

**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
“PAULA SOUZA” – CEETEPS
MESTRADO EM TECNOLOGIA**

**A LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA DE APOIO NA
FORMAÇÃO DO TECNÓLOGO: O USO DO INGLÊS PARA
FINALIDADES ESPECÍFICAS (ESP)**

DÉBORA HRADEC

São Paulo

2010

**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
“PAULA SOUZA” – CEETEPS
MESTRADO EM TECNOLOGIA**

**A LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA DE APOIO NA
FORMAÇÃO DO TECNÓLOGO: O USO DO INGLÊS PARA
FINALIDADES ESPECÍFICAS (ESP)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETESP, como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre em Tecnologia, na área de concentração: Gestão e Desenvolvimento da Formação Tecnológica, sob a Orientação da Prof^a. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

DÉBORA HRADEC

São Paulo

2010

Hradec, Débora

H873I

A língua inglesa como ferramenta de apoio na formação do tecnólogo: o uso do inglês para finalidades específicas (ESP) / Débora Hradec. – São Paulo : CEETEPS, 2010.
113 f. il.

Orientadora: Prof^a Dr^a Senira Anie Ferraz Fernandez.
Dissertação (Mestrado) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2010.

1. Inglês. 2. Inglês instrumental. 3. Bilinguismo. 4. Formação tecnológica. I. Fernandez, Senira Anie Ferraz. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

BANCA EXAMINADORA

PROF^a. DRA. SENIRA ANIE FERRAZ FERNANDEZ

CEETEPS

PROF^a. DRA. ANA TERESA COLENCI TREVILIN

PROF. DR. ALFREDO COLENCI JÚNIOR

Dedico este trabalho com amor à minha irmã caçula
Walkíria, que na adversidade foi a única pessoa a
permanecer firme a meu lado.

À Profa. Senira pela sua paz de espírito contagiante,
pela calma afetuosa e pela compreensão – a mim,
um exemplo de vida.

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez, minha orientadora, pela amizade, confiança, dedicação e apoio na realização desta dissertação.

À Cleonice, pelo apoio, constante orientação, dedicação incondicional aos alunos do programa.

À Prof^ª Elisabeth Pelosi Teixeira e Prof^ª Silvia Pierre Irazusta pelos inesquecíveis e agradáveis momentos em que, através das aulas, descobri um novo mundo na área de meio-ambiente.

Ao Prof. Sérgio por sua inestimável contribuição e apoio, e ao prof. Colenci por partilhar sua imensa sabedoria. À Prof^ª. Dra. Ana Teresa Colenci Trevelin, por suas valiosíssimas contribuições.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação do Centro Paula Souza, com especial menção à Profa. Esméria e Prof. Colenci, por seus valiosos conhecimentos e experiências.

A todos os amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram com suas experiências, idéias e informações no desenvolvimento desta dissertação e também ao longo de minha carreira.

*“Education is a social process. Education is growth.
Education is not a preparation for life; education is life itself.”*

John Dewey (1859 - 1952)

HRADEC, Débora. **A Língua Inglesa como ferramenta de apoio na formação do Tecnólogo: o uso do Inglês para finalidades específicas** (ESP). 2010, 115 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

RESUMO

O objetivo do presente estudo é identificar o uso e a relevância da metodologia intitulada “Inglês para Finalidades Específicas” em cursos superiores de tecnologia, citando, remissivamente, sua evolução histórica no cenário educacional brasileiro, métodos e metodologias atinentes e aplicáveis, bem como a forma como encontra-se atualmente inserido em grades curriculares de cursos superiores de formação tecnológica. O foco é reservado à revisão da literatura relacionada ao tema, visando identificar os conceitos mais relevantes sobre o mesmo, bem como vislumbrar comparativamente e por amostragem, grades curriculares de instituições de ensino superior de formação tecnológica. A metodologia utilizada baseia-se no método dedutivo e na utilização da pesquisa bibliográfica documental.

PALAVRAS-CHAVE: Inglês; Inglês Instrumental; Bilinguismo; Formação tecnológica.

