKER, 2015, p. 75). Antes realizado somente presencialmente, hoje o acesso do cliente à sua conta bancária e vários outros serviços se dá de variadas formas: no próprio banco (sendo que muitas transações podem ser feitas em qualquer agência, e não somente naquela em que o cliente está cadastrado), em caixas eletrônicos e online. Seria muito difícil conceber que nos dias atuais, todas as transações bancárias tivessem que ser feitas somente nas agências físicas; o acesso a outros recursos tecnológicos promoveu aos clientes muito mais autonomia na maioria dos serviços prestados, sem dispensar a ida presencial ao banco para resolver alguns problemas mais importantes.

Então, por que não pensar em uma alternativa híbrida para a educação? O ensino híbrido é uma metodologia que combina o ensino presencial e o ensino online a partir de alguns critérios. Há diferentes maneiras de se combinar o ensino presencial e o ensino a distância, mas há alguns elementos que são necessários em todas as formas de ensino híbrido.

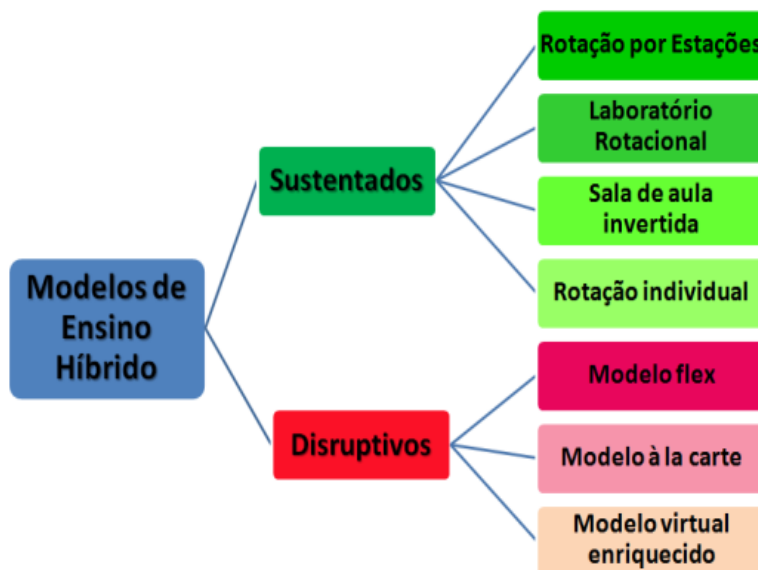
Em primeiro lugar, é preciso que o aluno tenha alguma autonomia sobre o conteúdo online, seja com relação ao tempo, lugar, caminho e/ou ritmo. O segundo elemento se refere à necessidade de que haja um ambiente presencial supervisionado. O terceiro elemento é a integração destas duas instâncias, a presencial e a oferecida a distância (HORN; STAKER, 2015 p. 34).

Os modelos de ensino híbrido encontram-se organizados como ilustra a Figura 2. Os modelos sustentados, também identificados como zona híbrida são estruturados para aplicar em uma sala de aula convencional, enquanto os modelos disruptivos estão voltados para o ensino a distância (HORN; STAKER, 2015).

No modelo de Rotação os alunos se alternam entre as estações, onde cada estação utiliza uma modalidade de aprendizagem, sendo que pelo menos uma delas é realizada de forma online. O Laboratório Rotacional é semelhante ao modelo

anterior, com a diferença de que a atividade online é realizada em um laboratório de informática. O modelo de Sala de Aula Invertida, selecionado para este trabalho, também é um modelo rotacional e seus detalhes serão explicitados posteriormente. Na Rotação Individual os alunos alternam de forma individual as modalidades de aprendizagem, sempre guiados pelo docente.

Figura 2. Modelos de Ensino Híbrido



Fonte: <https://goo.gl/oidPhN>

O modelo Flex é aquele onde todas as atividades são realizadas online, sendo que em momentos os estudantes são direcionados para atividades principais. O modelo À La Carte consiste em qualquer curso ou disciplina cursada de forma online, enquanto o aluno realiza o ensino tradicional em sala de aula. Esse modelo é considerado híbrido, porque os estudantes vivem tanto o modelo presencial tradicional e o online. O modelo Virtual Enriquecido disponibiliza sessões de aprendizagem virtual, possibilitando que o resto das atividades seja realizada online.

Embora seja possível encontrar diferentes maneiras de combinar os elementos de um ensino híbrido, o regime adotado para esta pesquisa é o da “sala de aula invertida”, em que os alunos acessam parte do conteúdo da disciplina a distância e depois utilizam daquele conhecimento para atuar em sala de aula presencial.

A sala de aula invertida surgiu a partir da necessidade de dois professores americanos, Jonathan Bergman e Aron Sams (BERGMANN e SAMS, 2016), que

tinham a necessidade de fazer com que alguns alunos pudessem acompanhar a distância o conteúdo por não conseguirem comparecer às aulas. Esta experiência foi ampliada a todos os alunos, de modo que o grupo passou a aumentar o nível de aprendizado e aproveitamento do conteúdo (SCHNEIDER et. al., 2013)

Para Kenski (2003), é impossível pensar que todas as atividades educacionais possam ser exercidas apenas nas salas de aula, pois o método expositivo não é mais atraente para alunos que estão constantemente expostos às novas tecnologias. As TICs ampliam as possibilidades de ensino e interferem na prática docente e no aprendizado, que “gera a necessidade de adaptação tanto para os estudantes como para os professores” (TREVELIN, 2013).

Como ilustra a Figura 3 as habilidades cognitivas e socioemocionais são desenvolvidas em três momentos: antes, durante e depois da aula.

Figura 3. Modelos de SAI



Fonte: (SCHMITZ, 2016)

Nesse modelo, o professor prepara o conteúdo antes da aula, compartilha com os alunos para que possam acessá-lo e estudá-lo antes da aula presencial. Durante a aula o professor esclarece as dúvidas e os alunos realizam atividades no AVA, acessam os objetos de aprendizagem e colaboram com os demais através de fóruns de discussões. No término de cada aula o docente revisa o que foi desenvolvido na aula e já prepara os estudantes para o novo conteúdo. Cabe ao professor definir os conteúdos da próxima aula e os alunos revisam o conteúdo já estudado. Maiores

detalhes sobre como esse modelo foi aplicado dessa dissertação serão descritos no Capítulo 6.

A próxima seção descreve o levantamento realizado com as pesquisas relacionadas a este trabalho.

3 TRABALHOS RELACIONADOS

Este capítulo descreve o levantamento dos trabalhos relacionados a presente dissertação, de modo a descrever, brevemente, as contribuições de cada um para este trabalho. Em primeiro lugar são descritas as expressões e termos de busca utilizados, bem como alguns dados pertinentes a esse levantamento, após são apresentados os trabalhos que foram analisados e comparados com esta dissertação.

3.1 CRITÉRIOS DE BUSCA

Para realizar a busca pelos trabalhos relacionados foram definidos alguns critérios de pesquisa. O primeiro critério definido foram as chaves de busca: objetos de aprendizagem, ensino híbrido, sala de aula invertida, ensino de inglês, língua inglesa, inglês instrumental e *English for Specific Purposes*.

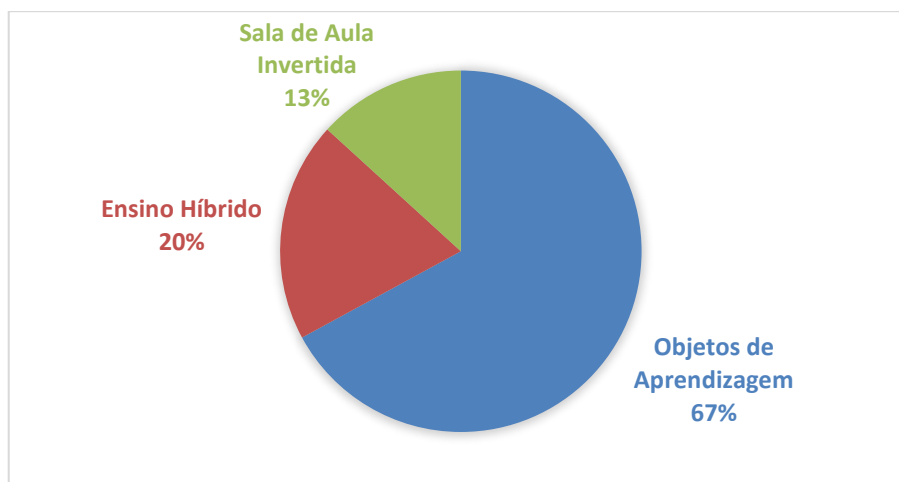
O segundo critério estabelecido foi a definição das bases em que as buscas seriam realizadas: banco de teses e dissertações da CAPES que realiza a busca usando os dados das maiores universidades do país; LUME UFRGS e Google, pois algumas teses e dissertações, bem como artigos publicados em periódicos não estão disponíveis nesses repositórios. Para a definição dos trabalhos relacionados foi necessário ainda definir os critérios de exclusão, sendo que dois foram estabelecidos: (i) trabalho não possui relação com a área de linguagens, ou (ii) trabalho não está direcionado para o nível de ensino vinculado com esta dissertação.

As próximas seções apresentam, respectivamente, as buscas realizadas no banco de teses e dissertações da CAPES, no LUME/UFRGS e no Google.

3.2 BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES

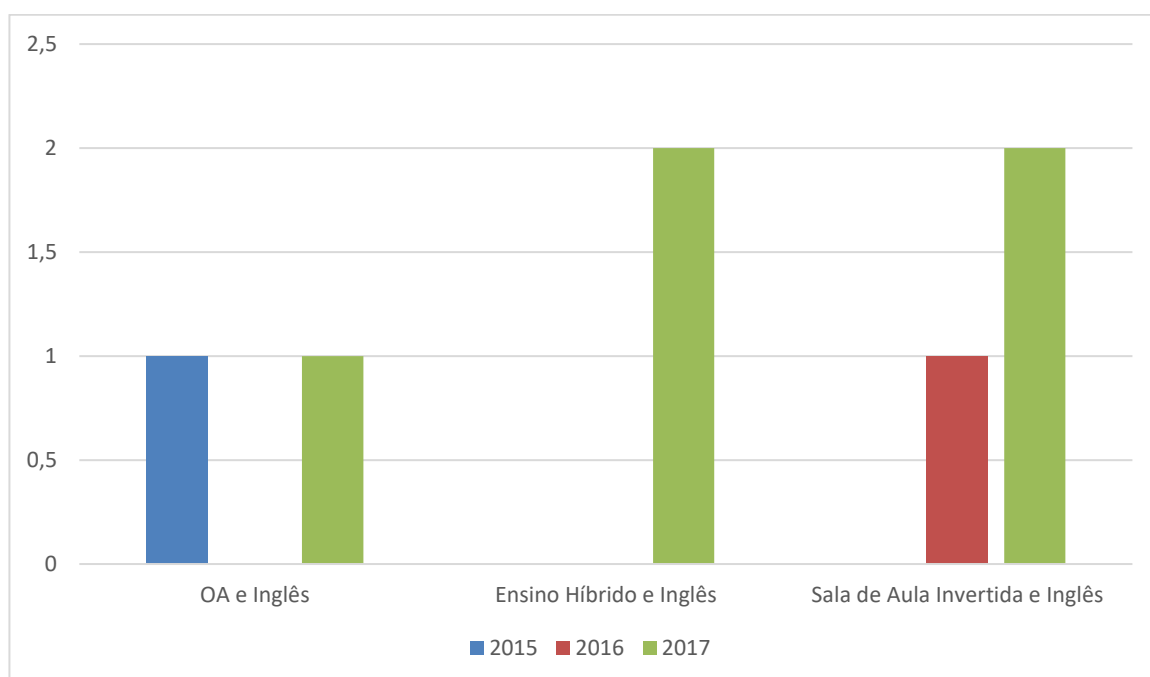
Ao realizar a busca no banco de teses e dissertações da CAPES (com as seguintes as chaves de busca objetos de aprendizagem, ensino híbrido, sala de aula invertida) foram obtidos os percentuais ilustrados pelo Gráfico 1.

Gráfico 1. Percentuais para as Expressões de Busca OA, Ensino Híbrido e Sala de Aula Invertida



Considerando que foram encontrados 218 trabalhos relacionados com OAs, 64 trabalhos relativos ao ensino híbrido e 43 trabalhos vinculados à sala de aula invertida, foi necessário estabelecer mais um filtro na busca. Assim, foram definidas as seguintes chaves de busca: ensino de inglês, inglês instrumental e *English for Specific Purposes* (ESP) e Inglês para Fins Específicos. Com base nessa pesquisa foi construído o Gráfico 2 que esquematiza o número de trabalhos encontrados nos anos de 2015, 2016 e 2017, e a sua relação com as chaves de busca prévias (Objetos de Aprendizagem, Ensino Híbrido e Sala de Aula Invertida).

Gráfico 2. Trabalhos Relacionados nos anos de 2015, 2016 e 2017



No Apêndice D é possível encontrar a lista dos trabalhos selecionados, que fazem parte do Gráfico 2, bem como seus dados descritivos. Sendo que os próximos parágrafos descrevem cada um desses trabalhos e sua relação com a presente dissertação.

O trabalho “Potencialidades dos objetos de aprendizagem em repositório digital para o ensino de língua inglesa” (PESSOA, 2015) tem como foco a análise dos objetos do repositório BIOE vinculados ao ensino de língua inglesa, além de uma análise se o objeto pode ou não ser utilizado na Competência Comunicativa. Um dos pontos principais apontados por esse trabalho é que o autor argumenta que existem poucos objetos que possibilitam uma aprendizagem que favoreça a autonomia do estudante.

O trabalho “As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na aprendizagem autônoma de língua inglesa” (MONICO, 2017) destaca a importância do uso das TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação) na aprendizagem de alunos, tanto na modalidade presencial quanto a distância. É importante destacar que no trabalho a autora apresenta como resultado que os estudantes estão usando as tecnologias para realizar tarefas solicitadas pelos professores, tais como exercícios, textos, leitura e até mesmo o uso de músicas para compreender melhor a língua inglesa.

Esses dois trabalhos foram interessantes para o presente trabalho, pois argumentam o quanto as tecnologias e os OAs podem auxiliar o estudante no desenvolvimento de sua autonomia, o que é essencial para se utilizar o modelo de sala de aula invertida.

O trabalho “O Videoclipe e a Linguagem Mobile como Estratégia do Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio” (SALDANHA, 2017) tem relação com as mudanças e influências que o ensino da língua inglesa, em escolas brasileiras de Educação Básica, tem passado nos últimos anos devido ao uso das tecnologias. A dissertação de Saldanha (2017) apresenta uma proposta de ensinar língua inglesa utilizando a linguagem musical e a tecnologia móvel para a elaboração autoral de vídeos por parte dos alunos.

A dissertação “A sala de aula invertida em um contexto de inglês para fins acadêmicos” (REBECCA, 2017) apresenta como proposta o uso da Sala de Aula Invertida no contexto do ensino de Inglês para Fins Acadêmicos (EAP) com alunos candidatos a um programa de pós-graduação da Universidade Federal de Uberlândia. O trabalho concentrou-se em analisar os conhecimentos dos estudantes sobre a língua e suas habilidades de leitura. O autor aponta como resultados que os alunos identificaram que a adoção da SAI pode favorecer a aprendizagem, mesmo sem a presença do professor.

Na dissertação de mestrado intitulada “A Sala de Aula Invertida como Técnica Alternativa de Ensino: um enfoque no desenvolvimento da autonomia do aprendiz de inglês como L2/LE” (OFUGI, 2016) tem como foco analisar as percepções dos estudantes e da professora/pesquisadora ao utilizar o modelo de SAI. O público alvo da pesquisa eram alunos de cursos superiores, sendo que com o andamento da pesquisa a autora identificou como resultados que os estudantes “... demonstraram diversos sinais de desenvolvimento de autonomia e uma maior cooperação entre si ao longo das aulas”. Ela ainda aponta que o uso de sala de aula invertida foi positivo, pois os alunos já sabiam o que seria abordado na aula com antecedência, além de tornar as aulas mais dinâmicas. O principal ponto negativo foi o fator “esquecimento”, pois muitos alunos não acessavam o material previamente e isso acabou prejudicando o andamento de algumas atividades.

O trabalho desenvolvido por Duarte (2017) intitulado “Aproximando Teoria e Prática: a Utilização da Abordagem Pedagógica Sala de Aula Invertida para o Ensino do Gênero Textual Biografia em um Curso de Inglês para Fins Específicos” teve como foco desenvolver a habilidade de “escrita do gênero textual biografia em inglês”. A autora utilizou-se da técnica de escrita colaborativa, seguindo as etapas: “brainstorming, primeira versão, revisões, feedback, reescrita e publicação”. A SAI foi utilizada para identificar os conhecimentos prévios dos alunos no que diz respeito as suas habilidades de escrita em inglês, bem como seus conhecimentos em tecnologias. A autora aponta como resultado uma evolução por parte dos alunos na escrita em inglês e que o uso de Sala de Aula Invertida colaborou para isso.

A partir dos trabalhos de (SALDANHA, 2017), (REBECCA, 2017), (OFUGI, 2016) e (DUARTE, 2017) é possível observar que o uso de tecnologias pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem da língua inglesa ou do inglês instrumental, e que o recurso de sala de aula invertida apresenta resultados positivos junto aos alunos, porém há a questão que deve ser pensada: “O que fazer quando o aluno ‘esquece’ de acessar o material pedagógico previamente?”, ou ainda, “O que fazer quando o aluno não tem os recursos tecnológicos para acessar o matéria previamente?”

O trabalho “Blended English Teaching: Proposta de Ensino-Aprendizagem de Inglês para Fins Específicos” (SOUSA, 2017) possui relação direta com o presente trabalho, pois concentra-se na leitura de textos da área de informática, relação com o público alvo daquela pesquisa, e o uso de recursos virtuais para um “estudo autônomo” por parte do estudante. O foco é desenvolver a habilidade de leitura em inglês por parte de alunos do Curso Técnico de Nível Médio Subsequente em Informática, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM. O trabalho utilizou 11 aulas e foram realizadas três avaliações para determinar se a proposta foi significativa ou não. Os autores chegaram à conclusão que esse tipo de ensino contribui para a proficiência na habilidade da leitura em inglês, porém não foi efetiva para a “integração de ideias”.

Esse trabalho foi o mais relevante dentre os selecionados, pois ele utilizou ESP e o público alvo também apresenta correlação com o da presente pesquisa. O trabalho de Sousa (2017) concentrou-se na leitura de textos da área técnica e os alunos realizavam atividades para verificar o seu grau de apropriação com relação aos textos. No caso da dissertação aqui proposta os alunos acessavam vídeos no modelo de sala de aula invertida e em sala de aula presencial desenvolviam atividades de fixação de leitura usando os vídeos já acessados.

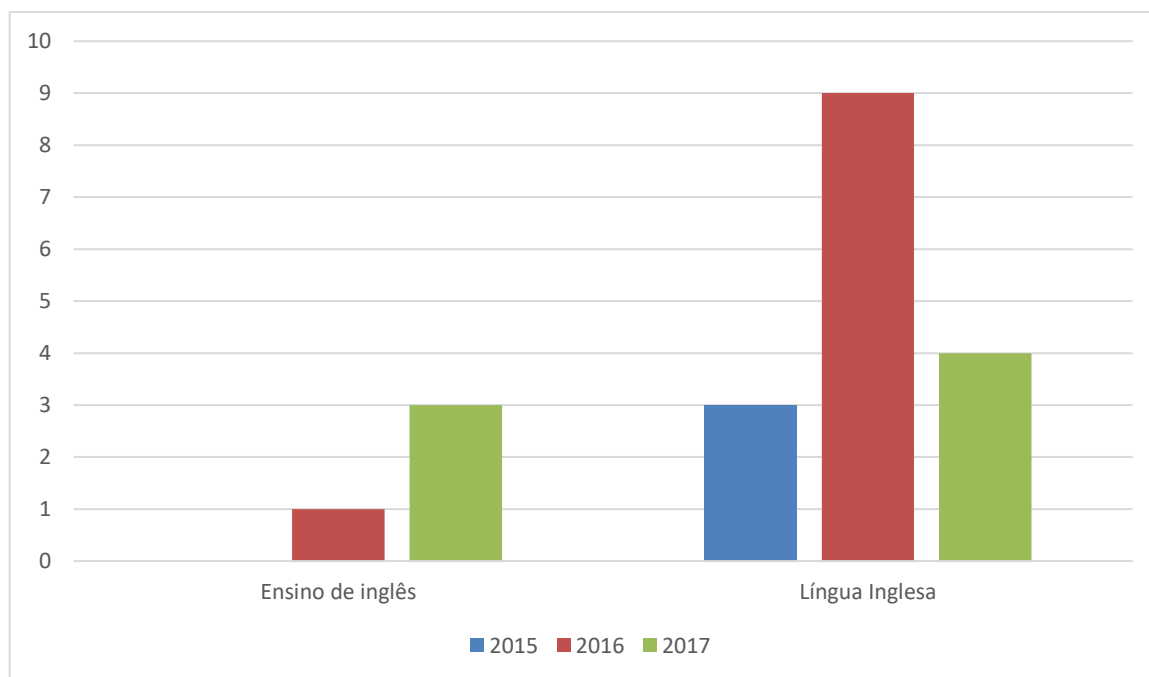
De modo a complementar a busca por trabalhos relacionados foi realizada uma pesquisa no banco de dados de Teses e Dissertações da UFRGS, os dados obtidos com essa análise encontram-se descritos na próxima seção.

3.3 BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES LUME/UFRGS

De modo similar ao que foi feito com a base anterior foram realizadas buscas com os termos gerais (objetos de aprendizagem, ensino híbrido, sala de aula invertida) na base de Teses e Dissertações da UFRGS. Como os resultados foram muito amplos, partiu-se para uma abordagem mais restrita utilizando-se os termos mais específicos: ensino de inglês, língua inglesa, inglês instrumental e *English for Specific Purposes*.

Nesse caso, foram obtidos resultados somente para duas chaves de busca: ensino de inglês e língua inglesa, obtendo os dados ilustrados pelo Gráfico 3. A lista dos trabalhos encontrados nessa busca encontra-se descrita no Apêndice E. Cabe destacar que após a leitura desses trabalhos ou de parte deles apenas um foi selecionado para análise descritiva, pois era o que apresentava relação com o presente trabalho

Gráfico 3. Trabalhos Resultantes da Busca nos Anos de 2015, 2016 e 2017



O trabalho **“Terminografia Didático-Pedagógica: metodologia para elaboração de recursos voltados ao ensino de inglês para fins específicos”**

(FADANELLI, 2017) compreende uma tese de doutorado que propõe uma metodologia para a confecção de materiais voltados ao ensino de inglês instrumental para finalidades específicas a partir do uso de recursos como Terminografia Didático-Pedagógica (TD-P), que é uma metodologia para o desenvolvimento de materiais didáticos para professores de ESP (*English for Specific Purposes* - Inglês para Fins Específicos). O objetivo principal do trabalho foi verificar, junto a outros professores, se a metodologia era útil e replicável. Essa metodologia baseia-se nos preceitos teóricos do ensino do ESP, da Terminologia de perspectiva Textual, da Teoria Sócio-Cognitiva da Terminologia e da Linguística de Corpus. Este trabalho serve como referência para orientar os rumos da presente pesquisa sobre inglês instrumental para o curso de administração, uma vez que sugere diretrizes e modelos de como criar um banco de dados lexicais para finalidades específicas de ensino de língua inglesa, em especial no que se refere a cursos técnicos que prezam por uma escolha de vocabulário e interações precisas para os fins a que se destinam.

Ao realizar uma busca livre no Google ainda foram encontrados alguns artigos no Google que foram publicados em periódicos ou eventos, como descreve a próxima seção.

3.4 GOOGLE: PERIÓDICOS E EVENTOS

A partir de buscas usando os termos já descritos foram encontrados ainda 4 trabalhos que se relacionam a presente dissertação, como descrevem os próximos parágrafos.

O trabalho “Desenvolvimento de material didático para práticas de leitura e tradução em aulas de língua inglesa com finalidades específicas: o caso da disciplina inglês técnico na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/UENF em Campos dos Goytacazes/RJ” (SOUZA, 2012) apresenta o material didático confeccionado para a disciplina Inglês Técnico vinculada ao Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da UENF. O principal objetivo do material elaborado foi trabalhar estratégias de leitura e tradução em língua inglesa, provendo os alunos com suporte teórico-prático que permitissem aos mesmos tornarem-se aptos a alcançar autonomia quanto à compreensão global de textos diversos – no idioma alvo – em suas respectivas áreas de pesquisa. Este artigo aborda o uso da

língua dentro do contexto no qual os seus usuários estão inseridos. A partir do presente artigo observa-se que ao elaborar um material didático, que sirva de apoio ao processo ensino aprendizagem de língua estrangeira com finalidades específicas, devem-se levar em consideração alguns aspectos relevantes, como a viabilidade da produção em termos de tempo e especificidade dos assuntos abordados no material.

Apesar de ser um pouco mais antiga que os outros trabalhos escolhidos para compor o estado da arte desta dissertação o trabalho de (PACHECO, 2013) “O Inglês Instrumental no Ensino Técnico Profissionalizante” investiga a relevância do estudo da língua inglesa como língua estrangeira no curso técnico subsequente ao ensino médio de Eletromecânica, aproximando-se bastante da nossa proposta. Este trabalho parte de uma pesquisa bibliográfica no âmbito da historicidade da inclusão de disciplinas que desenvolvam a linguagem nos cursos técnicos do Instituto Federal Sul-Riograndense, pautando-se em teorias de aquisição de segunda língua. Diferentemente da presente dissertação, a pesquisa buscou no Interacionismo o papel da cognição humana para a aquisição de uma segunda língua e a aprendizagem da leitura como fundamento teórico. Também foi realizado um levantamento bibliográfico com relação às estratégias de leitura em língua estrangeira para estudantes iniciais de língua inglesa, contrapondo-o com visitas a empresas dos setores metalmeccânico e fumageiro para avaliar a realidade profissional dos técnicos em Eletromecânica e a influência que o contato com a língua inglesa em seu cotidiano pudesse ter no processo de aprendizagem da leitura em L2. Os participantes da pesquisa responderam, ainda, a um questionário sobre o histórico escolar e realizaram um pré-teste e um pós-teste de leitura em língua inglesa. Entre a aplicação dos dois testes os estudantes participaram de oficinas de utilização de estratégias de leitura em L2, como forma de intervenção para posterior avaliação do seu desempenho nos testes realizados. Os resultados obtidos nesta pesquisa sugerem o desempenho dos estudantes melhorou após a instrução sobre o uso das estratégias de leitura e o ensino de vocabulário técnico específico da área, demonstrando que, mesmo com poucos conhecimentos em língua inglesa, estas podem ser prioridades para o ensino da língua inglesa em cursos técnicos, atuando como meio de instrumentalização para o trabalho e para a vida.