HRADEC, Débora. **A Língua Inglesa como ferramenta de apoio na formação do Tecnólogo: o uso do Inglês para finalidades específicas** (ESP). 2010, 115 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

ABSTRACT

The aim of this study is to gather information concerned to English for Specific Purposes - ESP in order to identify the English Language Teaching - ELT in Brazilian colleges as for Technology Courses, setting and identifying theory and contextual reference concerned to its evolution into Brazilian historical scenery, application feasibility, as well as syllabus and curricula for private and government institutions. The main focus of this research is to review the most important literature concerned, aiming to classify, collect and gather the most important concepts related to the topic, followed by syllabus and curricula evincing practices held by the Brazilian institutions under study in order to reach their goals.

KEY-WORDS: English, English for Specific Purposes, Bilingualism, Technology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ELT	English Language Teaching
ESP	English for Specific Purposes
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação da obra de Rosângela Munhoz (2002).....	62
Figura 2 – Sugestões de ramificações do ESP propostas por Pizzolatto <i>et al</i> , 2008.....	63
Figura 3 – Instituições de Ensino Superior de Tecnologia em 1999 e Distribuição de Recursos.....	75
Figura 4 – Instituições de Ensino Superior de Tecnologia em 1999 e Distribuição de Recursos.....	75
Figura 5 – Grade curricular dos cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – Bandteck (também disponível no sítio <u>www.bandtec.com.br/GradeCurricularADS.aspx</u>),.....	77
Figura 6 – Sistemas de Informação – Faculdades Integradas Campos Sales.....	78
Figura 7 - Grade curricular - Análise e desenvolvimento de sistemas diurno (disponível em http://www.fatecsorocaba.edu.br/alunos/ads/index.asp).....	79
Figura 8 - Grade curricular - Análise e desenvolvimento de sistemas noturno (disponível em http://www.fatecsorocaba.edu.br/alunos/ads/index.asp).....	80
Figura 9 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em.....)	81
Figura 10 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em http://www.fatecitu.edu.br/).....	82
Figura 11 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em http://www.fatecitu.edu.br/).....	83
.	
Figura 12 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Gestão da Tecnologia da Informação (grade curricular disponível em http://www.fatecitu.edu.br/).....	84
Figura 13 - Comparativo de cargas horárias dedicadas ao ensino de língua inglesa com caráter instrumentalizador nas faculdades participantes da amostragem deste estudo, situadas no Estado de São Paulo.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1 - BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVOLUÇÃO DO ENSINO NO BRASIL E A PRESENÇA DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS.....	25
1.1 O cenário geral das Línguas Estrangeiras no Brasil.....	25
1.2 O surgimento do Inglês para Finalidades Específicas.....	32
CAPÍTULO 2 - AS METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (LE) NO BRASIL.....	35
2.1 Breves condiderações sobre a “linguagem”.....	35
2.2 As metodologias.....	38
2.3. A comunicabilidade funcional no ensino e aprendizagem do idioma estrangeiro...46	
2.4. A comunicabilidade textual e o ensino do Inglês para finalidades específicas.....	52
2.5. Breves considerações sobre o bilinguismo e o ESP.....	64
CAPÍTULO 3 - LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS: O INGLÊS NA ERA TECNOLÓGICA.....	67
3.1 Os currículos e a Língua Inglesa.....	67
3.2 Competências e Habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas.....	69
3.3 O Inglês e as grades curriculares de tecnologia.....	73
CONCLUSÃO.....	86
REFERÊNCIAS.....	88
ANEXO 1.....	96

INTRODUÇÃO

A pesquisa objetiva o estudo da Língua Inglesa, situando a pertinência do ensino de língua estrangeira nos currículos dos cursos superiores de tecnologia, mais especificamente da língua inglesa, também, com foco em sua apresentação nos currículos dos cursos de formação tecnológica, identificando o uso do Inglês para Finalidades Específicas (*English for Specific Purposes - ESP*) como atual solução para a especificidade do uso profissional a que se destina a compreensão comunicativa deste idioma para que o aprendiz possa transpor barreiras da troca de tecnologias permitida pela viabilidade comunicativa global.

O estudo inclui informações remissivas sobre a evolução histórica do ensino do idioma no cenário educacional brasileiro, sua importância; bem como cita sucintamente, métodos e metodologias atinentes e aplicáveis para seu ensino instrumentalizado, através das ferramentas do “Inglês para Finalidades Específicas”.