O trabalho “Ensino Híbrido: uma proposta pedagógica para a disciplina de língua inglesa no curso integrado de administração” (SOUZA et al, 2016) aborda uma pesquisa realizada em uma instituição pública de Minas Gerais, através de um projeto cadastrado no Programa Voluntário de Iniciação Científica e Tecnológica – PIVIC. Assim como na presente pesquisa, o projeto visou ampliar as possibilidades e os espaços de aprendizagem utilizando-se do ensino híbrido para o ensino de língua inglesa, o que foi feito concomitantemente ao aumento da carga horária da disciplina de língua inglesa. Este artigo aborda o uso de atividades orais e escritas, e, também, se utilizou da tecnologia móvel para viabilizar o uso do ensino híbrido. A metodologia utilizada foi a Pesquisa-Ação; sendo que a pesquisa não foi desenvolvida em um AVA fechado; e os OAs eram disponibilizados no Facebook para que todos pudessem acessar o seu conteúdo. Os resultados indicam que houve um maior desenvolvimento da autonomia e da motivação do aprendiz, e que a produção do vídeo favoreceu melhoras nos aspectos relacionados à compreensão oral e escrita dos aprendizes no contexto investigado, além de possibilitar uma ampliação da carga horária da disciplina através do ensino híbrido.

A análise das publicações anteriores permitiu identificar quais tecnologias e quais modelos os docentes da área de inglês têm utilizado como prática pedagógica para o ensino de ESP.

Considerando a busca realizada nesse capítulo pode-se perceber que existem poucos trabalhos que abordam o uso de sala de aula invertida combinada a objetos de aprendizagem para o ensino de inglês instrumental. Além disso, após várias buscas usando os critérios estabelecidos nesse capítulo não foram encontrados trabalhos direcionados ao ensino de inglês instrumental voltados à área de administração para cursos subsequentes ao Ensino Médio.

A próxima seção apresenta os procedimentos metodológicos que serão utilizados para o desenvolvimento da Dissertação, e como será a coleta e análise dos dados obtidos via Moodle.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No presente capítulo são descritos os procedimentos metodológicos utilizados para a execução dessa dissertação. Ele encontra-se organizado nas seguintes subseções: a metodologia da pesquisa e os métodos de pesquisa selecionados para desenvolvê-la; a população e a amostra selecionadas e utilizadas por esta dissertação; e, o processo de coleta dos dados.

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa é de natureza aplicada, pois tem como objetivo o a aplicação de objetos de aprendizagem e o uso do método de sala de aula invertida para o desenvolvimento da aprendizagem de inglês. Com relação aos objetivos a pesquisa é experimental, utilizando-se de pesquisa bibliográfica da literatura produzida na área. Esse tipo de pesquisa foi realizado com o intuito de trazer suporte teórico ao projeto e de clarificar algumas questões. A pesquisa bibliográfica contemplou diversas pesquisas nas áreas de ensino e aprendizagem, ensino híbrido, ensino de inglês, e uso de OAs em AVA, o que possibilitou iniciar uma análise e uma sistematização de informações necessárias para o desenvolvimento deste trabalho.

Vários meios de informação foram utilizados para a revisão bibliográfica: periódicos científicos, trabalhos apresentados em eventos, teses, dissertações, livros e artigos disponibilizados na internet. Percebeu-se, de início, que no Brasil há poucas referências a trabalhos semelhantes que envolvam o uso de ensino de inglês instrumental por meio de ensino híbrido, em especial no regime de sala de aula invertida combinados a objetos de aprendizagem. Esse tipo de pesquisa tem como finalidade verificar como o uso de objetos de aprendizagem em AVA podem ser combinados ao modelo de ensino híbrido de modo a viabilizar ensino de inglês instrumental no regime de SAI.

A fim de compreender melhor a modalidade de ensino e todas as suas implicações legais, foi realizada uma análise documental da legislação vigente de modo a identificar subsídios para o trabalho. Essa análise foi incorporada ao referencial bibliográfico do Capítulo 2.

Segundo Sandin Esteban (2010), a pesquisa qualitativa abrange basicamente aqueles estudos que desenvolvem os objetivos de compreensão dos fenômenos socioeducativos e de transformação da realidade. Sandin Esteban (2010) afirma ainda que, recentemente, apareceram com grande força os estudos que, de uma perspectiva qualitativa, estão voltados para a valoração da prática educativa e para a tomada de decisões e, também, processos de pesquisa cujo objetivo fundamental é incentivar a autonomia dos sujeitos.

Johnson (1992), ao discorrer sobre a pesquisa qualitativa e o uso do computador, argumenta que os computadores se tornariam mais comuns em ambientes de aprendizagem de L2, e que, por essa razão, seus papéis na melhoria e facilitação da aprendizagem deveriam continuar a ser importantes tópicos de estudo para pesquisa em L2.

Assim, com base nas argumentações prévias optou-se por utilizar uma pesquisa qualitativa, que será realizada através do AVA pela extração de relatórios gerados automaticamente pelo ambiente, e que permitem identificar os pontos em que os alunos apresentam maior dificuldade. Além disso, a retomada dos aspectos teóricos e os exercícios realizados em sala de aula permitirão identificar as lacunas nos conhecimentos.

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida sob a forma de um estudo experimental. Conforme argumenta Ludwig (2003) compreende a "... intervenção do investigador na realidade estudada através da manipulação de variáveis". Segundo Bandeira (2018) a pesquisa experimental utiliza-se de 3 processos básicos descritos nos próximos parágrafos.

O primeiro processo é chamado de **variariar a causa**, que consiste em causar variações em uma variável (V_i), de forma intencional, e verificar se ela causa efeito em outra variável (V_d). No caso deste trabalho a variável V_i consiste no uso combinado de objetos de aprendizagem e sala de aula invertida, de modo a verificar se ela causa efeito no tempo de contato do aluno com o inglês e se isso favorece a aprendizagem.

O processo Controlar Variáveis Interferentes é usado para se ter certeza de que uma V_i tem efeito sobre uma V_d ; é necessário ter certeza de que não existem outras variáveis que causam efeito em V_d . Visando controlar as variáveis que podem

interferir no resultado os sujeitos da pesquisa foram organizados em dois grupos aleatórios, que são a turma a que pertencem, isso é importante segundo Bandeira (2018) porque “o que serve para distribuir igualmente os erros provocados pelas variáveis dos sujeitos para um e outro grupo”.

O terceiro processo consiste em Medir o Efeito para tanto é necessário, variar V_i e manter/controlar V_d . Então é necessário medir, através de um instrumento válido, e de modo objetivo o efeito de V_i sobre V_d , para verificar se ocorreu o efeito estudado.

A próxima seção descreve o público alvo da pesquisa (população) que será utilizada para a coleta e análise dos dados dessa dissertação.

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa será realizada com alunos de duas turmas da disciplina de Inglês do curso Técnico de Administração na modalidade Subsequente ao Ensino Médio, na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha.

Como foi selecionada a pesquisa experimental, os alunos participantes foram divididos em dois grupos homogêneos: o grupo experimental e o de controle. O grupo experimental receberá estímulos em V_i e ao concluir o experimento os dois grupos terão suas avaliações comparadas de modo a identificar se ocorreu o não uma evolução na aprendizagem do grupo experimental (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Os grupos da pesquisa são constituídos por duas turmas compostas por jovens e adultos com faixa etária dos dezoito (18) aos trinta (40) anos, regularmente matriculados. A turma que corresponde ao grupo experimental, aqui denominada Turma Experimental, utilizou os objetos de aprendizagem combinados à sala de aula invertida. A turma do grupo de controle, aqui denominado Turma Controle não utilizou a referida proposta. A Turma Experimental realizou todas as atividades previstas para validação dessa proposta usando o AVA Moodle. Já com a Turma Control o conteúdo foi abordado da forma tradicional, usando livros, quadro e listas de atividades impressas. Desse modo, foi possível comparar o desempenho dos dois grupos e analisar se as estratégias propostas propiciaram ou não uma evolução da aprendizagem.

A Turma Experimental possuía inicialmente a quantidade de 61 alunos matriculados (sendo que 12 destes nunca compareceram às aulas). Destaca-se que houve uma diminuição considerável no número de alunos devido às desistências entre março e abril, em maio o número de alunos frequentes não ultrapassava o número de 34 estudantes. Já a Turma Controle, em que não se utilizou a metodologia da sala de aula invertida, contava inicialmente com 63 alunos; após transcorridos dois meses de aula o número de estudantes frequente diminuiu para 31 alunos.

Com relação ao desenvolvimento da proposta, destaca-se que como o autor do trabalho é professor das duas turmas, mas com a Turma Experimental a sua participação se deu de forma presencial uma vez por semana (dois períodos semanais) e em diversos momentos no espaço virtual. Já com a Turma Controle os encontros com o professor ficaram restritos a dois períodos semanais destinados à disciplina de inglês.

De modo a explicitar melhor o ambiente da pesquisa e as tecnologias utilizados, foi elaborada a próxima seção, a qual descreve os elementos de infraestrutura necessários para a aplicação desta pesquisa.

4.3 INFRAESTRUTURA: AMBIENTE E TECNOLOGIAS

O ambiente em que a pesquisa foi realizada foram os laboratórios de informática da EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha. Nesta escola há 3 laboratórios de informática, que são divididos entre os professores do curso técnico de administração, entre os de ensino médio e entre os professores do curso normal (magistério). Para que os sujeitos da pesquisa conseguissem acessar os computadores fez-se necessário o uso de pelo menos 2 laboratórios, pois cada um deles tem um número limitado de computadores disponíveis (laboratório 1 – 18 computadores; laboratório 2 – 13 computadores e laboratório 3 – 11 computadores; totalizando 44 computadores ao todo). Cabe observar que todos os computadores estão conectados à Internet e possuem quadro para alguma explicação, se for necessário.

Já com relação às tecnologias utilizadas foi selecionado, como ferramenta principal, o AVA Moodle, pois através dele foi possível disponibilizar: vídeos

relacionados aos temas da área técnica do curso; links a materiais de apoio, por exemplo, blogs e infográficos; fóruns de discussões para ampliar as discussões entre os alunos e entre os alunos e o professor; atividades práticas, exercícios de leitura na língua inglesa; espaço para criação colaborativa através de Glossário.

Observa-se que todas as tecnologias utilizadas foram sistematizadas e organizadas seguindo o planejamento previsto para a disciplina, como consta no Apêndice F.

4.4 COLETA DOS DADOS

A coleta dos dados ocorreu em dois momentos principais: (i) o momento inicial onde foi realizado um pré-teste com os alunos da Turma Experimental e da Turma Controle, que permitiu identificar o que os alunos não sabiam e o que já possuíam de conhecimentos prévios; e (ii) a avaliação final que foi realizada com as duas turmas, usando o mesmo instrumento de avaliação – um questionário no Moodle.

No caso da Turma Experimental os instrumentos para a coleta dos dados que foram usados consistem nos relatórios gerados pelo Moodle, que é o AVA selecionado para o desenvolvimento deste trabalho. Com ele é possível verificar o andamento das atividades, a realização das atividades propostas, o tempo de acesso, quem realmente acessou o material disponibilizado para apoio à sala de aula invertida, enfim várias formas de acompanhamento que o Moodle disponibiliza serão usadas como fonte dos dados.

Considerando-se a Turma Controle a coleta de dados foi realizada através da correção das atividades práticas realizadas em papel, bem como de algumas atividades que os alunos realizaram no Moodle. Isso porque o uso de tecnologias com a Turma Controle não é uma variável que está em estudo nessa dissertação, mas sim o modelo combinado de OAs com sala de aula invertida.

A análise dos dados toma como base os instrumentos de coleta de dados do Moodle e de todas as atividades realizadas, de modo que serão comparados o desempenho dos alunos, o quanto conseguiram realizar das atividades, se eles realmente utilizaram o modelo de sala de aula invertida, se foi ou não possível avançar no conteúdo.

Uma das maiores preocupações com este trabalho foi como o aluno, trabalhador, iria perceber a questão do ensino híbrido. Tinha-se uma grande expectativa de que os alunos acessassem o material previamente, para que o espaço da sala de aula fosse mais qualificado e melhor explorado com atividades práticas e relacionadas aos conteúdos da disciplina de inglês.

A próxima seção descreverá como as aulas foram elaboradas e conduzidas, bem como os critérios de seleção dos OAs e dos procedimentos relacionados à sala de aula invertida no planejamento das aulas.

5 EXECUÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2018, com alunos regularmente matriculados no Curso Técnico em Administração Subsequente ao Ensino Médio da Escola Municipal de Educação Básica Liberato Salzano Vieira da Cunha, do Município de Porto Alegre. Esses alunos pertenciam a duas turmas diferentes, Turma Experimental e Turma Controle, ambas vinculadas ao mesmo curso. A disciplina de inglês, pertencente ao referido curso, tem carga horária total de 38 horas, as quais são distribuídas em 1 encontro semanal com duração de 2 horas, o que totaliza aproximadamente 19 encontros semestrais, considerando-se os sábados letivos.

5.1 AULAS 1 A 6: RETOMANDO O INGLÊS

Os cursos de ensino médio tradicionais ou cursos técnicos integrados ao ensino médio possuem um público diferenciado do público alvo desta pesquisa. Basicamente, os alunos participantes desta pesquisa são trabalhadores ou adultos que estão afastados da sala de aula há muito tempo, frequentando as aulas no período noturno, com pouco tempo para estudar e se preparar para as disciplinas do curso. Logo, para a execução da pesquisa, foi necessário retomar o inglês básico com os alunos, através de uma revisão dos conceitos fundamentais. O objetivo desta etapa foi conhecer “a história de letramento do aluno”, conviver com os alunos e identificar pouco a pouco as lacunas relativas ao inglês básico (GARCÊS, 2008).

As aulas relacionadas ao inglês básico foram todas realizadas em sala de aula, não foram utilizados os laboratórios para que o professor e os alunos tivessem um contato mais próximo. Além disso, como na escola existem somente três laboratórios de informática que são compartilhados, e a turma inicial era muito grande, não seria possível desenvolver as aulas de maneira satisfatória nesses ambientes.

Desse modo, foram programadas seis aulas que tiveram como foco o contexto histórico, cultural, econômico, pois a cultura e o trabalho são eixos estruturantes da formação profissional subsequente ao ensino médio (PACHECO, 2012). Além disso, como argumenta Leffa (2012), diferentes concepções acerca do aprendizado de

línguas estrangeiras avaliam a importância da presença da língua materna na sedimentação deste processo. É importante que se tenha contato com diferentes formas de ensino de línguas, não somente a abordagem da tradução, mas de abordagens comunicativas que trazem o foco na relação dos usuários com a língua e na “co-construção” dos sentidos (LEFFA, 2012).

Na **Aula 1** foi realizada uma apresentação da disciplina: conteúdos programáticos, procedimentos de avaliação, bibliografia utilizada e cronograma das aulas. Durante o tempo destinado a essa aula foi possível explorar a importância do inglês no cenário político e econômico internacional: reflexões sobre por que estudar inglês na atualidade; inglês como língua franca (língua das relações comerciais e diplomáticas), inglês no cinema, música, artes, tecnologia e jogos. Foram utilizados quadro branco, canetas de quadro coloridas, material impresso elaborado pelo professor com dados e gráficos sobre os assuntos abordados. A aula foi expositiva e com momentos de interação para que os alunos colocassem suas colaborações e perguntas.

A **Aula 2** abordou a “Língua e a Identidade”, ou seja, que inglês falar, diferenças entre a língua falada e a língua escrita, diferentes sotaques e identidade do falante. Nessa aula foi abordado como cada cultura se relaciona com a língua inglesa e a modifica, bem como questões relacionadas aos diferentes tipos de sotaque. Durante a aula foi utilizado material impresso elaborado pelo professor, quadro branco e canetas coloridas de quadro branco. A aula foi expositiva e ocorria com interação com os alunos, que podiam contribuir com perguntas e comentários.

Na **Aula 3** foram abordadas as “Técnicas de leitura em inglês”. Esta aula introduziu elementos mais técnicos do ensino de inglês, que são as técnicas utilizadas para leitura: *skimming*, *scanning*, inferência, e o uso de cognatos. O material utilizado foi elaborado pelo professor, também foram utilizados quadro branco e canetas de quadro branco coloridas. O material impresso disponibilizado aos alunos continha tanto a explicação das técnicas como exercícios para que eles identificassem os cognatos, respondessem perguntas em que tivessem que praticar as técnicas de *skimming* e *scanning*. Nesses exercícios os alunos também tinham que fazer inferências sobre algumas imagens e outros elementos tipográficos que compunham o material.

Na **Aula 4** a temática abordada foi “Inglês para uso básico”, foram abordados alguns aspectos de uso da língua em sala de aula, os principais cumprimentos, expressões e palavras utilizadas na rotina do dia a dia, saber dizer o que gosta e o que não gosta de fazer. Nessa aula utilizou-se a abordagem comunicativa, com uso de material impresso elaborado pelo professor, em que os alunos participaram acompanhando tanto a leitura dos materiais, verificando os vocábulos e expressões relativas aos assuntos supracitados, e, também, repetindo em voz alta as palavras e expressões trabalhadas no material. Como “*follow up*”, os alunos produziram algumas frases com base nos modelos fornecidos e utilizando-se do vocabulário sobre atividades diárias.

A **Aula 5** abordou a análise de alguns textos básicos em inglês já introduzindo algumas palavras do contexto da área de administração, além do uso de termos de comunicação e vocabulário específico voltado à área administrativa. Porém, mesmo utilizando terminologia própria desta área não foi mencionado aos alunos que esses termos estavam relacionados à área técnica. A ideia era identificar os conhecimentos prévios dos estudantes para construir a proposta dessa dissertação. Nessa aula, foram utilizados o material impresso fornecido pelo professor, o quadro branco e canetas de quadro coloridas. Visando retomar os conteúdos prévios (aulas anteriores), os alunos foram orientados a utilizar as técnicas de leitura já trabalhadas em sala de aula anteriormente.

Na **Aula 6** foi realizada uma avaliação escrita, em que os alunos fizeram uma avaliação individual que consistia na leitura de pequenos textos produzidos especificamente para praticar as técnicas de leitura abordadas nas aulas anteriores. A partir dos resultados obtidos com esses textos foram propostos exercícios de verificação destes conhecimentos, no contexto dessa dissertação esses foram denominados de pré-teste.

Ao concluir a etapa de Revisão, passou-se para as fases de Preparação e Ambientação, conforme descrevem as próximas seções.

5.2 AULA 7 – PREPARAÇÃO E AMBIENTAÇÃO

Seguindo as argumentações de Sousa (2017), nessa aula foi explicado aos alunos como seria a condução das aulas, ou seja, que seria utilizado o ensino híbrido no modelo de sala de aula invertida. Inicialmente, os alunos acharam que essa não seria boa alternativa, pois não tinham muito tempo fora da sala de aula para participar das atividades. Mas o professor, no caso o autor deste trabalho, argumentou que isso seria interessante para que eles aumentassem o contato com a língua inglesa e que também eles utilizariam o laboratório e outras tecnologias. Com isso os alunos mostraram-se motivados em utilizar as estratégias propostas, pois argumentaram que gostam de usar tecnologias para aprender.

Nessa aula, o AVA Moodle foi apresentado, elaborou-se uma lista de e-mails para o cadastro no ambiente e aplicou-se um levantamento sobre os conhecimentos básicos de tecnologias que cada aluno possuía. Os resultados obtidos encontram-se descritos na seção 6.1 - Levantamento Inicial: perfil do estudante. A partir desse levantamento foram escolhidas algumas tecnologias para desenvolver a pesquisa.

O objetivo principal dessa aula consistia em apresentar aos alunos algumas dicas sobre como estudar em ambiente virtual e o que é o modelo híbrido. Nessa aula já foi definida a primeira tarefa no modelo de sala de aula invertida utilizando dois objetos de aprendizagem disponibilizados no Moodle: o objeto “Como estudar a Distância” e o objeto “Ensino Híbrido”.

No objeto “Como estudar a Distância”, foi selecionada a plataforma Glogster¹⁸ que é uma rede social utilizada para a produção de cartazes ou *glogs*, que são *blogs* gráficos. O objeto selecionado apresenta os principais elementos que um aluno deve utilizar para estudar a distância (Figura 4), além de apresentar um *link* para um vídeo que descreve o perfil do aluno virtual.

¹⁸ Glogster disponível em <http://www.glogster.com>

Figura 4. OA - Como Estudar a Distância



Fonte: <http://edu.glogster.com/glog/glog-from-porto-alegre-br-jul-13-2016/2l0nmng3lsh>

O segundo objeto de aprendizagem foi produzido com a intenção de apresentar o modelo de ensino híbrido e sala de aula invertida (Figura 5), de modo que o aluno se apropriasse das principais estratégias utilizadas para o curso de inglês do semestre corrente. Esse painel apresenta em um único link os principais conceitos abordados nesta aula: ele utiliza vídeos apresentando os principais aspectos sobre como estudar a distância, descrevendo o perfil esperado pelo estudante que vai utilizar esse tipo de modelo de ensino.

Figura 5. OA – Ensino Híbrido e Sala de Aula Invertida



Fonte: <https://silabe.com.br/blog/ensino-hibrido-o-que-e/>

Essa aula promoveu uma ambientação ao AVA Moodle e ao modelo de ensino híbrido. Somente na Aula 8, entretanto, o modelo de sala de aula invertida foi resgatado e discutido com os alunos, como apresenta a próxima seção.

5.3 AULA 8 – AMBIENTAÇÃO

Iniciou-se essa aula discutindo com os alunos o que acharam do modelo de SAI. Alguns relataram que conseguiram acessar os OAs e já discutiam o que tinham aprendido. Outros, porém, não conseguiram acessar os materiais, sendo necessário que o professor disponibilizasse alguns minutos iniciais para que eles acessassem os OAs, de modo a participar das discussões realizadas. De forma similar aos relatos de Sousa (2017), alguns alunos chegaram atrasados no laboratório, o que acabou prejudicando o andamento inicial da atividade.

Ao concluir as discussões sobre os OAs, o professor solicitou que os alunos dessem um feedback sobre os materiais e retomou a questão sobre as técnicas de leitura: *skimming* e *scanning*, pois elas seriam utilizadas na próxima atividade de sala de aula invertida.

Nessa aula, também foi realizada atividade de pré-teste, que compreendeu a avaliação inicial realizada pelos alunos de modo a identificar os conhecimentos prévios dos conteúdos mais fundamentais para o desenvolvimento dos conhecimentos de inglês. O Apêndice F apresenta as questões que compõem o pré-teste realizado no ambiente Moodle. Os resultados obtidos com a aplicação dessa atividade encontram-se descritos na seção 6.2 - Organizadores Prévios.

A próxima seção aborda o desenvolvimento da Aula 9, que foi a primeira a adotar, efetivamente, o modelo de sala de aula invertida para o inglês.

5.4 AULA 9 - WHY DO WE STUDY ENGLISH?

Na aula 9 trabalhou-se o tema “*Why do we study English? Let’s start!*”, tendo sido abordadas as seguintes habilidades: (i) aprender a cumprimentar outra pessoa; (ii) aprender vocabulário básico sobre o dia-a-dia; e (iii) aprender a expressar o que

gosta e o que não gosta. Nesta aula foram retomados conteúdos iniciais que já haviam sido trabalhados em sala de aula.

Para isso, os alunos deveriam ter acessado o seguinte objeto de aprendizagem - “A Origem da Língua Inglesa”. O *link* do vídeo foi configurado para abrir em uma janela pop-up, ou seja, em janela separada à do Moodle. Esse vídeo foi escolhido com base nos seguintes critérios: ter sido desenvolvido em inglês, para que os alunos pudessem ter acesso a um material autêntico na língua inglesa; ser um vídeo curto; ter o recurso de legenda que eles pudessem ler o que estavam ouvindo.

Figura 6. OA – A Origem do Inglês



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YEaSxhcns7Y&t=88s>

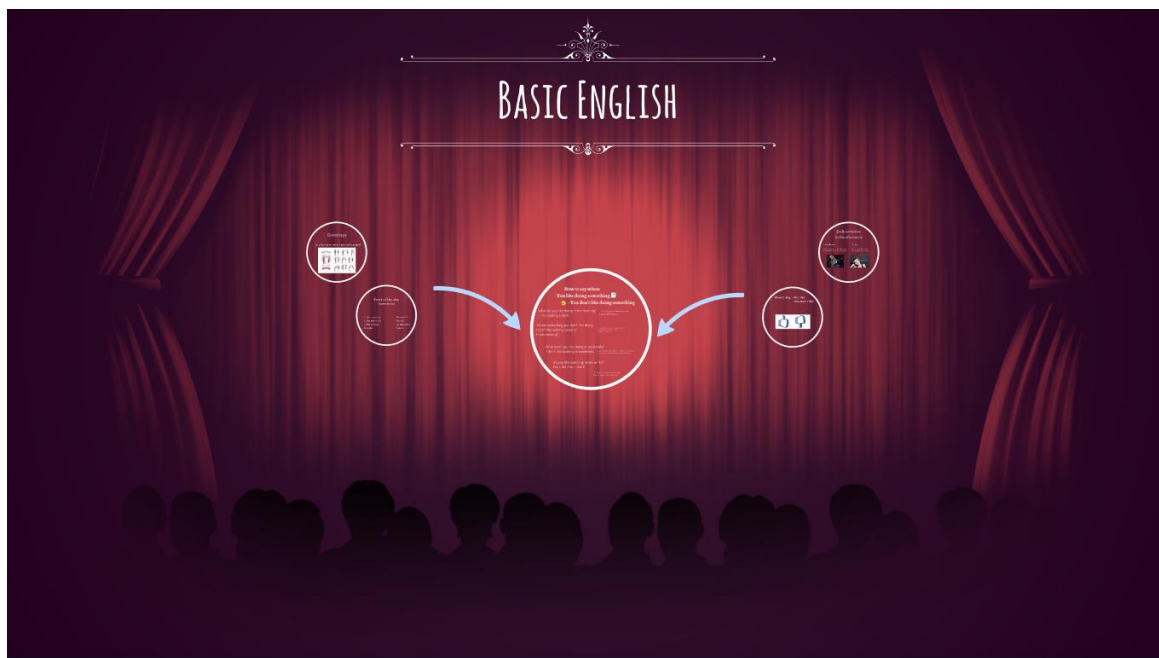
Em aula, os alunos acessaram o Fórum e compartilharam tanto as suas impressões sobre o vídeo, quanto algumas de suas opiniões relacionadas ao uso de AVA e da aprendizagem de inglês. A partir dos comentários dos alunos, os próximos vídeos selecionados incluíram outro critério: a narrativa deveria ser mais lenta, pois muitos alunos reclamaram que o vídeo era muito rápido e eles não conseguiam acompanhar o vídeo e as legendas.

Destaca-se, segundo Bergamnn e Sams (2016), que o uso de vídeos é um dos recursos mais recomendados para a condução da sala de aula invertida; cada aluno pode assistir o vídeo usando o seu próprio ritmo, especialmente se o vídeo possuir legendas, o que contribui para que o aluno fique ainda mais atento ao seu conteúdo.

5.5 AULA 10 - BASIC ENGLISH

Observando os comentários dos alunos no fórum da aula anterior - sobre vídeos contendo inúmeras explicações - foi elaborada, pelo autor desse trabalho, uma apresentação no Prezi¹⁹ denominada “*Basic English*”. A apresentação (Figura 7) aborda cumprimentos, partes do dia e atividades rotineiras, como expressar sentimentos e/ou preferências. Inicialmente, pensou-se em não usar o Prezi, mas os alunos argumentaram que seria interessante usar essa ferramenta, pois eles tinham familiaridade com ela.

Figura 7. OA – Basic English



Fonte: https://prezi.com/ydk4gkirh3of/basic-english/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

Em aula, os alunos acessaram o Socrative²⁰ para fazer um conjunto de exercícios relacionados ao tema do OA que fora acessado previamente à aula presencial. O Socrative permite a execução de tarefas simples e com *feedback* automático para os alunos, além de disponibilizar ao docente gráficos e os resultados individuais de cada aluno.

¹⁹ Disponível em: <https://prezi.com/>

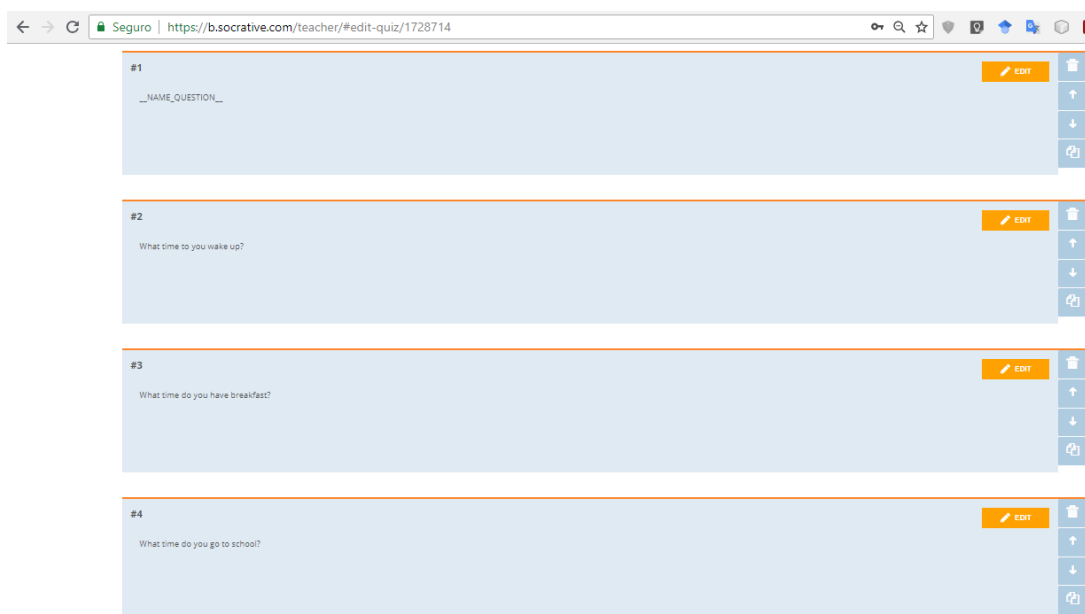
²⁰ Disponível em: <https://socrative.com/>

Ferreira e Ogliari (2015), as vantagens de se usar o aplicativo Socrative residem no fato de que este aplicativo (ou site)

“permite ao professor acompanhar o desempenho dos seus alunos e pode ser utilizado de diversas formas, onde o professor pode propor exercícios para levantamento prévio do conhecimento do aluno sobre o conteúdo, pode usar também para a fixação do conteúdo, elaborar avaliações completas, realizar recuperação de trabalhos ou ainda promover competições colaborativas em grupos”. (FERREIRA; OGLIARI, 2015).

Apesar o uso deste aplicativo seja uma ótima ferramenta para se trabalhar tanto em sala de aula como em laboratório, é preciso considerar a realidade social dos alunos, pois nem todos têm um aparelho celular e internet disponível, e a escola não dispõe de rede wi-fi; o que pode parecer um aplicativo que dinamiza as aulas pode provocar uma exclusão daqueles que não podem acessá-lo por conta própria.

Figura 8. OA – Socrative Basic English



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A partir das respostas dos alunos para a atividade do Socrative percebeu-se que os que responderam estavam conseguindo acompanhar os conteúdos desenvolvidos.

5.6 AULA 11 – GENERAL ENGLISH

Nessa aula foram utilizados dois OAs para a sala de aula invertida: uma tabela e um vídeo. A Tabela de conjugação do “*Present Simple*” (Figura 9) mostra o tempo verbal na forma afirmativa, negativa e interrogativa, tanto na “*full form*” quanto na forma contraída, e as respectivas “*short answers*” para que os alunos conferissem de antemão qual seria a estrutura utilizada nas atividades deste dia.

Figura 9. OA – Present Simple

Affirmative	Negative		Interrogative	Short answers	
Full forms	Full forms	Contractions	-----	Affirmative	Negative
I work	I do not work	I don't work	Do I work?	Yes, I do	No, I don't
You work	You do not work	You don't work	Do you work?	Yes, you do	No, you don't
He works	He does not work	He doesn't work	Does he work?	Yes, he does	No, he doesn't
She works	She does not work	She doesn't work	Does she work?	Yes, she does	No, she doesn't
It works	It does not work	It doesn't work	Does it work?	Yes, it does	No, it doesn't
We work	We do not work	We don't work	Do we work?	Yes, we do	No, we don't
You work	You do not work	You don't work	Do you work?	Yes, you do	No, you don't
They work	They do not work	They don't work	Do they work?	Yes, they do	No, they don't

Fonte: https://aliciateacher2.files.wordpress.com/2013/02/wiki_english_explain_present_simple_02.png

Este tempo verbal não foi escolhido aleatoriamente: é importante considerar que, para falar de si mesmo, apresentar-se e dizer o que se gosta, ou até mesmo para descrever situações cotidianas ou corriqueiras, o uso do *Present Simple* faz-se muito importante. É uma prática já bastante sedimentada, em aulas de inglês, que se oportunize que os alunos se coloquem frente àquilo que fazem no seu dia a dia, utilizando-se da língua inglesa sempre que possível e dentro de uma determinada demanda situacional.

O vídeo escolhido²¹ para essa aula apresenta dicas de como construir a conjugação verbal do “*Present Simple*” de alguns verbos. Nele uma professora detalha o processo de formação dos verbos que é resumido pela Figura 9. Cabe observar que, conforme argumentam Bergmann e Sams (2016, p.32) os vídeos utilizados na sala de aula invertida não precisam ser elaborados pelo docente: “Usar vídeos produzidos por outros professores, em vez de fazer os próprios vídeos, talvez seja a melhor opção para quem está começando a inverter a sala de aula”. É

²¹ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Bf-oSV3sx_0

importante frisar, nesta pesquisa que, embora o autor tenha procurado produzir seus próprios objetos de aprendizagem, este não foi o foco, pois a produção de OAs não era o objetivo enquanto criação de um produto, e sim a testagem dos mesmos para uma sistematização e criação de critérios que permitissem sugerir novas perspectivas para professores e pesquisadores que viessem a se debruçar sobre este assunto.

Para as atividades realizadas em sala de aula foi elaborado um questionário no Socrative que permitiu verificar o quanto os alunos compreenderam do tema da aula. A Figura 10 ilustra parte do questionário respondido pelos alunos. O questionário foi montado com perguntas simples e pontuais que testavam a habilidade de estruturar as frases no tempo verbal sugerido.

Figura 10. Socrative Present Simple

#2

What time _____ he go to school?

ANSWER CHOICE

A does

B do

C make

#3

Where _____ you study?

ANSWER CHOICE

A does

B do

C are

Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Até essa aula as atividades de sala de aula virtual e presencias foram utilizadas para revisar conteúdos previamente abordados. Optou-se por esse tipo de abordagem, pois o autor dessa pesquisa resolveu verificar se o modelo funcionaria usando conteúdos já abordados previamente. Essa sistematização foi utilizada visando restringir as variáveis da experimentação, onde o que seria avaliado seriam os objetos de aprendizagem e a sala de aula invertida.

A próxima seção apresenta a implantação do modelo usando os conteúdos vinculados à área técnica do curso.

5.7 AULA 12 – WRITING AN E-MAIL

Nessa aula o objetivo era expandir o vocabulário para conteúdos básicos da área técnica de administração, logo foram selecionados recursos vinculados a “*Vocabulary and Grammar Activities*”. Basicamente, os alunos tinham que acessar vídeos sobre linguagem utilizada para: (i) escrever um e-mail; (ii) preencher um formulário e (iii) definir qual a linguagem utilizada quando se conhece alguém pela primeira vez.

O primeiro vídeo (Figura 11) possuía instruções de como escrever um e-mail; ele foi elaborado usando a ferramenta Powtoon²² e continha instruções simples e descrição dos passos para redigir um e-mail usando a língua inglesa.

Figura 11. Como redigir um e-mail

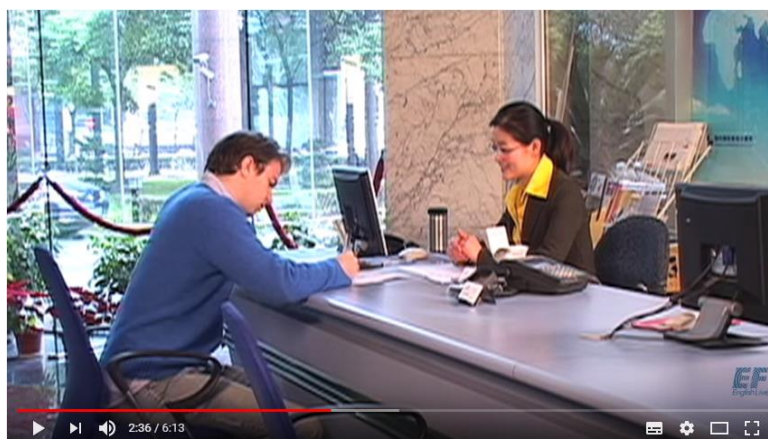


Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=yQuDpSkIRaU>

²² Disponível em: <https://www.powtoon.com/account/signup/>

O segundo vídeo (Figura 12) apresentava a interação entre uma recepcionista e um cliente, com linguagem um pouco mais complexa e com possibilidade de ativar legenda, sendo que esse vídeo dava dicas/passos de como preencher um formulário.

Figura 12. Como redigir preencher um formulário



Fun English Lesson 47 - Filling in forms

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Yxgg8htkhHg>

O terceiro e último vídeo (Figura 13) selecionados para essa aula possuía linguagem mais avançada, com a possibilidade de ativar a legenda, e com uma situação autêntica entre duas *youtubers*. Nele os envolvidos apresentavam um diálogo semelhante a quando se está conhecendo alguém pela primeira vez.

Figura 13. Meeting someone for the first time

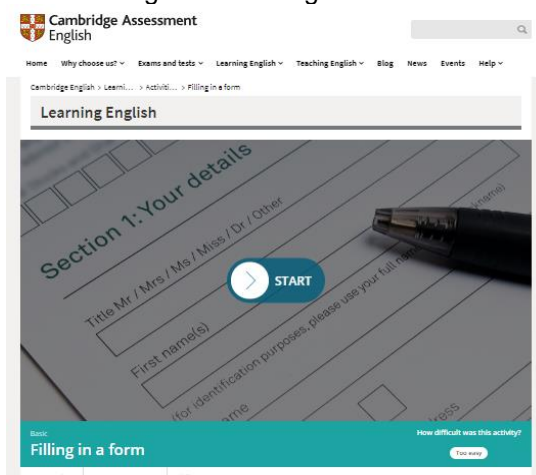


Meeting Someone New in English | Introductions & Small Talk

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=W1lkd62mLd4>

Após assistirem os vídeos, os alunos realizaram a atividade intitulada “Como preencher um formulário?” desenvolvido pelo “Cambridge Assessment English”, o qual apresentava um exercício em que o aluno deveria desenvolver a habilidade preencher um formulário em inglês, prática que é comum aos alunos da área de administração.

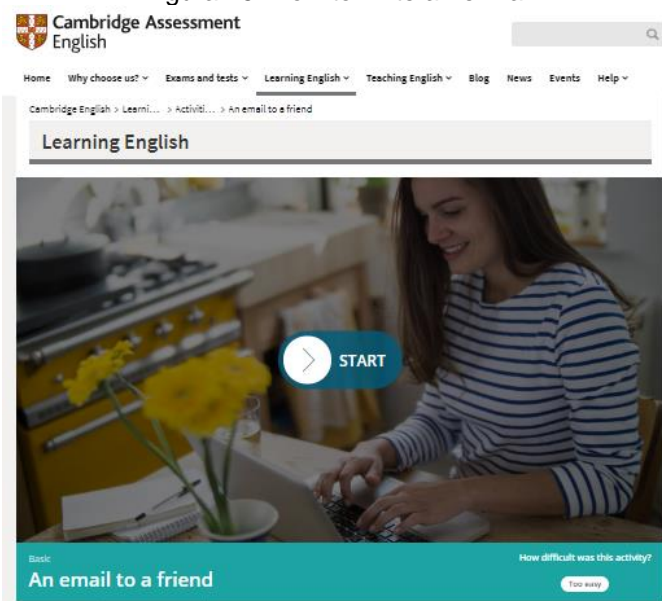
Figura 14. Filling a Form



Fonte: <http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1w004-filling-in-a-form>

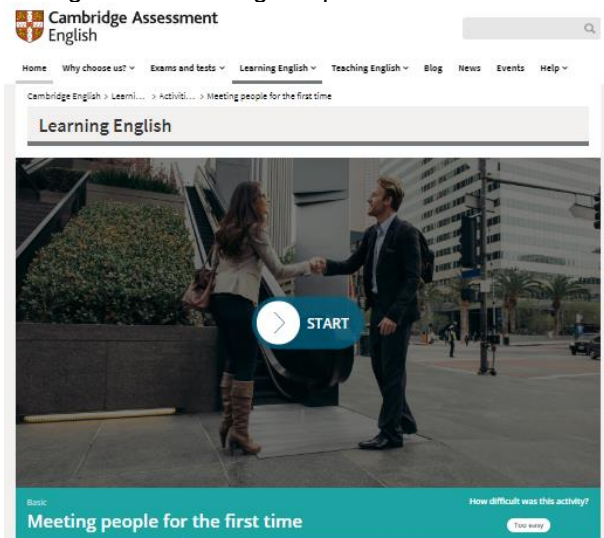
No mesmo sentido, foram disponibilizados o acesso a outras 2 atividades práticas disponibilizadas pelo “Cambridge Assessment English” que eram: como escrever um e-mail (Figura 15) e como se apresentar para uma pessoa pela primeira vez (Figura 16).

Figura 15. How to write an e-mail



Fonte: <http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1w001-an-email-to-a-friend>

Figura 16. Meeting People for the First Time



Fonte: <http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/a1r004-meeting-people-for-the-first-time>

Com essas atividades os alunos puderam praticar os conteúdos abordados pelos vídeos. Destaca-se que como essas atividades são gerenciadas pelo “Cambridge Assessment English” não foi possível obter os resultados de desempenho dos alunos, mas o importante é que os eles puderam exercitar o idioma. Embora o docente não conseguisse os resultados o sistema viabiliza um *feedback* automático para o aluno, ou seja, era possível saber em tempo real se estava correto ou não.

Ainda com relação a essa plataforma da Cambridge percebe-se que, como o sistema mostrava quando a resposta do aluno estava incorreta, era podã repetir a questão. Porém essa abordagem permitia que o aluno escolhesse as respostas aleatoriamente e com isso ele não necessariamente estaria aprendendo, mas sim escolhendo uma alternativa qualquer até obter a resposta correta.

Ao se apropriar desses conhecimentos básicos foram realizadas atividades para entrevistas de emprego, como descreve a próxima seção.

5.8 AULA 13 - JOB INTERVIEW

Nessa aula os alunos acessaram os infográficos no Moodle sobre “*Job interview*” e acessaram uma apresentação do Prezi (Figura 17) sobre esse tema. Os Infográficos apresentavam material sobre como se comportar e se preparar para uma entrevista de emprego (em inglês) com dicas de perguntas e como respondê-las. Alunos praticam a leitura com base nas técnicas abordadas anteriormente de *skimming* e *scanning*, que se refere a buscar informações genéricas e depois específicas sobre determinado conteúdo em um texto.

Figura 17. How to prepare for a job interview



Fonte: https://prezi.com/wvre0zy__na3/the-job-interview/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

O infográfico (para acessá-lo use o QRCode ilustrado pela Figura 18) apresenta perguntas comuns em entrevistas de emprego com sua respectiva tradução em português. Esse objeto foi elaborado usando as expressões em inglês utilizando em sua grafia fonte com tamanho maior do que as em português, visando incentivar que o aluno se detivesse nos termos e expressões do idioma inglês.

Figura 18. QRCode para acesso ao infográfico



Fonte: <https://br.qr-code-generator.com/>

Em sala de aula os alunos tiveram que produzir um infográfico esquematizando como se comportar em uma entrevista de emprego com base nos materiais fornecidos e ainda responderam a um formulário no Google Forms. A Figura 19 ilustra um dos infográficos gerados pelos alunos, nele é possível observar que o aluno procurou resumir o conteúdo e explicar do seu jeito e com a sua linguagem, apesar de alguns erros. Os alunos foram convidados a produzir a imagem em forma de infográfico na plataforma Piktochart²³, que é uma plataforma para criação de infográficos, apresentações e pôsteres.

Figura 19. Infográfico Produzido por Aluno



Fonte: Do Acervo do Professor

²³ Disponível em: <https://piktochart.com/>

O formulário do Google incluiu várias questões relacionadas ao infográfico abordado na sala de aula invertida. Para acessá-lo é necessário utilizar o QRCode esquematizado pela Figura 20.

Figura 20. QRCode para acesso ao Formulário do Google



Fonte: <https://br.qr-code-generator.com/>

Após compreender como se portar em uma entrevista de emprego os alunos analisam as características que permitem que uma pessoa tenha sucesso na área de administração, como apresenta a próxima seção.

5.9 AULA 14 – BEING SUCCESSFUL

O tema da Aula 14 é “*Being a CEO: how to get there?*”, em que no modelo de sala de aula invertida os alunos acessam a imagem da CEO (*Chief Executive Officer*) Meg Whitman (Figura 21); o texto foi selecionado a partir de um link²⁴ sobre profissionais bem-sucedidos na área de gerenciamento. A imagem selecionada traz ao fundo a imagem borrada do nome da empresa em que a CEO trabalha; escolheu-se esta imagem para trabalhar a inferência, que é uma das técnicas utilizadas para a prática de leitura em inglês. Os alunos tiveram acesso ao site de onde o parágrafo ilustrado pela Figura 22 foi retirado. O texto selecionado é apenas um recorte de um texto maior em que eles precisam trabalhar conteúdos específicos com a prática do *scanning*.

²⁴ <http://time.com/money/4961608/the-unbelievable-ways-15-billionaires-got-their-start/?iid=sr-link1>

Figura 21. Imagem CEO Meg Whitman



Fonte: <http://wallstreetnation.com/wp-content/uploads/2018/01/WSN1-30-800x445.jpg>

Figura 22. Parágrafo para Leitura em Sala de Aula Invertida

As CEO of eBay, Whitman took the company from \$5.7 million in sales to \$8 billion over the course of 10 years. But she's not your typical tech executive: Born with a hip defect, she recovered and eventually went to Princeton, where she planned to study medicine but switched to economics. When she started her career at Procter & Gamble in 1979, she fought a policy that didn't allow female trainees to use company credit cards. Now she's on the P&G board of directors, and has moved on to being Hewlett-Packard's CEO.

Fonte: <http://time.com/money/4961608/the-unbelievable-ways-15-billionaires-got-their-start/?iid=sr-link1>

Na sala de aula alunos criaram um glossário de maneira colaborativa para poderem interpretar o texto, mesmo que já tivessem procurado interpretá-lo previamente. Ainda em sala de aula os alunos participaram de um fórum onde responderam às perguntas contidas no texto de modo a ampliar a leitura para outros exemplos de pessoas bem-sucedidas. A pergunta final, sobre o que aprenderam sobre como ser bem-sucedido, promove uma oportunidade de se colocarem perante o conteúdo de maneira individualizada. O fórum ainda permite que os alunos possam compartilhar suas impressões e respostas sobre o tema.

Após serem estabelecidas e trabalhadas as características que permitem que uma pessoa tenha sucesso na área administrativa, os alunos trabalharam com as questões relacionadas a Recursos Humanos, uma outra grande área dentro da área técnica em questão.

5.10 AULA 15 - HUMAN RESOURCES

Na Aula 15 o modelo de sala de aula invertida é usado para que os alunos acessem 2 vídeos sobre Recursos Humanos. O primeiro vídeo utilizado é um *teaser* da LinkedIn (Figura 23) que mostra como os Recursos Humanos evoluíram nos últimos tempos. Esse vídeo possui curta duração, sendo possível ativar a legenda; a linguagem utilizada é intermediária e traz vocabulário específico à área de recursos humanos.

Figura 23. Vídeo “The role of HR has evolved. Meet the 21st century HR Leader”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ukmC6F0JvQw>

O segundo vídeo aborda a ênfase no “*Human*” de “*Human Resources*”, traz o texto escrito e, pela forma como é construído, serve como um material bastante didático para mostrar como construir, inverter e montar frases em inglês. A Figura 24 ilustra a parte do vídeo em que essa característica é destacada.

Figura 24. Vídeo Human in HR' - Reward Gateway Promotional Animation



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Jc0Bcl0tjOI>

Na sala de aula, os alunos utilizam um material impresso sobre 6 candidatos a vagas de emprego; neste material há duas listas de adjetivos (positivos e negativos) que precisam ser utilizados para classificar a personalidade destes candidatos, e 6 vagas de trabalho nas quais os candidatos devem ser distribuídos de acordo com a personalidade de cada um e com o perfil solicitado para cada vaga. Cada aluno recebe o material impresso para poder interagir mais facilmente com o conteúdo, podendo fazer anotações por escrito no papel, não ficando restritos somente à tela do computador; isso facilitou a interação entre os colegas, uma vez que se sugeriu que essa atividade fosse elaborada em grupo. Para acessar o material disponibilizado aos alunos é necessário utilizar o QRCode ilustrado pela Figura 25.

Figura 25. Personality traits – Departmental Restructuring



Fonte: <https://br.qr-code-generator.com/>

Durante o semestre, ao conversar com os alunos, percebeu-se o seu interesse em abordar questões relativas aos princípios de administração, que se refere à parte mais teórica do curso técnico em questão; logo a próxima seção descreve como esse tema foi abordado.

5.11 AULA 16 - PRINCIPLES OF MANAGEMENT

Na Aula 16 foi selecionado um vídeo (Figura 26) que traz brevemente o assunto sobre os 14 Princípios da administração. Além disso, foram disponibilizados slides²⁵ que reforçam o conteúdo do vídeo, pois trazem uma breve descrição do que se trata cada princípio. O texto disponibilizado traz ainda uma explanação mais detalhada de cada princípio, e serve de apoio para a atividade feita em sala de aula.

Figura 26. Vídeo Henri Fayol



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=X2_W2dZb_L0

Em sala de aula os alunos devem responder a uma atividade que foi elaborada no Socrative e testa a compreensão sobre a teoria da administração, fornecendo o resultado obtido de maneira rápida para alunos e para o professor. A Figura 27 ilustra parte do questionário respondido pelos alunos.

²⁵ Disponível em: <https://prezi.com/hqkvvm4xituo/henri-fayols-principles-of-management/>

Figura 27. Socratic Principles of Management

These are the qualities of a good manager. Which one is NOT correct?

ANSWER CHOICE

A	Tactical person
B	Problem solver
C	Better communicator
D	He/she doesn't listen to people.
E	Good liaison officers

#2

Here you have some principles of the scientific management. Which one is wrong?

ANSWER CHOICE

A	Time and motion study
B	Inborn talent
C	Differential payment
D	Group harmony
E	Standardization

Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Visando encerrar a disciplina e após conversar com os alunos o professor selecionou um teste vocacional para que os alunos realizassem em sala de aula. Porém, para fornecer os subsídios linguísticos para isso foram disponibilizados dois vídeos para os alunos, como irá descrever a próxima seção.

5.12 AULA 17 – WHAT DOES THE FUTURE HOLD?

No modelo de sala de aula invertida os alunos deveriam acessar dois vídeos sobre o futuro das profissões em consequência das mudanças tecnológicas. O primeiro vídeo (Figura 28) mostra quais as 15 profissões que irão desaparecer nos próximos 20 anos por conta da Inteligência Artificial. O vídeo contém legenda ativável e linguagem intermediária, ele é mais longo que os demais utilizados nessa disciplina, mas expõe os alunos por mais tempo à língua inglesa. Já o segundo vídeo O segundo vídeo (Figura 29) é uma animação que mostra cinco tendências que estão mudando o mundo.

Figura 28. Vídeo “15 jobs that will disappear in the next 20 years due to AI”



15 Jobs That Will Disappear In The Next 20 Years Due To AI

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=r211u89eUaY>

Figura 29. Vídeo “The 5 Trends shaping the future of work”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LrhmHbDLM8o>

Em sala de aula os alunos responderam a um teste vocacional²⁶ e partilham o resultado no fórum com base no exemplo fornecido pelo professor. O teste

²⁶ Disponível em: https://www.careerfitter.com/free_test/careerbuilder

vocacional serve como uma oportunidade de os alunos utilizarem um teste real para analisar, pelas suas características, qual o seu perfil profissional, respondendo a sessenta perguntas curtas de múltipla escolha. Ao final do teste o sistema cria, com base nas respostas, um texto que resume as principais características da personalidade da pessoa no que se refere às questões de personalidade voltadas à área profissional, indicando possíveis áreas de atuação. Este resultado devia ser postado em um fórum junto a uma breve apreciação de cada aluno (em inglês) sobre o que acharam do teste. Finalmente, o fórum serve como um momento de partilha com os colegas e encerra as atividades com uma tarefa bem personalizada e que promove uma sensação de tarefa cumprida por parte do aluno.