Ao apresentar o *ESP - “English for Specific Purposes”* como solução que tem sido encontrada para a aprendizagem de idiomas estrangeiros em cursos técnicos e de tecnologia também no Brasil, serão tecidas considerações sobre a aquisição da linguagem, dos idiomas estrangeiros e principalmente, serão apresentadas considerações sobre o surgimento e implementação do *ESP*, com a finalidade também de apresentar, estimular e motivar profissionais da educação e do ensino de idiomas a conhecer e ampliar o escopo de utilização do *ESP - “English for Specific Purposes”* nos cursos de tecnologia.

Ainda, apresenta-se uma amostragem prática da inserção do idioma nas grades curriculares de cursos superiores atuais de formação tecnológica.

A inserção do Inglês para Finalidades Específicas nas grades dos cursos de tecnologia, impulsionada pelo contexto social, político e econômico no Brasil e no mundo, parece ser fator de relevância na prática da formação específica de profissionais e na produtividade profissional, bem como forte papel nos processos de inclusão social e entrosamento multicultural no mundo globalizado.

Fundamentalmente guiado pelo estudo bibliográfico do ensino da Língua Inglesa em sua vertente instrumental, como resposta às demandas do mercado de trabalho receptor dos recursos humanos viabilizados pelos cursos de tecnologia objeto do presente e em resposta à questão da relevância do ensino de Língua Inglesa nos cursos da área tecnológica, serão mencionadas informações que visam corroborar a crença da factibilidade da importância do ensino da Língua Inglesa, não somente pela possibilidade de ascensão social ou profissional, mas pelo prazer da interação entre seres humanos globalmente, agilidade no fluxo de informações que podem beneficiar a saúde e bem estar social, entre outros aspectos facilitadores da vida moderna.

Os eventos mundiais atuais determinaram a necessidade de comunicação eficaz entre as pessoas em todo o mundo, propiciado por um idioma comum, melhorando a troca de idéias e tecnologias em todas as áreas do conhecimento humano; melhorando também, a distribuição igualitária das tecnologias, que visa, paralelamente, melhorar o ambiente, a saúde e a qualidade de vida dos seres humanos.

O presente trabalho parte do pressuposto que a crescente necessidade de agilização e adaptação à inovação tecnológica pode ser amplamente facilitada pelo uso da língua Inglesa, muito embora certos modelos e práticas, por vezes, pareçam vir a relegar tal

disciplina a um segundo plano. Segundo Dewey (2007), *“Garantir a transmissão do conhecimento e a inteligibilidade comunicativa entre as pessoas em todo o mundo se tornou não somente um fator de inclusão social, como também a garantia de um futuro mais promissor para a sociedade mundial”*.

Face ao estudo da Língua Inglesa nos currículos dos cursos de formação tecnológica, surgem considerações histórico-pedagógicas que demonstram de que forma esta língua tem figurado nos cursos de formação profissional e nos currículos de tecnologia, incluindo considerações contextualizadoras relevantes sobre a prática docente e metodologias.

O embasamento teórico condensa de forma geral, pressupostos de autores relevantes como Vygotsky (1998) que indica a linguagem como elemento de interação da fala no contexto histórico-social, propiciando o desenvolvimento humano; Chomsky (1965) ao interessar-se pelo sistema educativo como peça-chave para explicar as transformações sociais; Widdowson (1989) que também vê o uso da língua estrangeira como facilitador comunicativo, Dudley-Evans (1998) e Hutchinson & Waters (1987) ao propor metodologias voltadas ao ensino de língua Inglesa para finalidades específicas aplicáveis aos cursos profissionalizantes visando resultados específicos e a curto prazo (conhecidas no Brasil como “Inglês Instrumental”, destinado ao desenvolvimento de estratégias de leitura e interpretação textual específicas).