Os alunos acessaram todos os objetos de aprendizagem disponibilizados a partir da plataforma virtual *Moodle* para depois poderem praticar exercícios presencialmente. A escola precisa de uma metodologia que “não esteja tão centrada no que o professor explica, mas se volte para o raciocínio dos alunos” (BARBA e CAPELLA, 2012, p. 52), razão pela qual optou-se por disponibilizar os conteúdos previamente para trabalhar com exercícios práticos em sala de aula.

5.13 AULA 18 – DIAGNÓSTICO FINAL

A aula 18 encerrou as interações com os alunos que foram aprovados na disciplina, pois foi nela que a última avaliação foi realizada. Nessa aula foi realizado o diagnóstico final, onde os alunos responderam a questões relacionadas a todos os temas abordados na etapa de Testagem (Apêndice G).

Além disso, nessa mesma aula foi realizado um levantamento final com os alunos, através de um questionário que foi aplicado com a Turma Controle (Apêndice H) e com a Turma Experimental (Apêndice I).

Os resultados obtidos com os questionários aplicados e as testagens realizadas encontram-se descritos no próximo capítulo.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente dissertação tem como proposta uma abordagem diferenciada para tratar dos aspectos teóricos do inglês, em que o aluno, utilizando-se da técnica de sala de aula invertida, se apropria do conhecimento de modo autônomo, sendo que o momento presencial - a sala de aula - é usada para desenvolver exercícios e praticar os conhecimentos relacionados ao inglês. Esta técnica foi selecionada porque a disciplina de Inglês na EMEB Liberato Salzano Vieira da Cunha utiliza apenas dois períodos semanais, o que representa pouco tempo para desenvolver as habilidades de leitura, escrita, fala e audição.

Visando organizar os objetos de aprendizagem e sistematizar a ordem em que as atividades deveriam ser realizadas foi utilizado o AVA Moodle, que possibilita ao aluno acessar/utilizar os OAs e ao professor acompanhar o andamento do aluno. Além disso, o AVA ainda amplia as possibilidades de comunicação entre alunos e professor, pois é estabelecido mais um canal para a troca de mensagens e resolução de dúvidas.

Para conduzir essa pesquisa vários levantamentos foram necessários, visando identificar e mapear o perfil do aluno participante, bem como os conhecimentos prévios.

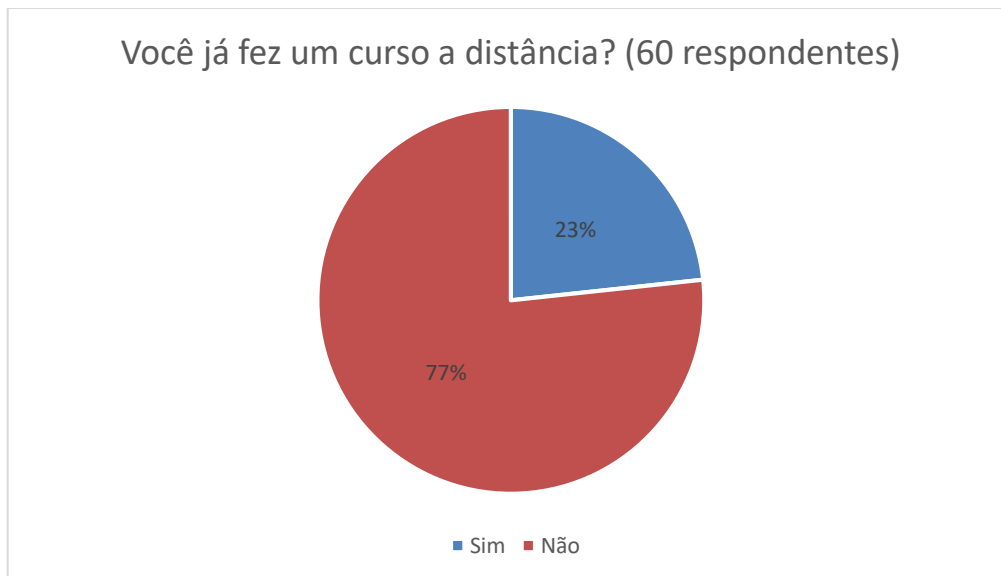
6.1 LEVANTAMENTO INICIAL: PERFIL DO ESTUDANTE

Conforme estabelecido no Capítulo 4 esta pesquisa é experimental e contou com a participação de duas turmas: a turma BA2 e a turma BA1. No caso desta pesquisa a turma BA2 foi a turma em que a pesquisa experimental foi realizada (Turma Experimental) e a turma BA1 (Turma Controle) foi a turma utilizada como grupo de controle.

Assim, como a Turma Experimental faria uso intensivo de tecnologias foi realizado um levantamento através de um questionário com perguntas abertas e fechadas (GIL, 2008). Este questionário foi aplicado na primeira aula em laboratório com a referida turma com a finalidade de verificar que experiências os alunos já tinham tido com ambientes digitais de modo geral, sem focar necessariamente em AVAs. Os resultados aqui obtidos foram úteis para traçar um perfil prévio da turma e

verificar qual era a relação deles com recursos tecnológicos, tanto com relação a AVAs como redes sociais.

Gráfico 4. Número de Alunos que Já Cursaram Algum Curso a Distância

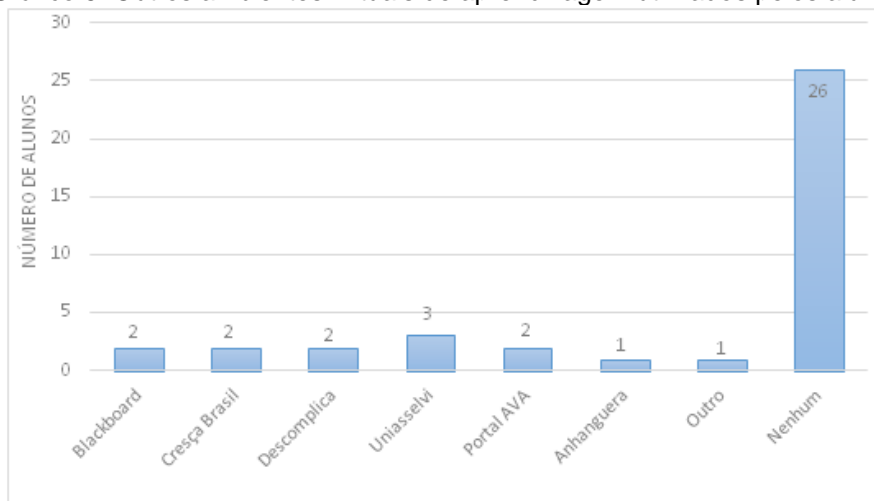


Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Esta resposta indica que a maioria dos alunos (77%) nunca havia feito um curso a distância, um dado comum para a maioria dos alunos que ingressam no curso de administração da EMEB Liberato, uma vez que, em geral, este curso é a primeira tentativa de inserção em uma formação pós-médio.

Quando questionados sobre os AVAs que os alunos já haviam utilizado obteve-se os valores representados no Gráfico 5.

Gráfico 5. Outros ambientes virtuais de aprendizagem utilizados pelos alunos

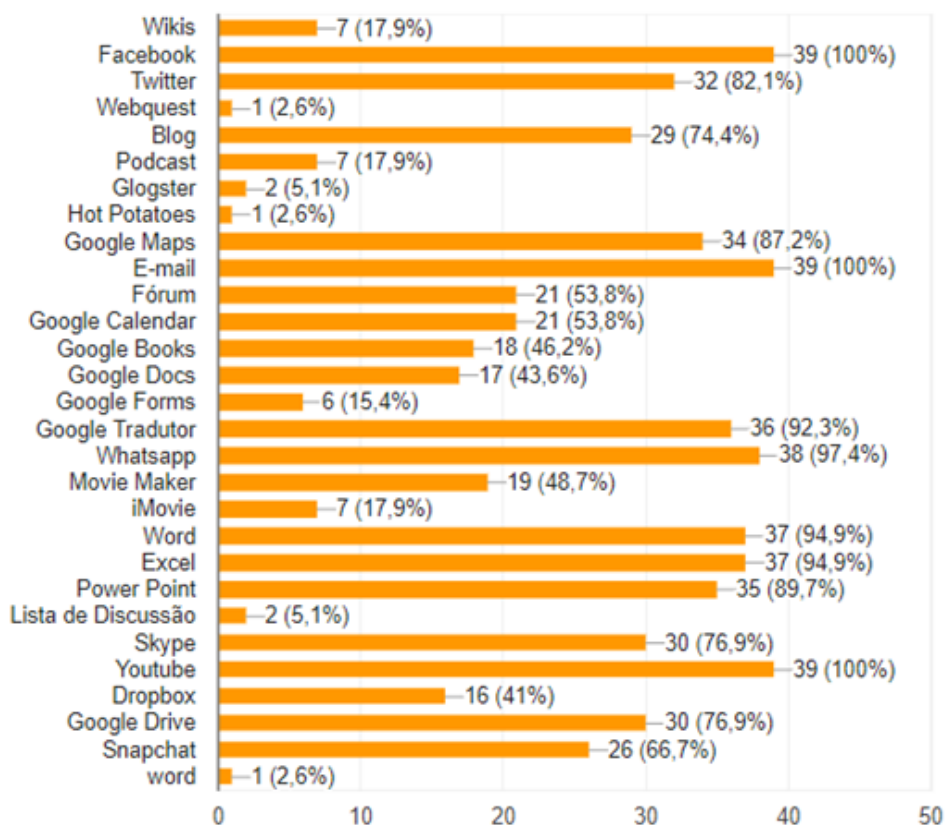


Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

O Gráfico 5 contempla aqueles alunos que já haviam iniciado algum curso em AVA, inclusive em nível de faculdade, o que não é raro para alunos que frequentam o curso de administração na EMEB Liberato, uma vez que eles consideram o curso técnico como uma formação tão valiosa quanto uma formação em nível de terceiro grau, sendo que esta formação proporciona a eles uma diferenciação imediata no seu currículo e uma possibilidade mais rápida de colocação no mercado, como muitos deles afirmam em sala de aula.

Com relação ao conhecimento das ferramentas digitais e recursos eletrônicos conhecidos pelos alunos a maioria indicou que conhece mais as ferramentas de redes sociais (Facebook, Whatsapp e YouTube) do que ferramentas voltadas para fins educacionais ou até mesmo de escritório (Gráfico 6). Este resultado parece indicar que esta pesquisa tem algo a contribuir e enriquecer na experiência deles como usuários de ferramentas voltadas a sua formação da área comum e da área técnica.

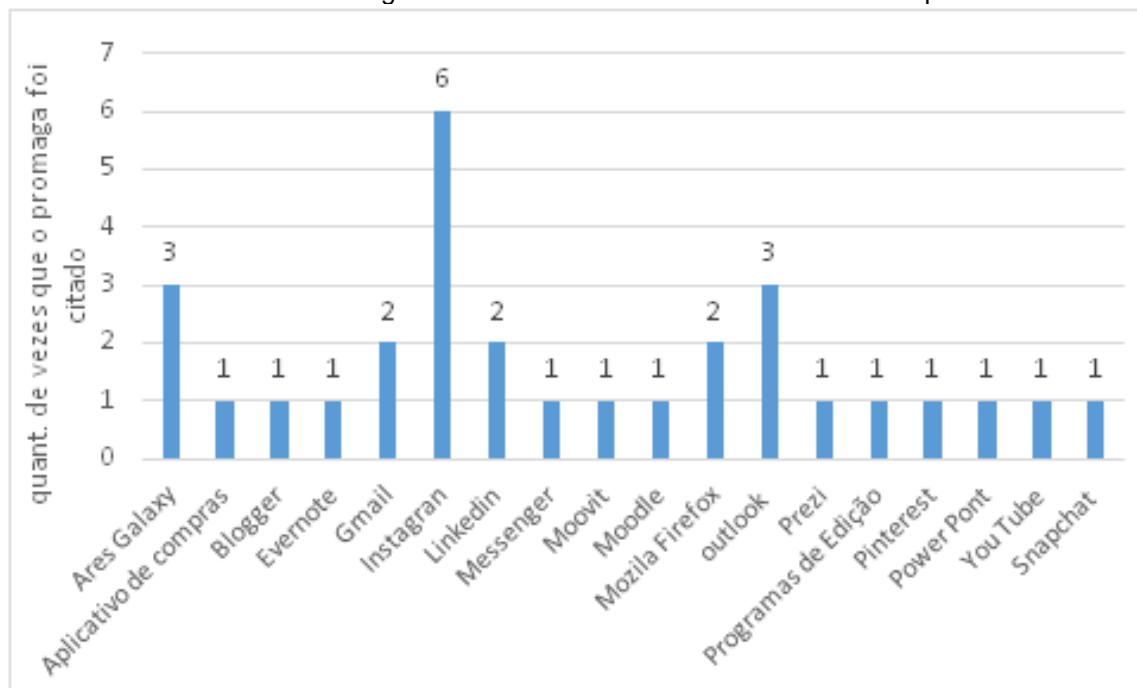
Gráfico 6. Ferramentas digitais e recursos eletrônicos mais conhecidos pelos alunos.



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Quando solicitados a citar outras plataformas ou ferramentas que eles conhecem, os resultados obtidos encontram-se apresentados no Gráfico 7, sendo maior o destaque a outra rede social, o Instagram, ao Ares Galaxy, um programa de compartilhamento de arquivos e ao Outlook, da Microsoft, que serve tanto como e-mail quanto programa organizador de e-mails.

Gráfico 7. Ferramentas digitais e recursos eletrônicos mais conhecidos pelos alunos.



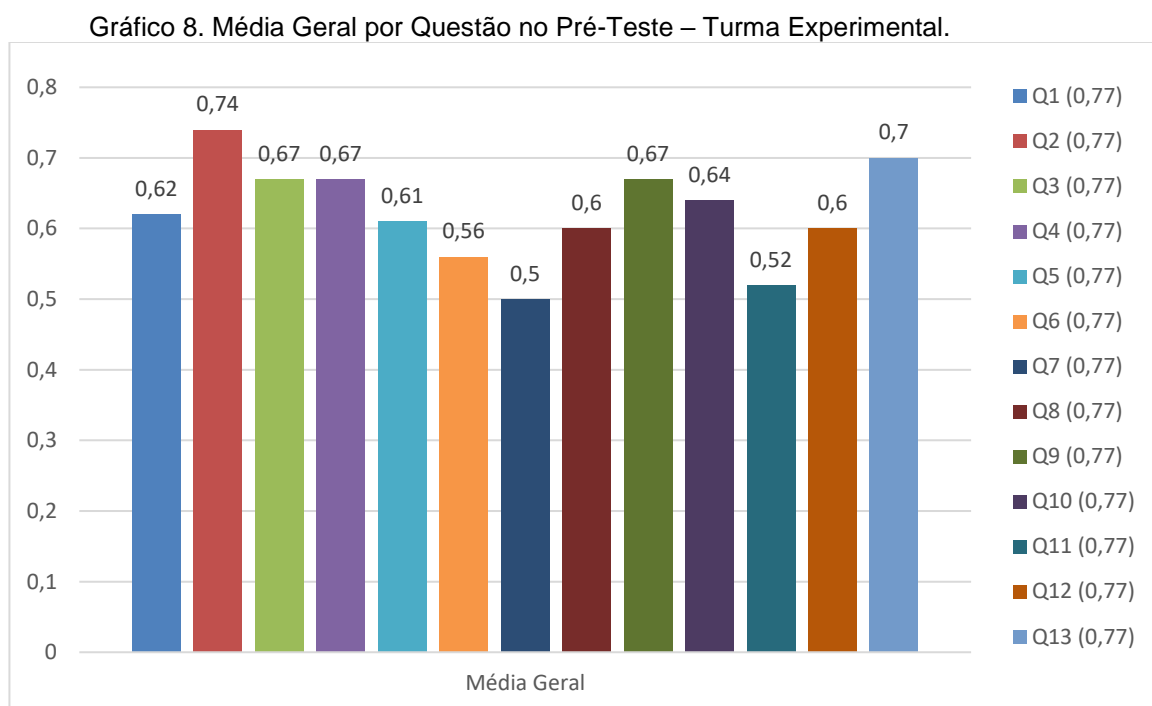
Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Assim, com base nesses dados percebeu-se que o planejamento das aulas deveria ter um momento destinado à preparação e à ambientação ao uso das tecnologias. Como consta no Apêndice G o planejamento da disciplina contou com uma aula para a preparação (Aula 7) e duas aulas para a ambientação (Aulas 7 e 8), de modo a favorecer a aprendizagem não só dos conteúdos de inglês, mas também das TICs.

6.2 ORGANIZADORES PRÉVIOS

Na Aula 8, foi aplicado um questionário que tinha como foco identificar os conhecimentos prévios de cada aluno, dos dois grupos de controle. Esse questionário, aqui denominado pré-teste, continha 13 questões que contemplavam perguntas relativas à língua inglesa. Do total de questões, 3 possuíam relação com à área técnica e as demais serviram para coletar dados referentes ao nível de

conhecimentos de inglês dos alunos. O Gráfico 8 esquematiza a média geral obtida em cada questão pela Turma Experimental.



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

As questões 6, 7 e 11 foram as que apresentaram as menores médias gerais, o que levou o autor da pesquisa a realizar várias atividades nas Aulas 9 a 11, chamada de etapa de Testagem (Apêndice G), o que permitiu revisar os conteúdos já estudados (nas aulas 1 a 6) de modo a promover uma aprendizagem significativa, em que os conteúdos sejam assimilados e reassimilados de maneira constante e dinâmica, contribuindo para uma aprendizagem de “subsunção²⁷”, em que:

surge uma nova ideia compósita, que pode sofrer mais alterações ao longo do tempo, durante os intervalos de retenção e de esquecimento. Por conseguinte, a *assimilação* não está completa depois de ocorrer a aprendizagem significativa, mas continua durante um período de tempo que pode envolver novas aprendizagens e/ou retenções (ex.: tal como depois da revisão) (AUSUBEL, 2000).

²⁷ Refere-se a quando “as informações novas e potencialmente significativas ancoram-se, mais frequentemente, a ideias relevantes mais gerais e inclusivas na estrutura cognitiva do aprendiz”. (AUSUBEL, 2000)

Observa-se que nesses exercícios o número de opções era bem extenso e os alunos apontaram que ficaram em dúvida sobre várias alternativas dentre as quais escolher. Já as questões 2, 3 e 13, embora tivessem relação direta com a área técnica, possuíam poucas alternativas para relacionar o que induziu um maior número de respostas corretas, conforme relatado pelos próprios alunos.

O mesmo questionário foi realizado com a Turma Controle, porém devido a problemas no Moodle não foi possível extrair esses dados.

6.3 DIAGNÓSTICO FINAL

Após o desenvolvimento das atividades presenciais, que seguiram o mesmo planejamento da Turma Experimental, foi realizado o diagnóstico final com a Turma Controle. Os conteúdos abordados com a Turma Controle foram semelhantes aos abordados pela Turma Experimental, com a diferença que as aulas eram feitas em sala de aula somente com quadro branco, canetas de quadro branco coloridas e materiais impressos. Apenas 2 atividades foram feitas em laboratório de informática, mas sem o uso de sala de aula invertida.

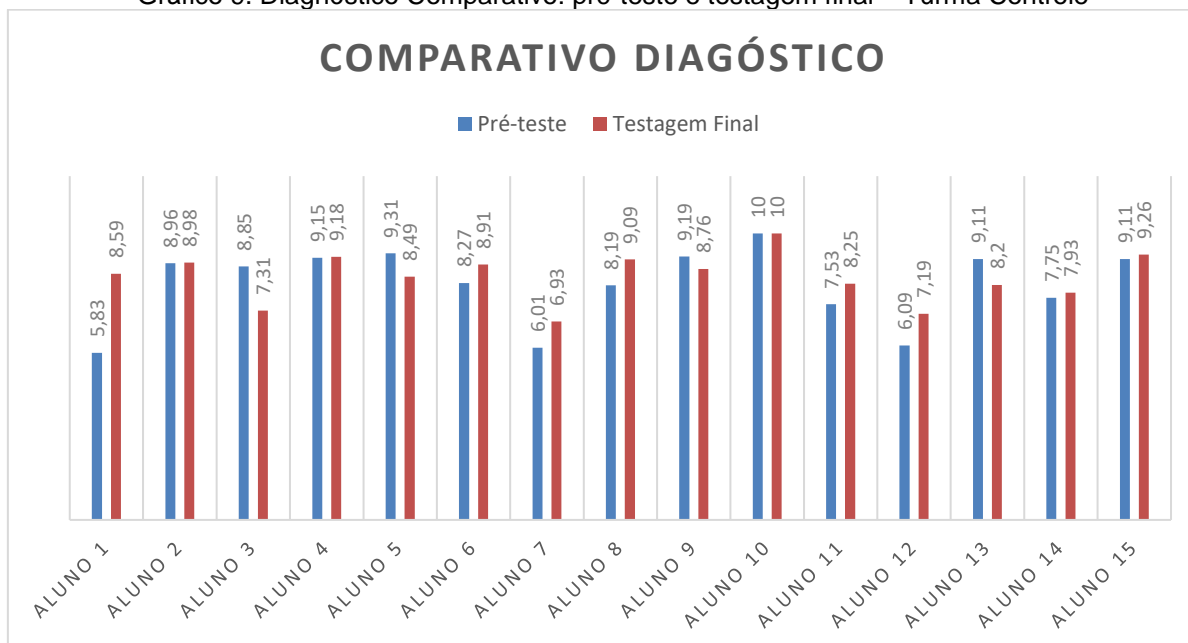
O desempenho geral dessa turma foi bom e não muito diferente do da Turma Experimental, embora tenha gerado resultados um pouco inferiores à da Turma Experimental. Houve diferença entre os resultados iniciais obtidos pelo pré-teste e os resultados finais, o que indica uma mudança no aprendizado dos alunos, apontando para uma sedimentação de habilidades e de conteúdos no decorrer do semestre.

No que se refere às habilidades de leitura e interpretação textual, bem como com relação ao conhecimento de língua, os alunos demonstraram, em aula, ter desenvolvido de uma maneira mais satisfatória do que os resultados da testagem final indicam. Fatores outros que não somente a relação com os materiais e o conteúdo podem ter contribuído para resultados inferiores aos que se esperava, pois no dia da testagem final a turma estava bastante alterada psicologicamente por conta de problemas com uma outra disciplina; ao entrarem em laboratório foi necessário um longo momento de conversa para que eles expusessem o que estava ocorrendo

e como estavam se sentindo. O tempo de testagem ficou prejudicado por conta disso, sendo que muitos já haviam ido embora naqueles últimos períodos.

Há de se considerar, para a Turma Controle, que o número de respondentes à testagem final foi consideravelmente menor do que aqueles que fizeram o pré-teste, o que também gera um resultado menos fidedigno do que se a testagem tivesse sido feita em outro momento. O cansaço de final de semestre também colaborou para que os alunos diminuíssem a sua frequência, uma vez que, para as últimas semanas, eles procuram focar em aulas que tenham avaliações marcadas como “provas”, em detrimento de atividades chamadas de “avaliação” ou “testagem”, como foi a nomenclatura utilizada nesta disciplina. Mesmo assim, há ótimos alunos nessa turma, com resultados até superiores aos da Turma Experimental, o que demonstra que o uso de TICs para o aprendizado na escola não é o único diferencial para o aprendizado de inglês. O Gráfico 9 ilustra os resultados obtidos com o pré-teste e a testagem final, considerando-se somente os alunos que participaram das duas testagens.

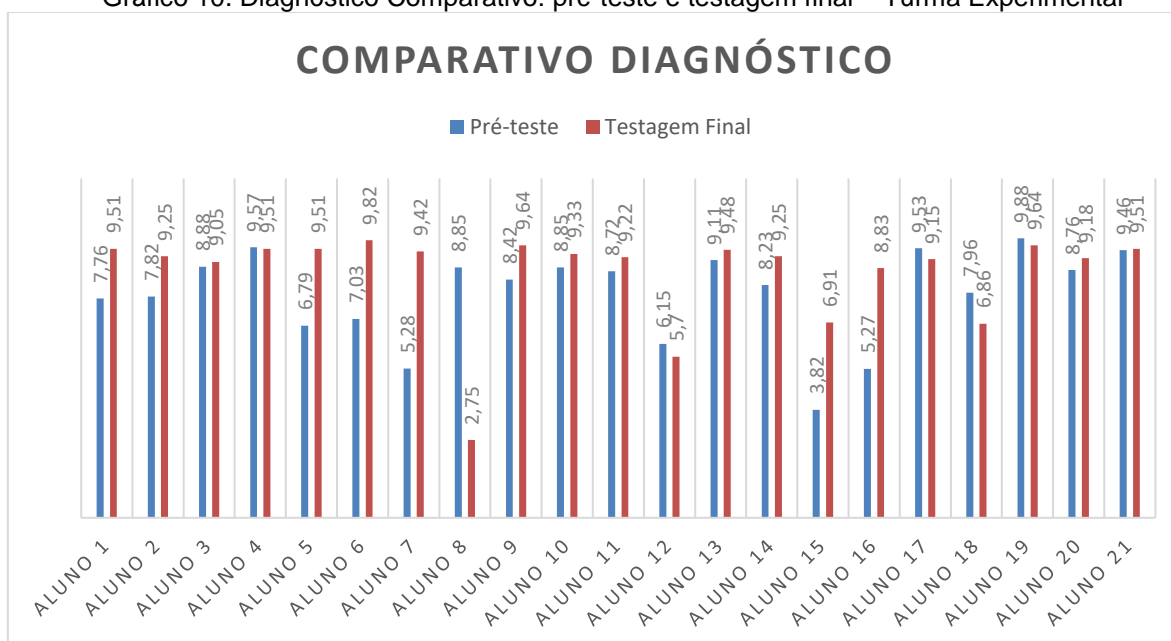
Gráfico 9. Diagnóstico Comparativo: pré-teste e testagem final – Turma Controle



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Assim como para a Turma Controle, foi realizado o diagnóstico final com a Turma Experimental. Os conteúdos abordados com a Turma Experimental foram semelhantes aos abordados pela Turma Controle, embora com essa turma tenha sido utilizado o ensino híbrido em regime de sala de aula invertida como proposta metodológica. A quantidade de respondentes à testagem final, entretanto, foi suficiente para verificar que a média dos alunos foi superior à dos alunos da Turma Controle (Gráfico 10).

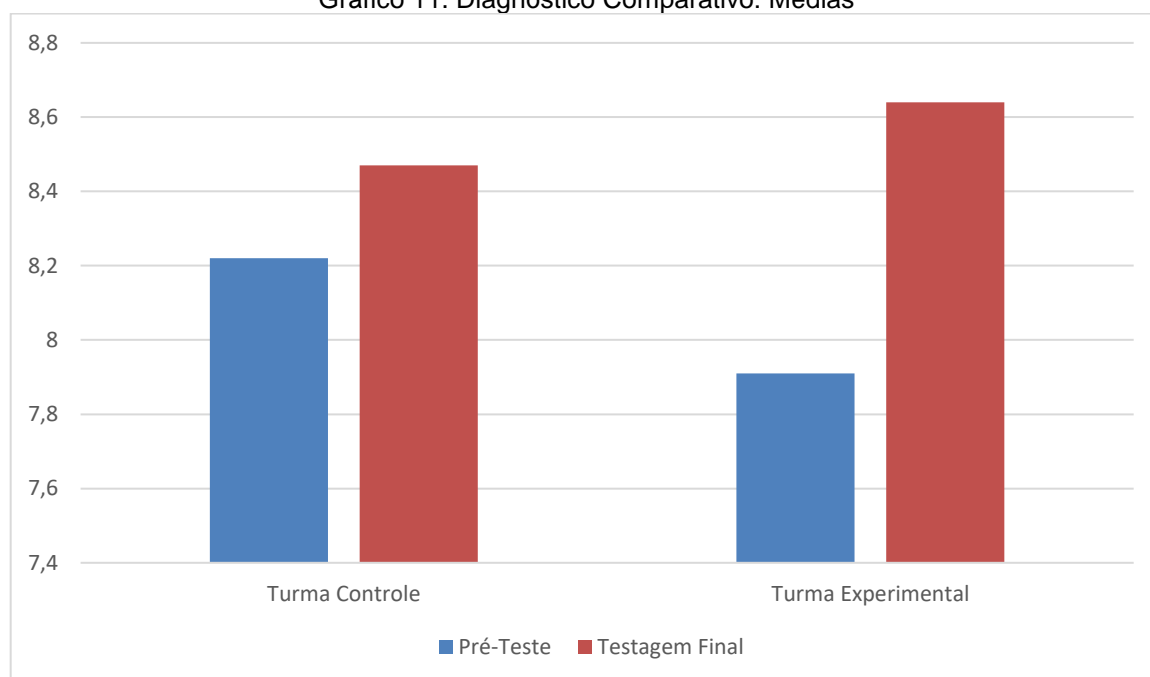
Gráfico 10. Diagnóstico Comparativo: pré-teste e testagem final – Turma Experimental



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

As médias obtidas tanto no pré-teste quanto na testagem final são superiores àquelas obtidas pela Turma Controle, inclusive os índices de crescimento são superiores aos da outra turma. Da mesma forma que na Turma Controle, a quantidade de alunos da Turma Experimental que respondeu à testagem final foi bastante reduzido, apesar de terem um tempo consideravelmente maior para responderem às questões no Moodle, e muito mais destreza em lidar com a plataforma, uma vez que já haviam passado 2 meses utilizando este AVA. O Gráfico 11 ilustra os resultados médios obtidos em cada turma. Percebe-se claramente que a média dos resultados da Turma Experimental se comparados aos resultados do pré-teste da mesma turma são melhores.

Gráfico 11. Diagnóstico Comparativo: Médias



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

6.4 LEVANTAMENTO FINAL: TURMA CONTROLE

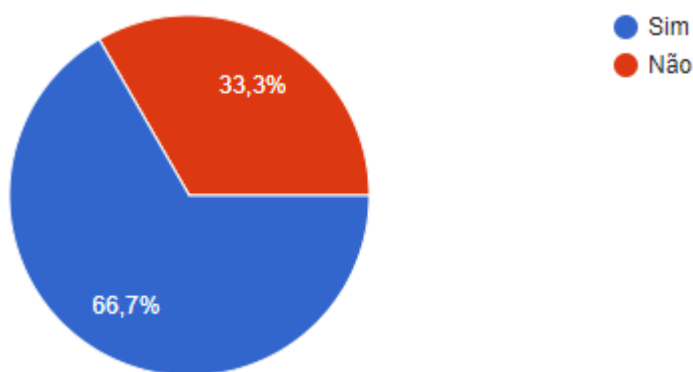
De modo a identificar se as estratégias propostas propiciaram a aprendizagem, foi elaborado um questionário final que foi aplicado com as duas turmas. Essa seção irá descrever os resultados obtidos com a Turma Controle, a qual não teve aulas no regime de sala de aula invertida.

As questões aplicadas permitem ao pesquisador verificar se os alunos tiveram experiências prévias com relação ao uso de tecnologias para a educação, mais especificamente para aprender inglês; saber do interesse deles sobre o uso de tecnologias para aprender inglês; verificar em que ambientes eles mais têm contato com inglês; saber quais das quatro habilidades eles mais gostariam de praticar (leitura, escrita, fala e audição); se acham que é mais fácil fazer atividades de inglês ao computador e verificar quais deles trabalham.

Com relação à turma que não participou da pesquisa em que se utilizou o ensino híbrido no regime de sala de aula invertida, a primeira pergunta do questionário parece ser conflitante com o que se esperava (Gráfico 12). Este

resultado parece resultar de uma possível confusão que os alunos fizeram com relação ao uso de laboratório para as aulas de inglês: esta turma tinha aulas de português em laboratório também, e no mesmo dia das aulas de inglês, o que pode ter levado alguns deles a confundir o uso de laboratório para aulas de português como tendo sido para aulas de inglês. É importante frisar que algumas atividades de inglês foram aplicadas no mesmo laboratório, mas não com o mesmo teor e metodologia que se utilizou na pesquisa para fins de verificar o uso de sala de aula invertida. Com esta turma foram trabalhados os mesmos conteúdos, porém em ambiente de sala de aula e utilizando-se de material impresso.

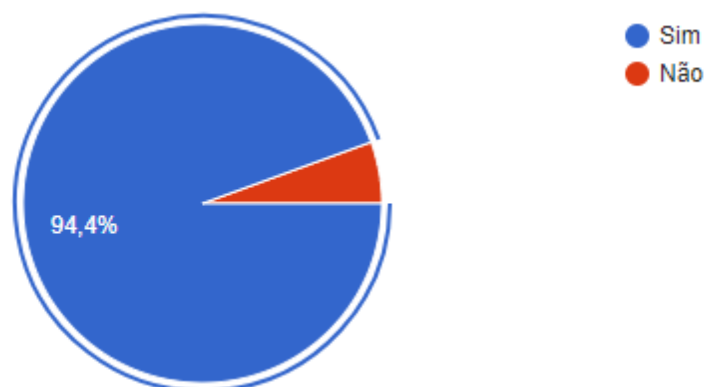
Gráfico 12. Quantidade de alunos que já utilizou tecnologias para aprender inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Os alunos da Turma Controle sabiam que a Turma Experimental estava utilizando uma metodologia diferenciada para as aulas de inglês; eles haviam sido informados pelo professor que as duas turmas teriam um direcionamento metodológico diferente com o fim de verificar se os resultados obtidos pelas duas turmas seriam semelhantes ou não. A hipótese inicial desta pesquisa era a de que o uso do ensino híbrido no regime de sala de aula invertida poderia conduzir a turma Experimental a outros resultados, e eles estavam cientes desta situação. A resposta da maioria à pergunta expressa no Gráfico 13 parece indicar que eles gostariam de ter participado das aulas promovidas no AVA Moodle, que só foi utilizado com eles para o pré-teste e para a testagem final.

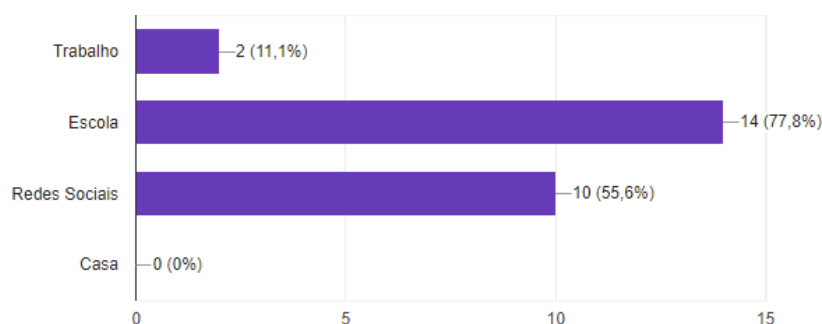
Gráfico 13. Gostaria de utilizar tecnologia para aprender inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A partir da pergunta expressa no Gráfico 14, que visava verificar em que ambientes os alunos mais tinham contato com a disciplina de inglês, e o resultado novamente parece estar relacionado com o uso de uma rede social onde alguns conteúdos voltados à disciplina de português eram disponibilizados. Diferentemente da Turma Experimental, em que foram utilizados somente o Moodle como AVA e o Whatsapp como rede social para facilitar a comunicação entre alunos e professores, com a Turma Controle foi criado um grupo no Facebook em que os alunos recebiam algumas instruções de leitura, propostas de atividades ou *links* para a elaboração de um artigo para a disciplina de português. O fato de mais da metade dos alunos ter mencionado as redes sociais (no caso sabe-se ser o Facebook e o Whatsapp, pois foram os recursos utilizados com a Turma Controle) parece indicar, para eles, que o fato de se estar utilizando ambientes virtuais para as nossas aulas de modo geral deu a sensação de que este uso foi feito de maneira indistinta para ambas as disciplinas.

Gráfico 14. Em quais ambientes os alunos têm contato com o inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

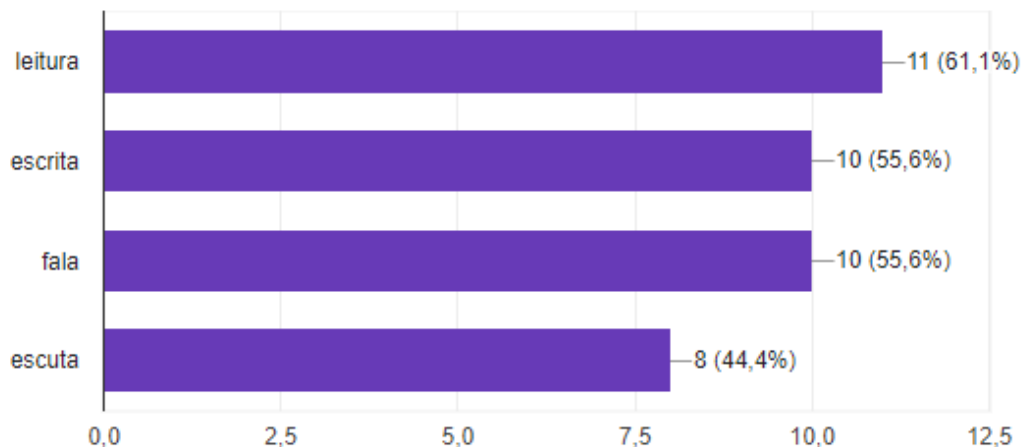
É importante destacar que a experiência dos alunos dessa turma como alunos do mesmo professor em disciplinas diferentes, mas voltadas a praticar habilidades semelhantes (técnicas voltadas a uma maximização da leitura, interpretação, esquematização de conteúdo, como praticar leitura ativa – no caso da disciplina de português) deve ter provocado a sensação de que não havia uma barreira muito perceptível entre uma disciplina e outra.

O fato de os alunos não mencionarem a sua casa como ambiente em que eles tinham contato com conteúdos voltados à disciplina de inglês deve-se ao fato de que, com esta turma, não foram propostas atividades para praticar em casa, como foi proposto para a outra turma, em que os conteúdos eram disponibilizados com antecedência no Moodle.

No que tange às 4 habilidades (leitura, escrita, fala e escuta), quando questionados os alunos afirmaram que tinham mais interesse na habilidade de leitura, e em segundo lugar nas habilidades de escrita e fala, sendo que a de escuta viria em último lugar (Gráfico 15). Assim como sugerem os resultados da Turma Experimental, os alunos costumam mencionar um interesse considerável por praticar a fala, uma habilidade pouco trabalhada nesta disciplina por conta da carga horária: privilegia-se as habilidades de leitura e interpretação, e um pouco de produção, o básico para os alunos saberem se apresentar, preencher um formulário e escrever um e-mail. Infelizmente, por conta da carga horária reduzida nesta disciplina, trabalha-se muito pouco a habilidade oral, uma vez que o aprendizado da fala necessita de interações regulares e frequentes (LEFFA, 2009). É necessário considerar que

(...) as condições para execução das aulas, na maioria das escolas brasileiras apresentam carga horária reduzida, classes superlotadas e livros didáticos descontextualizados com a realidade dos educandos. Todos esses fatores comprometem a aprendizagem de uma língua estrangeira e inviabilizam o ensino das quatro habilidades comunicativas que compõem o ensino de línguas: fala, compreensão oral, leitura e escrita. Essas questões têm implicado direta e indiretamente na qualidade do ensino e aprendizagem de língua inglesa. (DONATO & RAJAGOPALAN, 2016)

Gráfico 15. Que habilidades gostaria de desenvolver

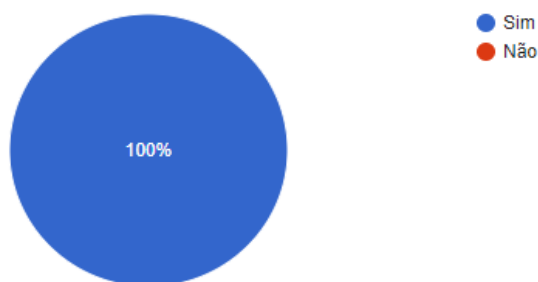


Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A experiência de 5 anos com turmas de inglês na EMEB Liberato mostra que uma pequena parte dos alunos tem um conhecimento que vai de intermediário a alto-intermediário, o que faz com que atividades muito básicas de comunicação não lhe façam tanto sentido quanto para a maioria que está tendo contato com a língua inglesa de maneira metódica pela primeira vez.

Todos os alunos responderam que acham que é mais fácil aprender inglês pelo computador (Gráfico 16). Se forem considerados os resultados finais obtidos pelas duas turmas e comparados entre si, esta resposta parece corroborar a hipótese inicial da presente pesquisa, de que o uso de AVA em regime híbrido de sala de aula invertida poderia contribuir para gerar melhores resultados no aprendizado.

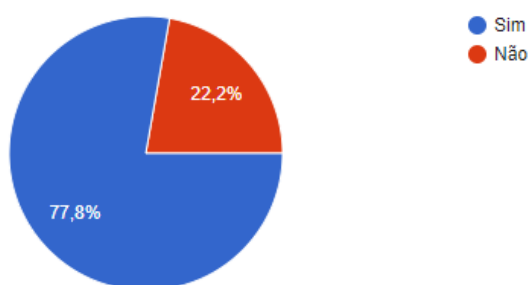
Gráfico 16. Açam que é mais fácil realizar atividades de inglês no computador



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A resposta a pergunta expressa no Gráfico 17 indica o perfil de boa parte dos alunos que frequentam o curso técnico: a maioria deles trabalha de dia e estuda à noite, em busca de aperfeiçoamento profissional e um diferencial no currículo, conforme eles mesmos costumam relatar em situações mais informais. Aqueles que não trabalham em geral são jovens recém advindos do ensino médio e que procuram uma colocação mais imediata no mercado de trabalho do que aquela proporcionada por um curso superior. É muito comum, dentre os mais jovens, desistirem do curso técnico quando conseguem uma oportunidade de cursar uma faculdade; outros fazem o curso técnico e também uma faculdade, o que é o caso de 3 alunos da Turma Experimental.

Gráfico 17. Porcentagem de alunos que trabalham



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

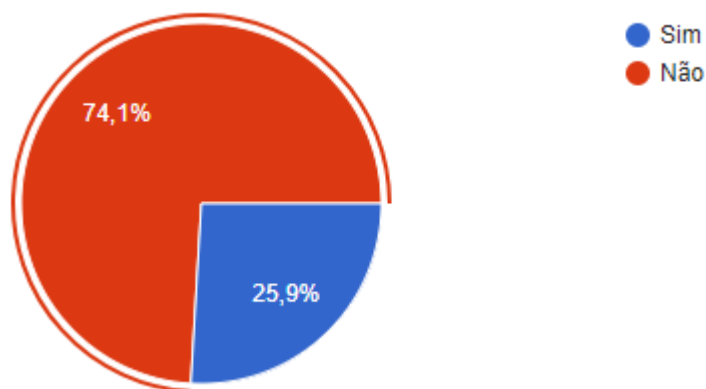
6.5 LEVANTAMENTO FINAL: TURMA EXPERIMENTAL

O mesmo questionário aplicado com o grupo de controle foi aplicado à turma experimental, ou seja, a que teve aulas no regime de sala de aula invertida. As questões aplicadas permitem ao pesquisador verificar se os alunos tiveram experiências prévias com relação ao uso de tecnologias para a educação, mais

especificamente para aprender inglês; saber se gostaram de usar objetos de aprendizagem para aprender inglês; saber se gostaram de utilizar a sala de aula invertida para estudar inglês; questionar se eles acreditam que o modelo de sala de aula invertida possibilitou um maior contato com inglês; verificar em que ambientes eles mais têm contato com inglês; saber quais das quatro habilidades eles mais gostariam de praticar (leitura, escrita, fala e audição); se acham que é mais fácil fazer atividades de inglês ao computador; verificar quais deles trabalham; verificar quem conseguiu desenvolver atividades propostas usando o Moodle fora da escola.

As respostas à primeira pergunta - que busca verificar se eles já haviam utilizado tecnologias para aprender inglês - foi entendida, pela maioria deles, como se referindo ao período anterior ao uso dos laboratórios e ao uso da sala de aula invertida nessa disciplina. Como ilustra o Gráfico 18 quase 75% dos alunos respondeu que não, sendo que os outros 25% respondeu que sim, provavelmente por conta de que, nesta altura do curso, já se encontrarem quase no final do semestre e já ter decorrido quase dois meses de utilização do regime de ensino híbrido abordado nessa pesquisa.

Gráfico 18. Quantidade de alunos que já utilizou tecnologias para aprender inglês



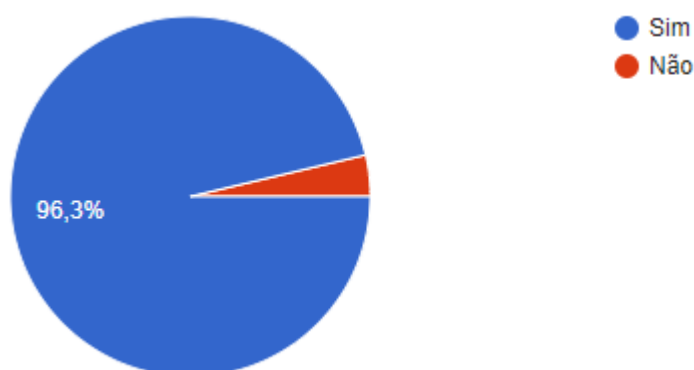
Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Um número expressivo de alunos respondeu positivamente à pergunta seguinte (resultados expressos no Gráfico 19), que procurava verificar se haviam gostado de utilizar a tecnologia para aprender inglês. Alguns poucos alunos relatavam não gostar de utilizar o computador para fins de aprendizagem; alguns desses não utilizavam nenhum tipo de rede social, ou até mesmo não tinham e-mail,

o que demonstra o pouco interesse pela utilização de plataformas digitais, seja para fins de interação social ou até mesmo para fins de aprendizado. A maioria deles, entretanto, afirmou ter gostado de utilizar a sala de aula invertida, dado que aponta para uma possível comprovação da hipótese inicial da pesquisa.

Se forem analisadas as circunstâncias nas quais esta pesquisa foi colocada em prática, como o tempo limitado, o fato de as aulas serem em uma sexta-feira nos dois últimos períodos da noite, não haver como ficarem todos no mesmo laboratório por falta de espaço e computadores, este resultado parece ser satisfatório. Conseguiu-se atingir, com essa pesquisa, uma das características mais marcantes da Sala de Aula Invertida, que é não usar o tempo de sala de aula para aulas expositivas, mas sim para as atividades interativas em grupo. Os alunos já chegavam no laboratório aptos para acessar o Moodle e realizar as tarefas solicitadas.

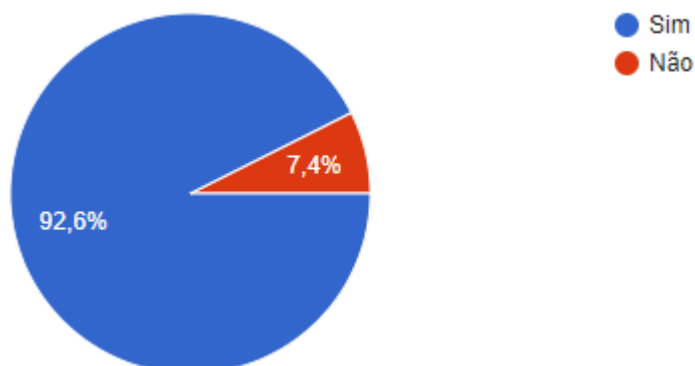
Gráfico 19. Gostou de utilizar tecnologia para aprender inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Da mesma forma como na questão anterior, as respostas dadas a questão ilustrada no Gráfico 20 apontam para uma aprovação satisfatória, por parte dos alunos, do uso de sala de aula invertida para aprender inglês. Vale ressaltar, apesar desta resposta positiva à proposta da pesquisa, que mesmo havendo uma série de dificuldades para que todos os alunos conseguissem acessar as atividades a distância, alcançou-se uma grande aceitação da metodologia proposta.

Gráfico 20. Acredita que o modelo de sala de aula invertida possibilitou um maior contato com inglês

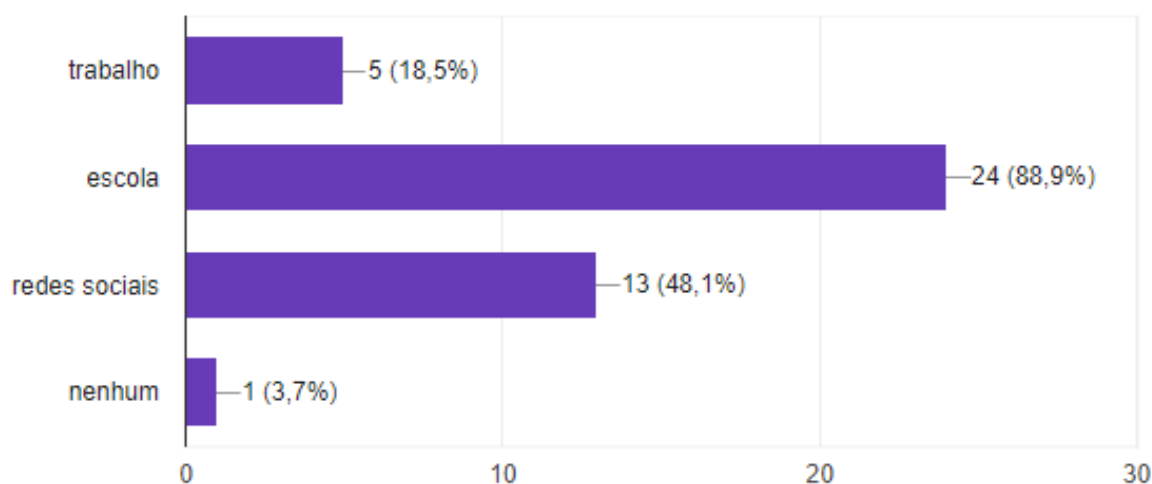


Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Os dados esquematizados pelo Gráfico 21 indicam que, apesar das respostas satisfatórias dos alunos com relação ao uso do ensino híbrido praticado nessa disciplina, a maioria dos alunos tinha pouco acesso aos conteúdos disponibilizados a distância. A menção às redes sociais se deve ao fato de que muitos deles, por conveniência e praticidade, preferiam partilhar os vídeos e OAs disponibilizados no Moodle por meio de um grupo no Whatsapp, segundo relatos deles mesmos e segundo a resposta obtida neste gráfico. Esta prática não foi considerada ideal, uma vez que prejudicou a verificação do acesso ao AVA Moodle. Mesmo que fossem solicitados a acessar os dados diretamente no Moodle, eles preferiam compartilhar o que algum deles havia acessado e compartilhado pela rede social. Diferentemente do que foi feito com a Turma Controle, essa turma não tinha grupo no Facebook justamente para desencorajar essa mudança de ambiente virtual. Percebeu-se, entretanto, que mesmo não tendo o Facebook como um ponto de encontro virtual e de troca de ideias e informações, utilizava-se um grupo no whatsapp em que eram feitas essas trocas. Não foi possível analisar e mensurar de que forma ocorreram essas partilhas, uma vez que nenhum professor tem acesso a esse grupo.

O fato de os alunos trabalharem durante o dia e estudarem à noite ajuda a explicar esta prática de partilha de conteúdos fora do AVA proposto. Percebe-se que o Moodle não foi utilizado como um espaço de trocas, somente nos fóruns, e somente quando a atividade solicitava postagens e interação por lá.