Desde o início da colonização do território brasileiro pelos portugueses, houve a preocupação em promover um trabalho educativo, mesmo que no início, com o objetivo de facilitar o processo de dominação. O cenário do ensino de línguas estrangeiras no Brasil sempre esteve atrelado à organização social e histórica do país, sofrendo mudanças em decorrência do contexto. É por este motivo que este estudo abrange ainda, considerações

panorâmicas sobre a cronologia do desenvolvimento da educação no Brasil, visando situar diacronicamente as línguas estrangeiras modernas no processo educacional brasileiro, com foco no ensino profissionalizante, visando corroborar a crença pessoal de que os rumos da educação são decorrentes de necessidades coletivas regidas pelas tendências e inovações do mercado de trabalho, competitividade e expansão da economia em geral, fazendo com que toda mudança curricular seja, de alguma forma, parte de uma política de desenvolvimento do país frente ao mundo.

Finalmente, pretende-se agregar informações à luz da reflexão valorativa sobre o ensino da Língua Estrangeira como fator imprescindível para a formação completa do indivíduo socialmente produtivo.

CAPÍTULO 1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVOLUÇÃO DO ENSINO NO BRASIL E A PRESENÇA DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

1.1 O cenário geral das Línguas Estrangeiras no Brasil

Tradicionalmente, a disciplina de língua inglesa, sobretudo nas séries iniciais do sistema educacional brasileiro, parece ter sempre ficado relegada a um nível valorativo questionável. Tal fato parece configurar-se ao longo da história, onde várias reformas na educação no Brasil afetaram também o ensino de Línguas Estrangeiras - LE, incluindo, mas não se restringindo, às mudanças nos currículos, nas práticas educacionais e até mesmo nos sistemas que mensuram a aprovação docente, como no momento que a Língua Inglesa passa a não ser mais uma disciplina que causa retenção dos alunos, por exemplo.

Como comentado por Almeida Filho (2003), o ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil desde o descobrimento, visava o ato comunicativo entre nativos e exploradores.

Segundo Rodrigues (2007), depois da chegada da família real ao Brasil em 1808, o ensino das línguas modernas começou a ser valorizado e foram instituídas as disciplinas de Inglês e Francês com expressiva finalidade prática em decorrência das atividades portuárias. Ainda, em 1831, as duas disciplinas passam a ser obrigatórias para os cursos superiores jurídicos.

No entanto, o ensino oficial de Línguas Estrangeiras iniciou-se em 1837, no Colégio Pedro II, onde as línguas Clássicas (Latim e Grego) eram obrigatórias, com foco na leitura e tradução, uma vez que eram ministradas pelo método tradicional, ou seja, baseado no

estudo da gramática normativa e na tradução literal. Já as línguas estrangeiras modernas (Inglês, Francês, Alemão e Italiano) entraram pela primeira vez nos currículos oficiais das escolas logo após o período Pombalino, segundo Celada (2002).

Em se tratando da reduzida valoração do ensino de Línguas Estrangeiras enquanto disciplina, se considerada a carga horária aplicada ao curso, comentada anteriormente, mesmo durante o Império, é possível citar como exemplo o fato de que já em 1881, houve uma redução de carga horária de 50 para 36 horas (Leffa, 1999). Há outros exemplos subsequentes de redução de carga horária das línguas estrangeiras, até mesmo durante a República e posteriormente, no início do Século 20, nessa fase, mantendo somente o Latim e o Francês no currículo (passando de um total de 76 horas em 1892 a 29 horas em 1925).

Já na década de 30, novas transformações ocorrem, sempre refletindo a situação em outros países, tornando obrigatória a formação em Letras para professores de língua estrangeira, implementando o “método direto” (contextualizado em situações do dia-a-dia e com foco na produção oral). No âmbito curricular, a carga horária do Latim sofre queda. O Alemão é retirado da grade e mantém-se o Francês e Inglês nas séries iniciais (Leffa, 1999).

Durante os anos 40, ocorreu a divisão formal em primário, ginásio e colégio, completando 12 anos de estudo. Embora o Francês ainda tivesse forte influência sobre a sociedade, a chegada do cinema falado e a maior presença da cultura americana no mundo, manteve-se o Inglês nos currículos, e este, que passou a ter relevância aumentada durante a Segunda Grande Guerra, ganhou reforço durante o período caracterizado pelo imperialismo americano.