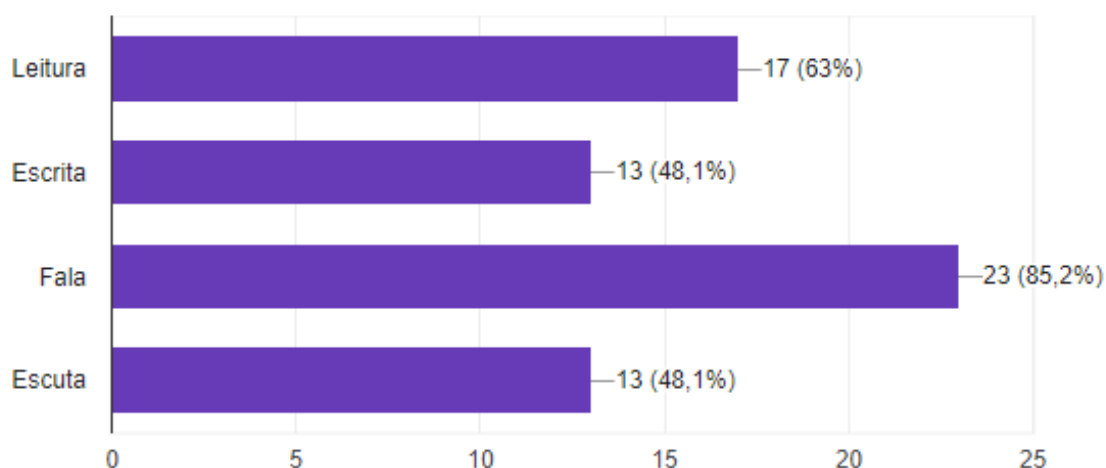
Gráfico 21. Em quais ambientes possui contato com inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Outro dado importante a considerar para outros semestres com o uso de inglês em ambiente virtual é que os alunos em geral não querem desenvolver somente a habilidade de leitura e interpretação: as respostas, tanto deste gráfico como em sala de aula, indica que eles têm um grande interesse em trabalhar com a fala, uma vez que 85% deles mencionou esta opção como sendo a que mais gostariam de desenvolver (Gráfico 22). Este dado é interessante de ser comparado com o resultado da turma Controle, uma vez que eles afirmaram que preferiam trabalhar a habilidade de leitura se as aulas fossem em laboratório e com o uso de ensino híbrido. Este resultado dá indícios de que nesta disciplina pode-se trabalhar mais a habilidade oral, que foi abordada em somente uma das aulas, restringindo-se ao uso informal em sala de aula, mais especificamente com alunos que já dominavam esta habilidade. Estes resultados fornecem dados para uma possível reestruturação dos conteúdos e habilidades a serem trabalhadas.

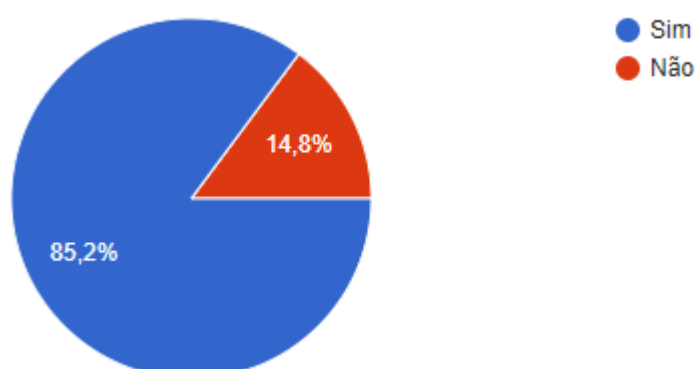
Gráfico 22. Habilidades de inglês que gostaria de desenvolver



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

A pergunta representada no Gráfico 23 teve uma porcentagem um pouco menor de alunos que concordam que é mais fácil aprender inglês pelo computador, se comparado com as respostas satisfatórias ao uso de laboratório de informática e de ensino híbrido fornecido nas respostas anteriores. Ainda assim temos uma grande quantidade de alunos que achou mais fácil aprender inglês com o uso desses recursos tecnológicos e metodológicos.

Gráfico 23. Acha mais fácil aprender inglês ao computador

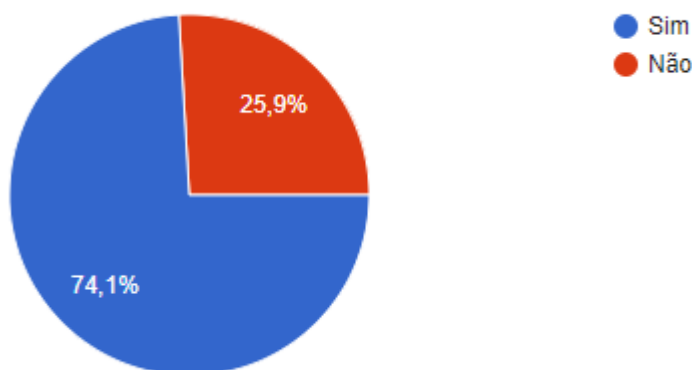


Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Assim como na Turma Controle, tem-se uma porcentagem semelhante de alunos que trabalham durante o dia (quase 75%) – Gráfico 24. Esta porcentagem

corroborar o que já foi analisado anteriormente com relação ao acesso dos alunos ao AVA Moodle fora do ambiente escolar.

Gráfico 24. Você trabalha?



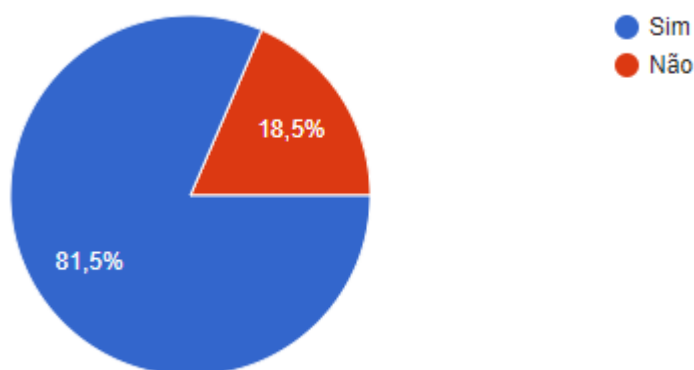
Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Uma grande quantidade de alunos afirmou ter conseguido desenvolver atividades propostas usando o Moodle fora da sala de aula. Este dado, como fora mencionado anteriormente, é de difícil verificação, uma vez que os acessos eram feitos mais por compartilhamento dos vídeos e OAs pelo whatsapp do que pelos acessos à plataforma Moodle. De qualquer forma, tem-se aqui um indicativo de que o AVA Moodle não é de fácil acesso para a maioria deles. É importante mencionar que vários alunos perguntaram se havia aplicativo para acessar o Moodle. Um deles relatou ter baixado o aplicativo para o seu smartphone, mas disse que não conseguiu acesso. Foi sugerido que eles acessassem pelo navegador e adicionassem um atalho na tela do celular, mas mesmo assim isso parece ter sido feito por um número inexpressivo de alunos, o que também não se tem como comprovar com dados para esta pesquisa. As respostas, embora sugiram que os alunos utilizavam o Moodle fora da sala de aula, teriam sido mais exitosas se a pergunta se referisse ao acesso aos OAs, e não à plataforma virtual.

Para corroborar esta porcentagem com dados oficiais, vale considerar que na região sul do Brasil, trabalhadores que possuem formação técnica aumentam a sua renda em uma média de 15%, segundo dados do IBGE (IBGE, 2017). Além disso, muitos dos alunos que trabalham relatam que o certificado do curso técnico é um diferencial para se conseguir emprego, mesmo que este não seja exatamente na

área de formação do curso, pois esta qualificação serve como um critério de inclusão que muitos empregadores estabelecem para selecionar seus trabalhadores.

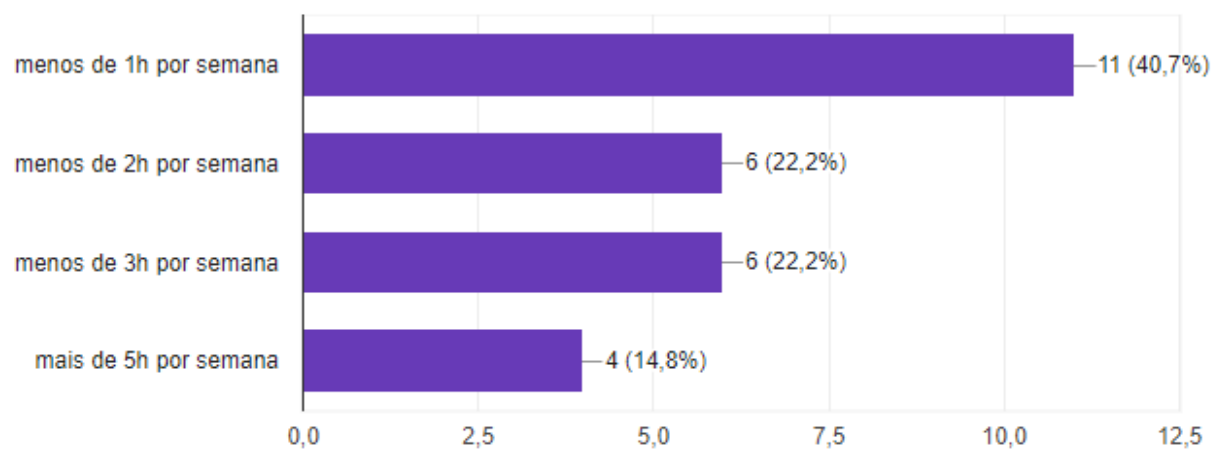
Gráfico 25. Conseguiu desenvolver atividades propostas usando o Moodle fora da escola



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

Com relação à pergunta expressa no Gráfico 26 quando responderam a esta pergunta em laboratório, os alunos questionaram se a pergunta se referia ao tempo total de dedicação semanal ao inglês, incluindo as aulas em laboratório ou somente o tempo de estudos fora da sala de aula. A maioria parece ter entendido que a pergunta se referia ao tempo destinado para acessar as atividades fora da escola. 40% dos alunos respondeu que acessa menos de uma hora por semana; 12 deles relataram acessar de 2 a 3 horas no máximo, e alguns relataram acessar mais que 5 horas por semana, o que indica que, mesmo que estejam se referindo às aulas na escola somadas às horas a distância, o número de horas em que se dedicam ao aprendizado de inglês supera o tempo dos demais em grande escala. Não obstante, supondo quais alunos que afirmaram estudar mais que 5 horas por semana, não é de causar surpresa pela forma como interagem com os conteúdos e pelo tipo de perguntas e colaborações faziam em sala de aula.

Gráfico 26. Quanto tempo dedica por semana para inglês



Fonte: elaborado pelo autor, 2018.

7 O PRODUTO: CRITÉRIOS PARA SALA DE AULA INVERTIDA

Por que utilizar de um ensino híbrido, que combina tanto o presencial como o *online*, e não somente o *online*? O ensino híbrido oferece a vantagem de unir o que há de bom tanto no ensino presencial quanto no a distância. No caso da sala de aula invertida, são mantidas as vantagens da interação entre professor e alunos e dos alunos entre si; e as vantagens de se utilizar de objetos de aprendizagem em ambiente virtual para maximizar as experiências de aprendizagem, resultando em um processo de ensino e aprendizagem mais profícuo (BACICH, et. al., 2015, p. 69).

O ensino híbrido não é uma solução revolucionária, mas une o que há de bom no ensino tradicional e no ensino a distância por meio de recursos tecnológicos disponíveis. Em se tratando da sala de aula invertida, especificamente, esperava-se que os alunos chegassem em sala de aula já com embasamento prévio do que seria trabalhado naquele dia. Deste modo, o papel do professor se modifica, ele passa a ser um mediador do processo de aprendizagem. Além disso, conforme argumentam Bergmann e Sams (2016) existem várias razões para inverter a sala de aula, conforme descrevem os próximos parágrafos.

“A inversão fala a língua dos estudantes de hoje” – após realizar diversas atividades com os alunos e com base nos dados obtidos no capítulo de resultados percebeu-se que os alunos preferem usar esse modelo, pois ele é mais dinâmico. O relato do Aluno 1 tem relação direta com essa afirmação “A “flipped classroom” tem um grande potencial para revolucionar o futuro da educação. Ela é o elo entre o aprendizado digital e presencial, para preparar o aluno para o mundo moderno”.

“A inversão ajuda os estudantes ocupados” – como os conteúdos são acessados pelos alunos no horário acham adequado eles podem seguir seu próprio ritmo de aprendizagem, conforme relata o Aluno 1 “Prefiro Aula EaD, pois tem um horário flexível e permite ficar mais a vontade em sua própria casa (por exemplo), embora tenha que ter uma dedicação a mais, é algo que tem inúmeras vantagens”. Observa-se por este relato que os alunos entendem a SAI como uma proposta de aula EaD.

“A inversão ajuda os estudantes que enfrentam dificuldades” - neste caso há dois tipos de dificuldades: a relacionada ao inglês, e a relacionada ao uso das tecnologias. No caso do relato do Aluno 2 percebe-se claramente que ele possui dificuldades tecnológicas “Tenho dificuldade no computador para aprender algumas coisas, demoro um pouco pra pegar o jeito mas depois fica de boa...acho que eu tenho dificuldade por que nunca fui de mexer em computador diariamente e eu acho que isso que acabo me prejudicando em algumas coisas”. Quando o professor, autor desse trabalho, propôs essa pesquisa sabia que alguns alunos enfrentariam essas dificuldades, e sempre que possível auxiliou os alunos no uso das tecnologias.

“A inversão ajuda alunos com diferentes habilidades a se superarem” - neste caso, em sala de aula, foi possível observar alunos que não possuíam dificuldades tecnológicas auxiliando os que tinham, e os que apresentaram alguma dificuldade no inglês realizaram trocas com os que haviam compreendido os conteúdos.

“A inversão cria condições para que os alunos pausem e rebobinem o professor”. O relato do Aluno 3 descreve bem essa situação “O aluno vai ter que ter muita concentração, mas tem um lado muito bom, pois ele pode parar o vídeo e continuar de onde parou ou também pode voltar o vídeo e rever várias vezes a aula”. O Aluno 4 apresenta um relato ainda mais detalhado sobre isso “As aulas ficam disponíveis para qualquer aluno que desejar acessá-las novamente, e, com isso, aqueles que perderam alguma aula ou não entenderam algum conteúdo poderão revisá-los quando necessário. O aluno tem a comodidade de assistir às aulas, realizar atividades, contribuir com coletas, esclarecer dúvidas e consultar materiais de estudo em qualquer horário e lugar. Eu gostaria de experimentar a nova pratica de sala de aula invertida”. Neste caso a aprendizagem segue o ritmo específico do aluno, sendo que as suas dificuldades podem ser retomadas em sala de aula.

“A inversão intensifica a interação aluno-professor” e “A inversão intensifica a interação aluno-aluno” - como consta no relato do Aluno 4 “é necessário prestar atenção nos tópicos as vezes ler e não entender, pedir ajuda e dedicar-se muito” e do Aluno 5 “Tranquila, pois no dia a dia lido bastante com a tecnologia, mas quando tenho alguma dificuldade procuro ajuda e pesquiso”. Os alunos percebem que não há aprendizagem sem a troca com o outro. Visando ampliar as interações foram

criados fóruns de discussão onde os alunos puderam expressar suas opiniões e “conversar” com os outros colegas de forma virtual.

“A inversão muda o gerenciamento da sala de aula” para a organização dessa disciplina foi necessário planejamento e o perfil dos alunos deve ser outro, inclusive os alunos 6 e 7 apresentam relatos de como acreditavam que deveriam se organizar para o uso do modelo SAI: “Acredito que seja necessário muita disciplina e organização para ter uma boa aprendizagem em inglês em EAD”. (aluno 6) e “Acho que para aprender inglês com o uso da tecnologia precisa de disciplina, organização e cuidados, prestar atenção sempre no portal e nas atividades propostas”. (aluno 7).

A partir da análise dos relatos dos alunos, realizados nos fóruns e nas aulas presenciais percebe-se que o uso de objetos de aprendizagem com SAI deve ser muito bem conduzido e sistematizado, estabelecendo critérios de aprendizagem e de uso das TICs.

O Quadro 1 apresenta os critérios para sistematização do planejamento das aulas utilizando-se como referência os autores: Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001), Bergmann e Sams (2016), Sousa (2017) e Horn e Stacker (2015), assim como o Apêndice G desta dissertação.

O Quadro 2 descreve os critérios relativos à aprendizagem tendo-se como referência os autores: Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001), Bergmann e Sams (2016), e Horn e Stacker (2015).

O Quadro 3 detalha os critérios relacionados ao uso das TICs tomando-se como referência os autores: Bergmann e Sams (2016), Horn e Stacker (2015) e critérios estabelecidos pela presente dissertação.

Quadro 1. Critérios para o Planejamento de Aulas com SAI

CRITÉRIO	DESCRIÇÃO
RETOMADA ou REVISÃO	Com base nas argumentações de Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001) é necessário que se faça uma revisão, ou retomada dos conhecimentos dos alunos. Cabe ao docente identificar o número de aulas necessário para aplicar esse critério. Lembrando que o ritmo da turma e as aprendizagens prévias podem influenciar essa decisão.
PREPARAÇÃO	Com base proposições de Sousa (2017) e Horn e Stacker (2015) é necessário identificar o perfil dos alunos, podendo ser realizado um levantamento dos conhecimentos tecnológicos dos alunos. Além disso, é necessário preparar os alunos para o modelo híbrido, mais especificamente a sala de aula invertida, pois se o aluno não entender que aprendizagem passa pela sua autonomia, não será possível utilizar esse modelo. É necessário motivar e engajar os alunos para o uso de SAI.
AMBIENTAÇÃO	Com base nas afirmações de Sousa (2017) e Horn e Stacker (2015) o aluno deve se ambientar ao modelo e às tecnologias, logo percebe-se a necessidade de utilizar tecnologias que são dominadas pelos alunos. No caso da sala de aula invertida Bergmann e Sams (2016) apontam o uso de vídeos como uma das ferramentas a serem utilizadas, devido ao uso frequente do Youtube pelos alunos. Com base nas argumentações de Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001) é necessário utilizar um organizador prévio para identificar como o conhecimento prévio servirá de subsunção para a aprendizagem do novo idioma.
TESTAGEM	Esse critério parte das afirmações de Horn e Stacker (2015) que estabelecem que é necessário planejar a configuração virtual e física do modelo híbrido que será usado. Logo. É importante testar o modelo ao ensino de inglês (propósito dessa dissertação), modelo à turma, pois nem toda turma possui o perfil para esse tipo de aprendizagem; o modelo às experiências prévias do aluno, e o modelo ao espaço físico da escola. Seguindo as definições de Moreira e Masini (2001) nessa etapa, assim como na implementação é o momento de praticar os conhecimentos, desenvolvendo as habilidades esperadas, no caso dessa dissertação, a de leitura, escrita, audição e fala.
IMPLEMENTAÇÃO	Com base proposições de Sousa (2017) e Horn e Stacker (2015) que consiste na execução da proposta após sanadas as dúvidas tecnológicas e de aprendizagem.
ENCERRAMENTO	O encerramento é essencial para que o aluno compreenda que a aprendizagem deve ser pautada pela autonomia do estudante. Nela ocorre a consolidação dos conhecimentos de inglês desenvolvidos durante o semestre.

Quadro 2. Critérios para aprendizagem

CRITÉRIO	DESCRIÇÃO
O QUE O ALUNO SABE	Com base nas argumentações de Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001) é preciso identificar o que o aluno sabe. Recomenda-se o uso de um organizador prévio, de modo que seja possível observar quais os conhecimentos prévios o aluno possui sobre a língua, para que consiga construir novos significados.
OBJETIVO DA APRENDIZAGEM	Bergmann e Sams (2016) argumentam que é importante determinar qual o objetivo de aprendizagem de cada aula, estabelecendo um paralelo entre o que será abordado na SAI e o que será resgatado na sala de aula. Para que o aluno compreenda que a aprendizagem que o conteúdo está interligado à prática. Para cada objetivo determinar quais são atingidos com o uso de vídeos, pois se o conteúdo for muito complexo pode ser que ele tenha que ser desmembrado em vários vídeos, ou ainda, não é adequado ao modelo de sala de aula invertida.
ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS	Com base nas proposições de Ausubel (2000), Moreira e Masini (2001) e de Bergmann e Sams (2016), cabe ao docente a proposição de atividades e aprendizagem relacionadas ao que foi abordado na sala de aula invertida. O ideal é utilizar tecnologias diversas para o desenvolvimento dessas atividades práticas.

Quadro 3. Critérios para TICs

CRITÉRIO	DESCRIÇÃO
COMUNICAÇÃO	<p>Utilizar e-mail e grupos de Whatsapp se mostraram ferramentas efetivas para a troca de informações com os alunos</p> <p>Fórum de discussão, embora alguns alunos não tenham participado, observa-se que esse tipo de tecnologia amplia a interação entre os alunos e entre o professor e os alunos. Além disso, permite que o aluno expresse suas impressões sobre o conteúdo, sobre o planejamento e sobre a condução do modelo SAI.</p>
ATIVIDADES PRÁTICAS SALA DE AULA	<p>O uso de questionários no Moodle favoreceu a criação de um banco de questões que podem ser reutilizadas em turmas diferentes. Recomenda-se que o uso de alternativas para as questões de múltipla escolha seja padronizado, evitando poucas alternativas, pois isso faz com que o aluno acabe “chutando” as respostas.</p> <p>O uso do Google Forms também se mostrou uma ferramenta eficiente para a criação de atividades práticas para os alunos.</p> <p>O uso do Socrative mostrou-se promissor junto aos alunos, que acharam a forma de exibição dos resultados mais dinâmica e visualmente mais agradável. Essa ferramenta permite o registro dos desempenhos dos alunos e possibilita que o docente extraia relatórios.</p> <p>O uso de um glossário mostrou-se adequado, pois os alunos atuaram de forma colaborativa e construíram em conjunto um vocabulário técnico vinculado ao inglês.</p>
ATIVIDADES PRÁTICAS SAI	<p>O uso de vídeos estabeleceu um conjunto de sub-critérios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • utilizar vídeos disponibilizados no Youtube, pois quase todos os alunos possuem canais ou contas nessa rede social • vídeos em inglês de modo que o aluno possa associar a leitura à audição, embora esse não fosse o foco dessa dissertação • selecionar vídeos que permitam que a legenda seja ativada para que eles acompanhem o áudio • vídeos curtos, preferencialmente, pois os alunos conseguiam assisti-los repetidamente para estudar • vídeos • escolher o vídeo de acordo com o conteúdo a ser retomado na sala de aula com exercícios, observando que os exercícios devem tratar das questões contidas no vídeo

	<ul style="list-style-type: none"> • vídeos lentos, didáticos, com exemplos que contemplem o conteúdo abordado • vídeos que dispensem o uso do áudio (a pedido dos alunos) • vídeos que possam ser facilmente compreensíveis somente pelo conteúdo visualizável • vídeo com instruções simples e descrição de passos, quando for o caso • vídeos com vocabulário específico da área técnica <p>O uso de apresentações com Prezi Classic (a pedido dos alunos): recurso com slides que o aluno controla e acessa no seu ritmo; a confecção do OA é facilitada pois pode-se gerenciar quais conteúdos se deve priorizar para o objetivo da aula.</p> <p>Imagens e infográficos que permitam a aplicação de técnicas de leitura (<i>scanning e skimming</i>) e de que é uma das técnicas utilizadas em ensino de inglês.</p>
USABILIDADE	<p>Qualquer ferramenta que seja utilizada deve ser testada de modo a verificar se ela funciona também em celulares, pois com a disseminação dos smartphones muitos alunos o utilizam para a realização das atividades práticas propostas. Inclusive, nos fóruns e discussões presenciais alguns alunos relatavam que não conseguiam realizar uma ou outra tarefa, porque no celular ficava pequeno ou não funcionavam os botões.</p>
JANELAS	<p>Direcionar os <i>links</i> (de vídeos e outros recursos utilizados na SAI) para uma janela <i>pop up</i> mostrou-se de fácil acesso aos usuários iniciantes, pois eles conseguem ver a atividade ou conjunto de atividades no Moodle e acompanhar a execução da atividade em outra janela.</p>

8 CONCLUSÕES

Quando se está a analisar se uma pesquisa de cunho qualitativo teve êxito, é imprescindível que se retomem os objetivos iniciais para verificar se, com as metodologias e estratégias utilizadas alcançou-se o que se almejava de no ponto de partida. Alguns dados quantificáveis, como porcentagens de acerto nos exercícios aplicados, juntam-se ao olhar atento do professor e às contribuições dos alunos para compor um cenário conclusivo em que se avalia o êxito ou um possível fracasso com relação ao que se propôs quando do início do projeto.

O objetivo geral desta pesquisa foi propor uma estratégia pedagógica que combinasse objetos de aprendizagem à sala de aula invertida, de modo a favorecer a aprendizagem de inglês, visando ampliar o contato com a língua estrangeira por parte dos estudantes do Curso Técnico em Administração. As atividades foram desenvolvidas cuidadosamente com o intuito de averiguar se esta combinação metodológica de fato resultaria em dados suficientes para se afirmar que tal combinação produziria os resultados esperados.

Esperava-se que esta pesquisa e a aplicação do ensino híbrido em regime de sala de aula invertida proporcionassem uma maior autonomia e um melhor aprendizado da língua inglesa por parte dos aprendizes. O que se tem, a partir da análise de dados, é que este objetivo foi alcançado em partes, sendo possível obter um resultado a favor da hipótese inicial, segundo a qual seria possível maximizar o aprendizado de língua inglesa por meio das metodologias aplicadas para esta disciplina. Os dados comprobatórios da hipótese inicial estão na diferença de resultado entre a Turma Controle e a Turma Experimental. Esta diferença percentual aponta para a possibilidade de uma diferença satisfatória entre as metodologias aplicadas e seus resultados.

Há muitas variáveis a se considerar quando se analisa o rendimento de um determinado grupo se comparado a outro; a sala de aula é um sistema bastante complexo de relações que vão muito além do conteúdo planejado e das abordagens escolhidas. O sucesso desta pesquisa pode estar ligado a fatores que, uma vez combinados, ajudaram a trazer um resultado positivo para o objetivo a que se destinava: promover um aprendizado mais significativo das habilidades de leitura,

escrita, audição e fala em inglês. As razões que levaram a Turma Experimental a obter resultados superiores aos da Turma Controle podem estar relacionadas não somente à forma como o curso foi gerenciado e aplicado, mas especialmente à maneira como os alunos aceitaram a proposta e colaboraram em todas as etapas da aplicação da pesquisa.

Faz-se necessário considerar que houve dificuldades com relação à implementação desta pesquisa nesta escola, uma vez que vários fatores dificultavam a realização do ensino híbrido: pouco tempo dos alunos fora da escola para acessar os OAs; dificuldades de reunir a turma em um único laboratório, o que facilitaria a comunicação entre professor e alunos. Temos, entretanto, uma situação em que, apesar das dificuldades enfrentadas tanto quanto pelo professor como pelos alunos, houve uma diferença considerável entre os resultados das duas turmas, o que indica que o Ensino Híbrido em regime de sala de aula invertida contribuiu positivamente para um melhor aprendizado da língua inglesa.

Com relação aos aportes teóricos selecionados para guiar esta pesquisa e servir de escopo para as análises, optou-se por investigar como os organizadores prévios da teoria da aprendizagem significativa poderiam auxiliar na aquisição do conhecimento do inglês. A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (2000) foi uma escolha metodológica adequada para compreender e explicar a aprendizagem do aluno por conta da maneira como se concebe as diferentes etapas do aprendizado; O estudo de línguas, em especial o de língua estrangeira, envolve práticas espiraladas de ensino e aprendizagem, uma vez que os conceitos vão fazendo sentido em uma escala cada vez mais ampla e complexa, o que a teoria aborda quando propõe um entendimento do aprendizado pelos subsunçores.

Com relação à sistematização dos OAs, de modo que os mesmos possibilitassem a compreensão teórico-prática das técnicas de leitura na disciplina de inglês, o olhar não foi para os OAs *per se*; mas para como OAs poderiam ser escolhidos para os devidos fins, considerando características como linguagem, velocidade com que as falas eram transcritas nas imagens – animação ou vídeo - ou legendas na tela, escolha de assuntos relacionados à área de formação dos alunos e relevância deste conteúdo para o dia-a-dia dos alunos. Os critérios estabelecidos nos quadros anteriores comprovam ser possível que as escolhas metodológicas sempre

estejam pautadas em critérios claros e aplicáveis para públicos semelhantes aos que foram abordados nesta pesquisa.

O último objetivo específico era avaliar se a sala de aula invertida potencializava ou não um maior contato com o Inglês. Se os critérios utilizados para avaliar as diferenças entre a Turma Controle e a Turma Experimental conduziram a pesquisa para resultados positivos com relação ao uso desta metodologia de ensino, pode-se afirmar que a sala de aula invertida tem a sua colaboração na finalização deste processo. O diferencial do uso desta metodologia pode estar associado ao tempo de exposição do aprendiz ao conteúdo da disciplina, o que vem a resultar em uma aprendizagem proposicional subordinada (MOREIRA, 2010), conforme o que já foi previsto e exposto no capítulo 2 desta pesquisa. O conhecimento adquirido nos sucessivos contatos com os OAs é assimilado por ancoragem e subordinação à ideia principal já representada pelas palavras ou expressões trabalhadas anteriormente, o que resulta em uma aprendizagem significativa. Neste sentido, é essencial que os OAs possuam uma relação direta com a prática profissional dos aprendizes, contemplando também as suas experiências pessoais para que as atividades sejam engajadoras em um sentido mais amplo (SOUZA, 2006).

Tanto as análises dos resultados quanto as respostas dos alunos com relação à experiência apontam para a conclusão de que a sala de aula invertida pode promover melhores condições de aprendizado e assimilação dos conteúdos de maneira significativa. Os resultados desta presente pesquisa são semelhantes aos de Souza (2017), salvaguardando a diferença entre os materiais propostos com antecedência, que neste caso foi o uso de vídeos com conteúdos voltados à área administrativa, enquanto que naquele foram utilizados textos que depois eram explorados em aula. Faz-se necessário considerar, neste âmbito, que embora haja uma diferença significativa entre um OA com um texto sem interação e um OA que tenha um texto exposto de maneira mais dinâmica, ambos estão promovendo alguma espécie de leitura. No caso de um texto exposto na tela do computador, tem-se uma leitura linear; o texto exposto no painel da aula 7, por exemplo, promove uma leitura não linear, com o acesso a cada elemento sendo controlado pelo próprio aprendiz; em alguns casos teve-se o cuidado de disponibilizar, além dos OAs em forma de vídeos

e animações, textos para que o acesso ao conteúdo fosse feito de maneira linear, procurando contemplar os diferentes perfis de aprendizes.

No que concerne ao produto desta pesquisa, foram elaborados alguns critérios que serviram de base para o planejamento dos módulos aplicados em sala de aula e laboratório, respectivamente. No que tange ao planejamento das aulas, estabeleceu-se, com base em Ausubel (2000) e Moreira e Masini (2001), que a retomada dos conhecimentos prévios deveria ser feita de acordo com o ritmo dos alunos, razão pela qual não se iniciou o semestre já em laboratório. Foi necessário um período de preparação para identificar o perfil dos alunos, preparando-os para a sala de aula invertida (SOUSA, 2017; HORN e STACKER, 2015). Após este período foi realizada uma ambientação, tanto com relação ao uso de tecnologias como com relação ao uso da sala de aula invertida (BERGMANN E SAMS, 2016). A elaboração destes critérios se encerrou com a testagem e implementação das atividades e da metodologia segundo as definições de Moreira e Masini (2001).

No que tange aos critérios de aprendizagem, primeiramente era necessário identificar o que o aluno sabia (AUSUBEL, 2000), da mesma forma que ter clareza com relação aos objetivos de cada aula (BERGMANN E SAMS, 2016), de modo a propor atividades que fossem significativas.

Por último, e não menos importante, foi necessário estabelecer critérios com relação ao uso das TICs. O primeiro elemento a considerar referia-se justamente à comunicação entre o professor e os alunos por meio das redes sociais, no caso o Whatsapp. Esta rede facilitou o contato entre o professor e os alunos, e trouxe agilidade para as tomadas de decisões. Os OAs criados para utilizar em sala de aula podem ser utilizados com outras turmas, uma vez que as tarefas são alimentadas pelo banco de questões. A utilização de outras ferramentas, como o Google Forms e o Socrative também foram bem úteis para avaliar o desempenho dos alunos e centralizar os resultados de maneira rápida nas mãos do professor por meio de relatórios facilmente obtidos nessas plataformas.

O setor mais importante com relação ao estabelecimento de critérios foi justamente o da SAI, uma vez que foi justamente no ambiente virtual e a distância que ocorreu o diferencial da combinação metodológica para esta pesquisa: verificar o

quanto a prática a distância poderia trazer melhores resultados no desempenho dos alunos. Os critérios giraram em torno de quais plataformas utilizar como fonte de acesso para os objetos disponibilizados (youtube), a linguagem utilizada nos vídeos (inglês, com legenda, vídeos curtos e lentos, a princípio, e com linguagem específica voltada aos objetivos do curso e de cada módulo). Também se teve o cuidado de atentar para a usabilidade dos OAs (deveriam abrir não só nos computadores, mas também nos celulares). Com relação ao uso das janelas, optou-se por direcionar os *links* (de vídeos e outros recursos utilizados na SAI) para uma janela *pop up*, o que se mostrou de fácil acesso aos usuários iniciantes, pois eles conseguiam ver a atividade ou conjunto de atividades no Moodle e acompanhar a execução da atividade em outra janela.

Estudos posteriores poderão explorar melhor a relação entre os diferentes fatores que podem contribuir para que esta metodologia seja aplicada em sala de aula em disciplinas que abordam o uso de linguagem. Diferentes combinações metodológicas podem ser exploradas para enriquecer a experiência de aprendizado de língua estrangeira, considerando sempre o uso de OAs que atendam a um público heterogêneo e com níveis de proficiência diferentes.

Como sugestões para pesquisas futuras podem incluir: (i) o uso de descritores de proficiência específicos para os fins a que se destinam as atividades de leitura em língua inglesa por falantes de língua portuguesa, em especial aos alunos de curso técnico subsequente; (ii) a construção de sequências de aprendizagem que contemplem OAs com diferentes níveis de complexidade para atender a diferentes níveis de proficiência, uma vez que não há nenhuma espécie de nivelamento nesta pesquisa, apenas um levantamento prévio de conhecimentos feito por meio de um pré-teste; (iii) o uso de metodologias que explorem mais o caráter colaborativo por parte dos alunos, de modo a colocá-los como autores e produtores de OAs, ampliando as formas de se construir o conhecimento; (iv) o uso de gamificação associado à sala de aula invertida, considerando-se que a plataforma a ser acessada a distância seja mais acessível que o Moodle; (v) a construção de um aplicativo ou plataforma que reúna elementos, atividades e características próprias, comparando com os aplicativos e plataformas já disponíveis para *smartphones*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **A abordagem comunicativa do ensino de línguas: promessa ou renovação na década de 1980?** In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Linguística Aplicada ensino de línguas e comunicação*. Campinas, SP: Pontes, p. 77-87. 2005.

ARAKI, L. E. **A disciplina de Inglês Instrumental no Ensino Superior e as representações de seus professores: um estudo de caso**. São Paulo: 2013, 143f. Dissertação (mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F.D.M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. D. M. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

BANDEIRA, M. **Tipos de Pesquisa. Material Didático da Disciplina Modelos de Investigação e Produção em Psicologia**. Disponível em: <https://goo.gl/1BnR4y>. Acesso em: 15 de jan. 2018.

BARBA, C.; CAPELLA, S. **Computadores em Sala de Aula: métodos e usos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BEZERRA, D.S. Ensino de língua estrangeira e ensino médio (integrado): sob a mira(gem) da formação omnilateral e politécnica. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 13, n. 1, p.131-158, 2014

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Créa nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909.** Disponível em: <https://goo.gl/ngLnjo>. Acesso em 04 jul. 2016

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4004.htm. Acesso em: 02 jul. 2016.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 126p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CEB nº 16, de 5 de outubro de 1999. Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** 1999. Disponível em: <https://goo.gl/d5V2QQ>. Acesso em: 12 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 39 de 8 de dezembro de 2004.** Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília/DF, p. 397-410, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica, 2006. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica.** Brasília, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/5n3hHZ>. Acesso em: 01 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 6, de 20 de setembro de 2012a. **Define as Diretrizes**

Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <https://goo.gl/nvQyBD>. Acesso em: 11 jun. 2018.

BRASIL. (b) Ministério da Educação/SETEC. Parecer CNE/CEB nº 11/2012. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Aprovado em 09 de maio de 2012b. Publicado no D.O.U em 04/09/2012, seção 1 pág. 98. Disponível em: <https://goo.gl/XEpPpt>. Acesso em: 10 mai. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.** Brasília: Maio. Brasília, 2016. Disponível em: <https://goo.gl/kyWVvQ>. Acesso em: 20 mai. 2017.

BRASIL. **Medida provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Ensino Médio. Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1 - Edição extra - 23 set. 2016. p. 1.

BRASIL. MEC, CONSED, UNDIME. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** 2018. Disponível em: <https://goo.gl/xfZDJK>. Acesso em: 07 jun. 2018.

BRADLEY, L., & BRYANT, P. E. **Categorizing sounds and learning to read: A causal connection.** Nature, 301(5899), p. 419-421. 1983.

BROMFIT, C. **The Practice of Communicative Teaching.** New York: Pergamon Books Ltd. And The British Council. 1986. Disponível em: <https://goo.gl/sykuD7>. Acesso em: 15 ago. 2018.

BROWN, D. **Principles of language learning and teaching.** Nova York: Prentice Hall, 1994.

CELANI, M. A. A. **Considerações sobre a Pesquisa “A Necessidade e Eficiência do Ensino de Inglês Instrumental Em Universidades Brasileiras”.** The Specialist, v. 2, n. 3, p. 2-9, 1983.

CELANI, M. A. A. et al. **The Brazilian ESP project: an evaluation.** São Paulo: EDUC, 1988.

CHOMSKY, N. **Linguagem e mente.** Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1965.

DONATO, M. S. R.; RAJAGOPALAN, K. **A aplicabilidade de textos autênticos no ensino-aprendizagem da língua inglesa: uma abordagem crítica-reflexiva no contexto público de ensino no Brasil**. Revista InterteXto, v. 9, n. 1 (2016). Disponível em: <https://goo.gl/G45wQu>. Acesso em 15 jul. 2018.

DUARTE, M. A. T. M. **Aproximando Teoria e Prática: a Utilização da Abordagem Pedagógica Sala de Aula Invertida para o Ensino do Gênero Textual Biografia em um Curso de Inglês para Fins Específicos**. Mestrado em Estudos Linguísticos. UFMG, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/YosVFT>. Acesso em: 07 jul. 2018.

DUDLEY-EVANS, T.; JOHN, M. J. **Developments in English for specific purposes: a multidisciplinary approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

DZIUBAN, C. D.; HARTMAN, J. L.; MOSKAL, P. D. **Blended learning**. Boulder, Colorado: Educause Center for Applied Research. Research Bulletin, v. 2004, n. 7, 2004.

FADANELLI, S. B. **Terminografia didático-pedagógica: metodologia para elaboração de recursos voltados ao ensino de inglês para fins específicos**. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/SDvmvy>. Acesso em: 07 jul. 2018.

FERREIRA, L. M. C. B.; ROSA, M. A. S. da. **A origem do Inglês Instrumental**. Revista HELB. v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <https://goo.gl/wNg5sV>. Acesso em: 04 jul. 2016.

FERREIRA L.R.S.; OGLIARI C.R.N. **A contribuição do software Socrative como suporte pedagógico ao ensino médio. Ensaio com professores de geografia**. EDUCERE, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/HhSV13>. Acesso em: 23 mai. 2018.

GABRIEL, M. **Educ@r: a Revolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARCEZ, P.M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: L. MASELLO (Org.). **Portugués lengua segunda y extranjera em Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai**. Montevideu, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/ Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008, p. 51-57.

GASPARINI, E.N. A interpretação de textos em língua estrangeira: entre a ideologia, a estrutura da linguagem e o desejo. In: CORACINI, M.J. **O desejo da teoria e a contingência da prática**. Campinas: Mercado de Letras, p. 223-250, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v3n1/03.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <https://goo.gl/38R7VH>. Acesso em: 07 jul. 2018.

GOODMAN, K. Unity in reading. In: PURVES; A. C.; NILES, O. (Eds.). **Becoming readers in the complex society**. [S.l.]: The National Society for the Study of Education, p. 24. 1984

GRABE, W. **Reading in a second language: Moving from theory to practice**. Cambridge: Ernst KlettSprachen, 2009.

GUTHRIE, J. T. **Locating information in documents: Examination of a cognitive model**. Reading Research Quarterly, v.23, n. 2, p. 178-199, 1988.

GUTHRIE, J.T.; KIRSCH, I. S. **Distinctions between reading comprehension and locating information in text**. Journal of Educational Psychology, v. 79, n. 3, p.220-27, 1987.

HOLMES, J. **Working Papers 2: What do we mean by ESP?** 1981. Projeto Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1981. Disponível em: <https://goo.gl/ycXBo3>. Acesso em: 28 set. 2017.

HOLMES, J. L.; CELANI, M. A. A. **Sustainability and local knowledge: the case of the Brazilian ESP Project 1980-2005**. English for Specific Purposes, v. 25, p. 109-22, 2006.

HORN, M. B., STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes**. Cambridge University Press, 1987.

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Educação e qualificação profissional: 2014** – Rio de Janeiro. 104 p. 2017.

JOHNSON, D. M. **Approaches to research in Second Language Learning**, New York, Longman, 1992.

JORDÃO, C. M. O Ensino de Línguas Estrangeiras: de código a discurso. In: VAZ BONI, V. **Tendências Contemporâneas no Ensino de Línguas**. União da Vitória: Kaygangue, 2006.

KENNEDY, C.; BOLITHO, R. **English for specific purposes**. London: Macmillan, 1984.

KENSKI, V. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Nova York: Prentice-Hall International, 1987.

LDB, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 1996. Disponível em: <https://goo.gl/ZMVSp4>. Acesso em: 10 ago. 2016.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236. Disponível em: <https://goo.gl/D28oqU>. Acesso em :18 mai. 2016.

LEFFA, Vilson J. Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual. In: LIMA, D.C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LEFFA, V. J. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro**. Revista de Estudos da Linguagem, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul/dez 2012.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (Orgs.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.

LÉVY, P. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

LUDWIG, A. C. W. **A Pesquisa em Educação**. In: Linhas, v. 4, n. 2, 2003. Disponível em: <https://goo.gl/1jz7Ly>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MARZARI, G. Q.; MACIEL, A. M. N.; LEFFA, V. J. **Ensino de leitura em inglês como língua estrangeira**: algumas reflexões. Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU, v. 4, n. 2, p. 173-186, 2013.

MATTAR, J. **Design educacional: educação a distância na prática**. São Paulo: Artesanato Educacional, p. 158, 2014.

MONICO, M. G. D. **As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na aprendizagem autônoma de língua inglesa**. Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Araraquara), Araraquara. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/9fxbJV>. Acesso em: 29 jun. 2018.

MOOR, A. M. et al. **Innovations in learning technologies for English language teaching**. London: British Council, 2013.

MOREIRA, M. A. O que é Afinal Aprendizagem Significativa? In: **Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais**, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, Qurriculum, La Laguna, Espanha, 2012.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1999.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E.S. **Aprendizagem Significativa: a Teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

OFUGI, M. S. **A sala de aula invertida como técnica alternativa de ensino: um enfoque no desenvolvimento da autonomia do aprendiz de inglês como L2/LE**. Mestrado em Letras e Linguística. UFG, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://goo.gl/mbKDHS>. Acesso em: 07 jul. 2018.

PACHECO, E. **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Moderna, p.144, 2012.

PACHECO, L. P. **O inglês instrumental no ensino técnico profissionalizante**. Dissertação de Mestrado, UNISC, 2013. Disponível em: <https://goo.gl/Gt1iVB>. Acesso em 23 mai. 2017.

PAIVA, V.L.M.O. Ilusão, aquisição ou participação. In: Diógenes Cândido de Lima. (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão de múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola, 2011, p. 33-46.

PESSOA, E. G. **Potencialidades dos objetos de aprendizagem em repositório digital para o ensino de língua inglesa**. Mestrado em Linguística. UFC, Fortaleza, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/UMJtbv>. Acesso em: 07 jul. 2018.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PORCINO, M. C. S., **Tecnologias e metodologias na ensinagem de inglês no século XXI: Elaboração e análise de WebQuests**. Dissertação de Mestrado. UFES, Vitória, 2015.

PREBIANCA, G. V. V.; CARDOSO, G. L.; FINARDI, K. R. **Hibridizando a educação e o ensino de inglês: questões de inclusão e qualidade**. Revista do GEL, v. 11, n. 2, p. 47-70, 2014.

RAMOS, R. de C. G. **Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro**. In: FREIRE, M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. Linguística Aplicada e contemporaneidade. Campinas - SP: Pontes Editora, p. 109 - 123. 2005

REAY, J. **Blended learning - a fusion for the future**. Knowledge Management Review, v. 4, n. 3, p. 52, 2001.

REBECCA, T. **A “sala de aula invertida” em um contexto de inglês para fins acadêmicos**. Mestrado em Estudos Linguísticos. UFU, Uberlândia, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/R1pBRe>. Acesso em: 07 jul. 2018.

ROBINSON, P. **ESP -English for specific purposes**. Oxford: Pergamon Press, 1980.

RONCA, A. C. C. Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel. In: **Temas em Psicologia**. v. 2, n. 3 Ribeirão Preto, dez. 1994.

SALDANHA, S. R. V. **O videoclipe e a linguagem *mobile* como estratégia do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino médio**. Mestrado em Letras. UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/oJTXJF>. Acesso em: 07 jul. 2018.

SANDS, P. **Inside outside, upside downside: Strategies for connecting online and face-to-face instruction in hybrid courses**. Teaching with Technology Today, v. 8, n. 6, p. 36, 2002.

SANTOS, R. M. **As tecnologias e o ensino de inglês no século XXI: reflexos na formação e na atuação do professor**. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2009

SARDINHA, B.T. et al. **Tecnologias e Mídias no ensino de Inglês: o corpus nas “receitas”**. São Paulo: Macmillan, p. 136, 2012

SHARMA, P.; BARRETT, B. **Blended learning: using technology in and beyond the language classroom**. Oxford: Macmillan, 2007.

SCHLATTER, M. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento**. Calidoscópio, v. 7, p. 11 – 23, 2009.

SCHLATTER, M., GARCEZ, P. Referencial Curricular: Lições do Rio Grande. Língua Espanhola e Língua Inglesa. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**, v. 01, 2009 p. 125 – 146.

SCHNEIDER, E. I. et al. **Sala de Aula Invertida em EAD: uma proposta de Blended Learning**. Intersaberes, v. 8, n. 16, p. 68-81, 2013. Disponível em: <https://goo.gl/Evz5oH>. Acesso em: 26 mar. 2017.

SOUSA, Y. H. **Blended English Teaching: proposta de ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos**. Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico Instituição de Ensino: IFAM, Manaus, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/WEjJp9>. Acesso em: 26 mar. 2018.

SOUZA, R. R. **Algumas considerações sobre as abordagens construtivistas para a utilização de tecnologias na educação**. Liinc em Revista, v.2, n.1, março 2006, p.40-52. Disponível em: <https://goo.gl/vxZyhT>. Acesso em: 27 jun. 2018.

SOUZA, C. F. **Desenvolvimento de material didático para práticas de leitura e tradução em aulas de língua inglesa com finalidades específicas: o caso da disciplina inglês técnico na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/UENF em Campos dos Goytacazes/RJ**. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v.14, n.2, p.167-187, maio/ago. 2012.

SOUZA, S. A. de; CANTUÁRIA, C. L.; SILVA, I. O. **Ensino Híbrido: uma proposta pedagógica para a disciplina de língua inglesa no curso integrado de administração**. Língua Tec. Rio Grande do Sul. v. 1, n. 2, p. 100 -127, 2016. Disponível em: <https://goo.gl/SvE7sv>. Acesso em: 14 abr. 2017.

TAROUCO, L.M.R et al. **Projeto CESTA – Coletânea de Entidades de Suporte ao uso de Tecnologia na Aprendizagem**. UFRGS: Porto Alegre, 2003.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2010.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 9. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2003.

TREVELIN, A. T. C.; PEREIRA, M. A. A.; OLIVEIRA NETO, José Dutra de. **A utilização da “sala de aula invertida” em cursos superiores de tecnologia: Comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem**. Disponível em: <https://goo.gl/xZZ5ah>. Acesso em: 14 mar. 2016.

UR, P. **A course in language and teaching**. Cambridge [England]; New York: Cambridge University Press, 1996. Disponível em: <https://goo.gl/3KssnN>. Acesso em 13 jun. 2017.

VIAN JR., O. **Inglês instrumental, inglês para negócios e inglês instrumental para negócios**. DELTA [online]. vol.15, n.spe, pp.437-457. 1999. Disponível em: <https://goo.gl/Xx1fn9>. Acesso em: 12 mai. 2016.


VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

WHARTON, S. & RACE, P. **500 tips for TESOL** (teaching English to speakers of other languages), RoutledgeFalmer, 1999. Disponível em: <https://goo.gl/q9Cdw6>. Acesso em: 03 jun. 2018.

WILEY, D. A. **Connecting learning objects to instructional theory: A definition, a metaphor and a taxonomy**. The Instructional Use of Learning Objects. Wiley, D. (Ed.) 2001. Disponível em: <https://goo.gl/GSX2Vv>. 2001. Acesso em: 27 mai. 2018.

YOUNG, J. R. **Hybrid” teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction**. Chronicle of Higher Education, 22 mar de 2002.

APÊNDICE A

 EMEB Dr. LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA PLANEJAMENTO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – CURSO TECNICO DE ADMINISTRAÇÃO			
1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Professor: Adilson Skalski Zabiela		Componente Curricular: Inglês Instrumental	
Curso: TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO	Módulo: I	Turma: BA1	Ano letivo/Semestre: 2018/I
2- OBJETIVOS GERAIS DO MÓDULO I			
<p>- Desenvolver as competências de leitura e a consciência crítica dos alunos, para que ao final do curso sejam capazes de identificar, ler e compreender diferentes gêneros textuais autênticos escritos em língua inglesa, relacionados a assuntos da área de administração e assuntos afins que circulem no dia-a-dia de um futuro profissional em administração.</p>			
3- ESTRUTURA GERAL – INGLÊS INSTRUMENTAL – 38h – MÓDULO I			
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar gêneros textuais diversos em inglês. - Identificar cognatos (palavras transparentes) nos textos em inglês. - Ler e compreender em diferentes níveis de leitura e com diferentes objetivos por meio de estratégias de leitura: para compreensão geral (<i>skimming</i>), para uma compreensão mais detalhada (<i>scanning</i>). - Ler e interpretar gráficos, tabelas, diagramas, etc. - Compreender os sentidos gerados pelo texto, tanto os explícitos como os implícitos. - Inferir os significados de palavras desconhecidas usando dicas contextuais e traçar suas inferências e conclusões. - Saber fazer uso de ferramentas virtuais e dicionários para auxiliar na compreensão do sentido dos textos. 		
Conteúdo programático	<p>Unidade 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importância da Língua Inglesa no contexto atual, regional e global. - Importância do conhecimento prévio para a compreensão de leitura. - Relevância do título para compreensão do texto (<i>predicting</i>). - Reconhecimento de palavras cognatas. - Utilização das técnicas de <i>skimming</i> para interpretação superficial e <i>scanning</i> para leitura detalhada. 		
	<p>Unidade 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento de palavras repetidas e uso de inferência contextual. - Apresentação de gêneros textuais diversos e familiarização com os mesmos. <p>Unidade 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura de material específico para Administração e interpretação de texto. - Leitura e interpretação de textos da área de Administração com perguntas específicas para assimilar e consolidar o uso das técnicas de leitura instrumental. 		
Procedimentos/ Instrumentos de Avaliação	<p>METODOLOGIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas e dialogadas. - Durante as aulas os conteúdos serão trabalhados de forma espiralada. À medida que os alunos forem incorporando novos conhecimentos, esses serão utilizados na unidade seguinte. Ao término do curso, os alunos estarão familiarizados com gêneros textuais diversos, utilizando-se de estratégias de leitura para ler e compreender textos escritos em língua inglesa. - Atividades de compreensão de leitura com gêneros textuais escritos em língua inglesa - Discussão sobre o assunto dos textos antes (para ativar o conhecimento prévio do aluno) e depois (para averiguar o que foi apreendido com a leitura dos mesmos) das atividades de leitura dos mesmos. - Atividades individuais, em duplas e em grupo em sala de aula. - Atividades de leitura utilizando a Internet, com conteúdos compartilhados em um grupo no Facebook e/ou no Whatsapp como meio de comunicação entre professor e alunos. <p>AVALIAÇÃO</p> <p>Serão realizadas 2 provas, conforme o cronograma estabelecido.</p>		

APÊNDICE B

EIXOS COGNITIVOS DE INGLÊS INSTRUMENTAL PARA TÉCNICO EM HOSPEDAGEM DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO MEDIO EMÍLIO MEYER DO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE/RS.

1. EIXO COGNITIVO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

1.1 Inglês Instrumental I

Competências Mínimas:

- Desenvolver a capacidade de saber recepcionar em língua inglesa, atendendo às expectativas com comunicações mais prováveis.
- Compreender o vocabulário específico nas comunicações pessoais e corporativas em ambientes de hospedagem.
- Realizar atendimentos por e-mail, telefone e outras interfaces de interação.

1.2 Bases Tecnológicas:

Fundamentos básicos da comunicação em língua inglesa.

Vocabulário interpessoal de atendimento: apresentação, desculpas, agradecimentos.

Solicitações e respostas em geral Avisos, horários, dias da semana.

1.3 Bibliografia:

CRUZ, Décio Torres. Inglês para Turismo e Hotelaria. Disal Editora, 2010.

CHIARO, Tânia de. Inglês para Hotelaria: para os profissionais das áreas de hospedagem de hotéis e pousadas. Barueri: Disal, 2012.

SCHUMACHER, Cristina. Inglês para Turismo e Hotelaria. Editora Campus / Elsevier, 2008.

2. EIXO COGNITIVO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

2.1 Inglês Instrumental II

Competências Mínimas

Compreender conversas telefônicas, mensagens eletrônicas e solicitações verbais realizadas em língua inglesa.

Utilizar a língua inglesa para a comunicação cotidiana, resolução de problemas e conflitos, pronunciamentos, encaminhamentos e avisos.

Acessar websites, redes sociais e ambientes virtuais em língua inglesa, interagindo e produzindo materiais digitais.

2.2 Bases Tecnológicas

Diálogos cotidianos no ambiente hoteleiro

Vocabulário relacionado a Hotéis e Ambiente de Hospedagem Vocabulário relacionado à Gastronomia

Modelos de Comunicações Empresariais

Cultura de países de língua inglesa e sua relação com o serviço hoteleiro

2.3 Bibliografia:

CRUZ, Décio Torres. Inglês para Turismo e Hotelaria. Disal Editora, 2010.

CHIARO, Tânia de. Inglês para Hotelaria: para os profissionais das áreas de hospedagem de hotéis e pousadas. Barueri: Disal, 2012.

SCHUMACHER, Cristina. Inglês para Turismo e Hotelaria. Editora Campus / Elsevier, 2008.

APÊNDICE C

	EMEB Dr. LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA PLANEJAMENTO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO
1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Professor: XXXXXXXXX	Componente Curricular: Inglês Instrumental
Curso: TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO	Módulo: I
Turma: BA1 BA2	Ano letivo/Semestre: 2013/I
2- OBJETIVOS GERAIS DO MÓDULO I	
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar, conhecer e interpretar elementos gerais, financeiros, contábeis, de gestão e sistema de informações. - Utilizar os instrumentos financeiros, contábeis, de gestão e de sistema de informações em situações referentes à gestão organizacional. - Aplicar os conhecimentos matemáticos necessários aos processos e procedimentos na Área de Gestão, bem como utilizar os recursos tecnológicos voltados para a área. - Reconhecer e aplicar as diferentes linguagens de comunicação, na elaboração de documentos pertinentes à área de Gestão Empresarial. - Conhecer, interpretar e aplicar dispositivos da Legislação Brasileira como fundamento do exercício da cidadania para que possa invocá-los em sua vida pessoal e profissional. - Conhecer os princípios fundamentais da administração e a função da administração. 	
3- ESTRUTURA GERAL – INGLÊS INSTRUMENTAL – 38h – MÓDULO I	
Objetivos específicos	-Após estudar os conteúdos programados de administração, o aluno será capaz de: <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer e empregar terminologia específica de informática em inglês. 2. Decodificar textos técnicos da área de informática em inglês. 3. Codificar respostas em língua portuguesa
Conteúdo programático	<ul style="list-style-type: none"> - Estrutura básica da gramática da língua inglesa: formação e flexão do substantivo; adjetivo; pronomes, etc. - Tempos verbais: <u>simple present</u>, <u>simple past</u>, <u>simple future</u>, <u>present continuous</u>, <u>past continuous</u>; - Vocabulário de inglês técnico na área de Informática.
Procedimentos/ Instrumentos de Avaliação	Provas, tradução de textos, trabalhos e conversação

APÊNDICE D

TRABALHOS RELACIONADOS SELECIONADOS NO PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

Objetos de aprendizagem
<p>PESSOA, EDER GOMES. Potencialidades dos objetos de aprendizagem em repositório digital para o ensino de língua inglesa' 27/08/2015 95 f. Mestrado em LINGÜÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza</p> <p>Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3347353#</p>
<p>MONICO, MICHELLI DE GODOY DEL. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na aprendizagem autônoma de língua inglesa' 24/04/2017 88 f. Mestrado em LINGÜÍSTICA E LÍNGUA PORTUGUESA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, Araraquara</p> <p>Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5066650#</p>
Ensino Híbrido
<p>SOUSA, YNA HONDA DE. BLENDED ENGLISH TEACHING: PROPOSTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS' 20/12/2017 136 f. Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico Instituição de Ensino: INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS, Manaus</p> <p>Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5975898#</p>
<p>SALDANHA, SORAYA ROZENDO VANCINI. O VIDEOCLÍPE E A LINGUAGEM MOBILE COMO ESTRATÉGIA DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO' 21/06/2017 91 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE, São Paulo</p> <p>Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5031165#</p>

Sala de Aula invertida

REBECCA, TIAGO. **A “sala de aula invertida” em um contexto de inglês para fins acadêmicos**' 31/07/2017 186 f. Mestrado em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia

Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5273528#

OFUGI, MARIANA SANTANA. **A SALA DE AULA INVERTIDA COMO TÉCNICA ALTERNATIVA DE ENSINO: UM ENFOQUE NO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DO APRENDIZ DE INGLÊS COMO L2/LE**' 08/04/2016 139 f. Mestrado em LETRAS E LINGUÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia

Disponível em:
<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5687/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Mariana%20Santana%20Ofugi%20-%202016.pdf>

DUARTE, MARCELA APARECIDA TOLEDO MILAGRES. **Aproximando Teoria e Prática: a Utilização da Abordagem Pedagógica Sala de Aula Invertida para o Ensino do Gênero Textual Biografia em um Curso de Inglês para Fins Específicos**' 27/04/2017 158 f. Mestrado em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte

Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5156944#

APÊNDICE E

TRABALHOS RELACIONADOS SELECIONADOS NO PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES LUME/UFRGS

Ensino de inglês – 2015 – Nenhum trabalho resultante da busca
Ensino de inglês – 2016 1
<ul style="list-style-type: none">• Construção de modelos de planejamento para ensino e aprendizagem de inglês e conteúdo nas séries iniciais Gasparini, Nathália Luísa Giraud (2016)
Ensino de inglês – 2017 4
<ul style="list-style-type: none">• “Um Everest que eu vou ter que atravessar”: formação de professores para o ensino de inglês acadêmico no programa idiomas sem fronteiras Vial, Ana Paula Seixas (2017)• Terminologia do inglês da Ciência da Computação e seus desdobramentos em cursos técnicos e tecnológicos de Informática dos Institutos Federais Monzon, Andrea Jessica Borges (2017)• Terminografia didático-pedagógica: metodologia para elaboração de recursos voltados ao ensino de inglês para fins específicos Fadanelli, Sabrina Bonqueves (2017) Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/168864/001045947.pdf?sequence=1
Língua Inglesa – 2015
<ul style="list-style-type: none">• Imigração, atrito e complexidade: a produção das oclusivas surdas iniciais do inglês e do português por sul-brasileiros residentes em Londres Kupske, Felipe Flores (2015)• O livro didático de língua inglesa em uso: análise de pesquisas e observações de aula no programa idiomas sem fronteiras-inglês Lamberts, Denise von der Heyde (2015)• Testing intelligibility in english: the effects of positive vot and contextual information in a sentence transcription task Schwartzhaupt, Bruno Moraes (2015)
Língua Inglesa – 2016
<ul style="list-style-type: none">• O inglês como língua franca e a publicação acadêmica: uma análise de diretrizes para autores de periódicos internacionais Viégas, Maiara Rosa (2016)• Proficiência escrita em inglês especializado: estudo de corpus de abstracts em Medicina, Nutrição e Farmácia

Freitas, Ana Luiza Pires de (2016)

- O acesso lexical em trilingües brasileiros falantes de português, inglês e francês
Barcelos, Laura (2016)
- Proficiência autoavaliada através de um questionário de histórico da linguagem
Scholl, Ana Paula (2016)
- Terminologia do licenciamento ambiental em português e inglês
Chichorro, Caroline Lúcia Costa Moia (2016)
- A retextualização em inglês/língua estrangeira em contexto acadêmico na perspectiva da linguística sistêmico-funcional
Santos, Sulany Silveira dos (2016)
- Construção de modelos de planejamento para ensino e aprendizagem de inglês e conteúdo nas séries iniciais
Gasparini, Nathália Luísa Giraud (2016)
- Variação na aquisição fonológica: análise da produção da nasal velar em inglês (L2)
Gutierrez, Athany (2016)
- Colaboração na produção escrita em segunda língua: uma proposta de revisão por pares para a aula de língua inglesa em uma escola com currículo bilíngue
Bolzan, Daniele Blos (2016)

Língua Inglesa – 2017

- A produção vocálica por falantes de espanhol (L1), inglês (L2) e português (L3): uma perspectiva dinâmica na (multi) direcionalidade da transferência linguística
Pereyron, Letícia (2017)
- Terminografia didático-pedagógica: metodologia para elaboração de recursos voltados ao ensino de inglês para fins específicos
Fadanelli, Sabrina Bonqueves (2017)
- Teacher development in a community of practice in southern Brazil
Kirsch, William (2017)
- “Um Everest que eu vou ter que atravessar”: formação de professores para o ensino de inglês acadêmico no programa idiomas sem fronteiras
Vial, Ana Paula Seixas (2017)

APÊNDICE F


PRÉ-TESTE REALIZADO NO MOODLE

Questão 1
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
▼ Marcar questão
⚙ Editar questão

My name's and my last name is . I am years old and I live in . I at 7:00 a.m. every day and . I usually in a restaurant. I at 5:30 p.m. and . I study at Liberato Salzano school .

Verificar

Questão 2
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
▼ Marcar questão
⚙ Editar questão



As seguintes perguntas são de entrevistas de emprego. Associe as perguntas em inglês com as em português.

What new skills or capabilities have you developed recently?

What salary do you expect?

What have you been doing since your last job?

What were your responsibilities in your last job?

What has been your most valuable experience?

What motivates you in your work?

What qualities do you find important in a co-worker?

What is more important to you: status or money?

Give me an example from a previous job where you have shown initiative.

We have a lot of applicants for this job, why should we appoint you?

Questão **3**
 Incompleta
 Vale 1,000 pontos.
 Marcar questão
 Editar questão



Esta atividade traz termos bastante comuns utilizados em empresas, seja de funções ou de setores, ou vocabulário do dia-a-dia.

Associe os termos da primeira coluna com a sua definição:

Predated check	Escolher...
Earning per share	Escolher...
Downsize	Escolher...
Gross profit	Escolher...
CEO (Chief Executive Officer)	Escolher...
Supplier	Escolher...
CIO (Chief Information Officer)	Escolher...
HR (Human Resources)	Escolher...
CFO (Chief Financial Officer)	Escolher...
Junior clerk	Escolher...

Questão 4
Incompleto
Vale 1.000 ponto(s).
Marcar questão
Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

at Escolher...

a Escolher...

also Escolher...

because Escolher...

be Escolher...

and Escolher...

but Escolher...

as Escolher...

all Escolher...

about Escolher...

Verificar

Questão 5
Incompleto
Vale 1.000 ponto(s).
Marcar questão
Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

day Escolher...

first Escolher...

do Escolher...

by Escolher...

find Escolher...

for Escolher...

could Escolher...

can Escolher...

come Escolher...

even Escolher...

Verificar

Questão 6
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
▼ Marcar questão
⚙ Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

from Escolher... ↕

get Escolher... ↕

him Escolher... ↕

her Escolher... ↕

he Escolher... ↕

give Escolher... ↕

his Escolher... ↕

here Escolher... ↕

go Escolher... ↕

have Escolher... ↕

Questão 7
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
▼ Marcar questão
⚙ Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

this Escolher... ↕

then Escolher... ↕

there Escolher... ↕

these Escolher... ↕

them Escolher... ↕

time Escolher... ↕

thing Escolher... ↕

those Escolher... ↕

think Escolher... ↕

they Escolher... ↕

Questão 8
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
Marcar questão
Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

if Escolher...

just Escolher...

its Escolher...

into Escolher...

I Escolher...

in Escolher...

it Escolher...

how Escolher...

like Escolher...

know Escolher...

Questão 9
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
Marcar questão
Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

man Escolher...

me Escolher...

more Escolher...

my Escolher...

make Escolher...

now Escolher...

many Escolher...

look Escolher...

new Escolher...

no, not Escolher...

Questão **10**
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
🚩 Marcar questão
⚙️ Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

say Escolher... ↕

out Escolher... ↕

our Escolher... ↕

or Escolher... ↕

of Escolher... ↕

people Escolher... ↕

one Escolher... ↕

only Escolher... ↕

other Escolher... ↕

on Escolher... ↕

Questão **11**
Incompleto
Vale 1,000 ponto(s).
🚩 Marcar questão
⚙️ Editar questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

their Escolher... ↕

the Escolher... ↕

take Escolher... ↕

that Escolher... ↕

see Escolher... ↕

so Escolher... ↕

she Escolher... ↕

tell Escolher... ↕

than Escolher... ↕

some Escolher... ↕

Questão 12

Incompleta

Vale 1,000
ponto(s).

🚩 Marcar
questão

🔧 Editar
questão

Associe as palavras em inglês com o seu correspondente em português.

two	<input type="text" value="Escolher..."/>
year	<input type="text" value="Escolher..."/>
we	<input type="text" value="Escolher..."/>
when	<input type="text" value="Escolher..."/>
who	<input type="text" value="Escolher..."/>
which	<input type="text" value="Escolher..."/>
well	<input type="text" value="Escolher..."/>
use	<input type="text" value="Escolher..."/>
you	<input type="text" value="Escolher..."/>
up	<input type="text" value="Escolher..."/>
with	<input type="text" value="Escolher..."/>
want	<input type="text" value="Escolher..."/>
to	<input type="text" value="Escolher..."/>
your	<input type="text" value="Escolher..."/>
way	<input type="text" value="Escolher..."/>
what	<input type="text" value="Escolher..."/>
would	<input type="text" value="Escolher..."/>
will	<input type="text" value="Escolher..."/>
very	<input type="text" value="Escolher..."/>

Questão 13

Incompleto

Vale 1,000 ponto(s).

Marcar questão

Editar questão



O texto que segue foi retirado de um site que explica quais as funções de cada departamento de uma empresa. Leia as perguntas que se relacionam a este texto para verificar o que procurar nele. Não é necessário traduzir para entender tudo: busque semelhanças entre as palavras e inglês e em português, e confie naquilo que você já conhece de vocabulário.

Dicas:

seed = semente

sift = peneira/peneirar

Escolha Verdadeiro (V) ou Falso (F) para o seguinte exercício:

A) The technical office

Its competency is extended to:

- Establish the database required to follow up the implementation of production plans, preparation of seeds, sales and marketing activities, financial, administrative and technical policy of the company.
- Acquire the necessary information from the different sectors of the company to submit it to the Chairman and the Managing Director.

B) Production sector

One of the major sectors of the company, responsible for the implementation of the production plans and the necessary contracts on the required surfaces of lands for the execution of such plans. The surface of annual production by contract is around 6 thousand acres except for the company's farms and the activity can be summarized as follows:

- 1- Procure quantities of the principal seeds required for the plantation of surfaces provided for contracting.
- 2- Determine the surface for contracting and take the contracting procedures with producers.
- 3 - Follow-up the production stages at the contracting fields and the company's farms and executing the production terms.
- 4 - Follow up the hand over of crop conform with the technical specifications from the contracting parties and the company's farms to deliver it to the warehouses of the sifting plants.

C) Preparation and equipment sector:

The company owns a plant for the preparation and sifting of seeds according to the highest standards of technical competency, assigned to a team of highly qualified and specialized agricultural engineers in preparing and sifting the seeds; which helps to achieve distinguished production compared to the other companies and different sectors operating in the field of production of seeds. The plant operates under the supervision of the inspection and accreditation bodies at the Ministry of Agriculture and a committee from the company to control the internal quality in order to ensure high quality and clearness seeds.

D) Sales and marketing sector:

This is the sector responsible for the marketing of all the products prepared in accordance with the set production plan in conformity with the market needs of seeds; it is a vital sector upon which depend the profitability of the company.

Through the company's branches in the governorates, the sector receives the quantities provided for distribution from the sifting and preparation plant at each branch and distribute them whether directly to the farmers at the governorate or through the different outlets at the governorate through the authorized dealers and branches of the Bank for Development and Agricultural Credit as well as the agricultural guidance associations, the agricultural reform organizations and the agricultural cooperation in the countries.

E) Research sector

The company formed a research body specialized in the different branches of production and constituted of a group of excellent researchers from the scientific research centers and the Egyptian universities.

E) Research sector

The company formed a research body specialized in the different branches of production and constituted of a group of excellent researchers from the scientific research centers and the Egyptian universities.

F) Finance and Administration sector

It is concerned with the management, implementation and follow up of all the financial and accounting activities of the company, and the application of proper auditing systems as well as controlling the cost of operations at the company, filing reports thereon and draw up the budgets and closing accounts, implement the notes of the company's auditor and prepare the balance sheets, the profit and loss accounts and the closing accounts.

G) Legal department

Is it concerned with the investigation in all issues and activities related with the company's activity according to the law and the company's statutes, represent the company before the ordinary courts within the Arab Republic of Egypt in order to follow up all the cases and lawsuits concerning the company, issue the legal advices to all the company's departments in order to comply their activities with the provisions of law and regulations.

Acesso: <http://egypt.egaseed.tripod.com/id6.html>

VERDADEIRO OU FALSO:

Os setores de A a G são, respectivamente: escritório técnico – setor de produção – setor de preparação e equipamento – setor de vendas e marketing – setor de pesquisa – setor financeiro e administrativo – departamento legal.

Escolha uma opção:

- Verdadeiro
 Falso

Verificar

APÊNDICE G

PLANEJAMENTO DAS AULAS			
	Aula N°	Tema	Fundamentações Teóricas
REVISÃO - RETOMADA	Aula 1 Sala de Aula	A importância do inglês no cenário internacional	Tema escolhido devido a argumentações constantes nos seguintes documentos LDBEN, DCNs, PCNs e BNCC
	Aula 2 Sala de Aula	Língua e identidade – Abordagem comunicativa	Tema escolhido devido a argumentações constantes nos seguintes documentos LDBEN, DCNs, PCNs, BNCC e catálogo de cursos técnicos do MEC
	Aula 3 Sala de Aula	Técnicas de leitura em inglês	Tema escolhido devido a argumentações de GUTHRIE, 1988; GUTHRIE e KIRSCH, 1987; MARZARI, MACIEL e LEFFA, 2013
	Aula 4 Sala de Aula	Inglês para uso básico	Tema escolhido devido a argumentações de SOUSA, 2017; REBECCA, 2017; OFUGI, 2016; FADANELLI, 2017
	Aula 5 Sala de Aula	Inglês para administração	Tema escolhido devido a argumentações de GOODMAN 1984; RAMOS, 2005;
	Aula 6 Sala de Aula	Avaliação escrita	-
REPARAÇÃO e AMBIENTAÇÃO	Aula 7 Laboratório	Criação da lista de e-mail para cadastro dos usuários no AVA Moodle Ambientação para usar o AVA Moodle Levantamento dos conhecimentos tecnológicos dos alunos Preparação dos alunos para o modelo híbrido, mais especificamente a sala de aula invertida Preparação para começar a utilizar objetos de aprendizagem: “Como estudar a Distância” e “Ensino Híbrido”	Organização da aula seguiu as argumentações de SOUSA, 2017;

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">AMBIENTAÇÃO</p>	<p>Aula 8 Laboratório</p>	<p>Identificação das dificuldades encontradas ao usar o modelo de sala de aula invertida Ambientação para usar o AVA Moodle (dificuldades apontadas) Encaminhamentos para a próxima sala de aula invertida Diagnóstico inicial – pré-teste com os alunos</p>	<p>Organização do pré-teste seguiu as ideias definidas por Ausubel (2000) – Identificação dos Organizadores Prévios;</p>
--	-------------------------------	---	--

PLANEJAMENTO DAS AULAS

		Aula N°	Tema	Fundamentações Teóricas
TESTAGEM	Aula 9 Laboratório	“Why do we study English? Let’s start!” – abordagem comunicativa No modelo de sala de aula invertida é usado um vídeo Na sala de aula é realizado um fórum para obter as impressões dos alunos	Bergamnn e Sams (2016) Tema escolhido devido a argumentações constantes nos seguintes documentos LDBEN, DCNs, PCNs, BNCC e catálogo de cursos técnicos do MEC	
	Aula 10 Laboratório	Basic English No modelo de sala de aula invertida foi usada uma apresentação no Prezi Na sala de aula foi realizada uma lista de exercícios no Socrative	Tema escolhido devido a argumentações de SOUSA, 2017; REBECCA, 2017; OFUGI, 2016; FADANELLI, 2017	
	Aula 11 Laboratório	General English No modelo de sala de aula invertida os alunos acessam a tabela de conjugação do verbo no present simple e um vídeo sobre o tema Na sala de aula foi realizada uma lista de exercícios no Socrative	Tema escolhido devido a argumentações de SOUSA, 2017; REBECCA, 2017; OFUGI, 2016; FADANELLI, 2017	
IMPLEMENTAÇÃO (DESENVOLVENDO A SAI)	Aula 12 Laboratório	Vocabulary and Grammar Activities No modelo de sala de aula invertida foram acessados 3 vídeos um para cada atividade prevista para o momento da sala de aula Na sala de aula foram realizados exercícios disponibilizados pela plataforma da Cambridge Assessment English	Conteúdos abordados devido às argumentações de DREY, 2015; SILVA, 2011; LEFFA, ABRAHÃO, 2015; BRAGA, 2012	
	Aula 13 Laboratório	Job interview – abordagem comunicativa No modelo de sala de aula invertida foram acessados um infográfico e uma apresentação no Prezi Na sala de aula foram elaborados um infográfico e foram respondidas algumas questões sobre o tema da aula usando o Google Forms	Conteúdos abordados devido às argumentações de VILAÇA, 2010; SCHUMACHER, 2010; SILVA, 2011	
	Aula 14 Laboratório	Being a CEO: how to get there? No modelo de sala de aula invertida alunos acessam a imagem da CEO (Meg Whitman), o texto selecionado de um link sobre profissionais bem-sucedidos e também têm acesso ao site de onde o parágrafo foi retirado. Na sala de aula alunos criam um glossário de maneira colaborativa para poderem interpretar o texto; Na sala de aula os alunos participam de um Fórum, onde respondem as perguntas sobre o texto e sobre a imagem e compartilham no fórum para suas impressões e respostas sobre o tema.	Conteúdos abordados devido às argumentações de CRUZ E OLIVEIRA, 2007; SOUZA ET AL, 2005;	

SAI	Aula 15 Laboratório	Human Resources No modelo de sala de aula invertida os alunos acessam 2 vídeos sobre recursos humanos. Na sala de aula os alunos utilizam um material impresso sobre 6 candidatos a emprego, adjetivos que precisam utilizar para classificar a personalidade destes candidatos e 6 vagas de trabalho nas quais eles devem ser distribuídos de acordo com a personalidade de cada um e com o perfil solicitado para cada vaga.	Conteúdos abordados devido às argumentações de DREY, 2015; SILVA, 2011; LEFFA, ABRAHÃO, 2015; BRAGA, 2012
SAI	Aula 16 Laboratório	Principles of management No modelo de sala de aula invertida os alunos acessam o vídeo e os slides, bem com o texto sobre os 14 princípios de administração de acordo com Fayol. Na sala de aula os alunos respondem a um questionário elaborado no Socrative.	Conteúdos abordados devido às argumentações de VILAÇA, 2010; SCHUMACHER, 2010; SILVA, 2011
SAI	Aula 17 Laboratório	What does the future hold? No modelo de sala de aula invertida os alunos acessam os vídeos sobre o futuro das profissões em consequência das mudanças tecnológicas. Na sala de aula os alunos respondem ao teste vocacional e partilham o resultado no fórum com base no exemplo fornecido pelo professor.	Conteúdos abordados devido às argumentações de VILAÇA, 2010; SCHUMACHER, 2010; SOUSA, 2017
SAI	Aula 18 Laboratório	Diagnóstico final com lista de exercícios sobre o tema disponibilizado no moodle e realizado de forma presencial.	Organização do diagnóstico final seguiu as ideias definidas por Ausubel (2000)

APÊNDICE H

LEVANTAMENTO FINAL – TURMA CONTROLE

Questionário BA1

Responda este questionário com base na sua rotina e experiência com a disciplina de inglês instrumental.

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Seu e-mail

Você já utilizou tecnologias para aprender inglês instrumental? *

Sim

Não

Você gostaria de utilizar tecnologias para aprender inglês instrumental? *

Sim

Não

Você possui contato com inglês instrumental em quais ambientes: *

Trabalho

Escola

Redes Sociais

Casa

Quais das habilidades de inglês instrumental você gostaria de desenvolver? *

- leitura
- escrita
- fala
- escuta

Você acha é mais fácil realizar as atividades de aprendizagem de inglês instrumental usando o computador? *

- Sim
- Não

Você trabalha? *

- Sim
- Não

Você conseguiria desenvolver atividades não presenciais usando o Moodle fora da escola? *

- Sim
- Não

Quanto tempo você dedica para a aprendizagem de língua inglesa instrumental ? *

- menos de 1h por semana
- menos de 2h por semana
- menos de 3h por semana
- mais de 5h por semana

APÊNDICE I

LEVANTAMENTO FINAL – TURMA EXPERIMENTAL

Questionário BA2

Responda estas perguntas sobre a experiência de aprendizado neste semestre em inglês instrumental.

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Seu e-mail

Você já havia utilizado tecnologias para aprender inglês instrumental? *

Sim

Não

Você gostou de utilizar objetos de aprendizagem para aprender inglês instrumental? *

Sim

Não

Você gostou de utilizar o modelo de sala de aula invertida para aprender inglês instrumental? *

Sim

Não

Você acredita que o modelo de sala de aula invertida possibilitou um maior contato com inglês instrumental? *

Sim

Não

Você possui contato com inglês instrumental em quais ambientes? *

- trabalho
- escola
- redes sociais
- nenhum

Quais das habilidades de inglês instrumental você gostaria de desenvolver? *

- Leitura
- Escrita
- Fala
- Escuta

Você acha é mais fácil realizar as atividades de aprendizagem de inglês instrumental usando o computador? *

- Sim
- Não

Você trabalha? *

- Sim
- Não

Você conseguiu desenvolver atividades propostas usando o Moodle fora da escola? *

- Sim
- Não

Quanto tempo você dedica para a aprendizagem de inglês instrumental? *

- menos de 1h por semana
- menos de 2h por semana
- menos de 3h por semana
- mais de 5h por semana