Somente em 1955, as Línguas Estrangeiras Modernas passam a ser obrigatórias no Ensino Secundário e na década de 60, surgem os cursos livres de idiomas, já que a LDB de 1961 eliminou a obrigatoriedade da Língua Inglesa nos currículos, iniciando, segundo Paiva (2003), a fase de preconceito quanto à factibilidade da aprendizagem de LE na escola regular.

Tanto no ensino regular quanto no ensino livre de idiomas, o método áudio-lingual (surgido como resultado direto da necessidade da proficiência na fala e compreensão de idiomas estrangeiros durante e após a Segunda Guerra Mundial) passou a ser usado como modelo metodológico, combinando preceitos estruturalistas da linguística e do behaviorismo na psicologia educacional, baseando-se na memorização por repetição mecânica e visando a assimilação “habitual” das estruturas do idioma. Tal modelo, embora até mesmo nostalgicamente criticado por muitos profissionais das línguas até a atualidade, foi firme e amplamente utilizado durante praticamente três décadas, e as publicações didáticas com foco nessa metodologia, certamente fazem parte do acervo pessoal de aprendizagem ou aperfeiçoamento do idioma de vários peritos e professores correntemente atuantes.

Ainda, retomando a sequência de breves elementos cronológicos do contexto, inicia-se a subsequente descentralização do ensino com a criação do Conselho Federal de Educação, constituído por 24 indivíduos peritos dotados experiência específica em educação.

Na década de 70, o ensino básico sofre redução de 12 para 11 anos. Surge, então, o primeiro grau com 8 anos de duração e o segundo grau com 3 anos de duração, bem como, a formação especial focada na habilitação profissional. Nestes contextos, a língua estrangeira é retirada do primeiro grau e, no segundo grau e supletivos, quando aplicável, ficava

relegada à carga de uma hora semanal. Durante dez anos, a prática do ensino de língua estrangeira permaneceu com uma carga horária reduzida em todas as séries.

O artigo “O Inglês Instrumental em Cursos de Engenharia e a Construção de Sentidos” publicado na Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da Fatec Indaiatuba (Pizzolatto *et al*, 2008) sintetiza a cronologia temporal de forma eficaz na área tecnológica e científica:

“A partir da década de 50, o ensino de Inglês para fins específicos ganhou força no mundo todo e, no Brasil, de modo particular, encontrou um terreno fértil no contexto do ensino superior, sobretudo nas áreas da Ciência e da Tecnologia. No final da década de 60 e durante toda a década de 70, o “inglês instrumental” tornou-se praticamente obrigatório nos cursos de graduação em todo o país.(...) nos tempos modernos, o ESP (English for Specific Purpose) ou Inglês para fins específicos surge após a Segunda Guerra Mundial, com a ascensão militar e econômica dos Estados Unidos. (...) o ano de 1962 marca o início do ensino de inglês instrumental no mundo moderno com a publicação do artigo ‘Some measurable characteristics of modern scientific prose’ (...) [para] atender às necessidades específicas de um determinado grupo de aprendizes, a partir do postulado de que em situações específicas, pode-se empregar uma metodologia de ensino diferente daquela adotada em um curso mais tradicional, também conhecido como Inglês geral.”

Na década de 90 surge uma demanda inédita da população, decorrente de tendências do mercado de trabalho: a exigência de aprendizagem de Inglês em nível essencialmente comunicativo e restrito à situações mais específicas, normalmente relacionadas à atuação profissional.

É nesta época que a abordagem comunicativa, baseada em amostragens situacionais extraídas da rotina social humana, teve sua aplicação prática como metodologia, em resposta à necessidade de comunicabilidade oral mais eficaz.

Ricardo Schütz (2007) comenta que a abordagem comunicativa surgiu como reação aos modelos áudio-linguais de ensino de língua estrangeira:

“(...) movimento iniciado no início da década de 60 em reação ao estruturalismo (estudo das formas da língua, de sua estrutura gramatical) e do behaviorismo (reflexos condicionados moldando o comportamento) (...), inspirada pela nova teoria de lingüística do norte-americano Noam Chomsky e pelas novas teorias de psicologia cognitiva de Piaget e Chomsky, e motivada pela crescente demanda por métodos de ensino de línguas mais eficazes. Na abordagem comunicativa, a unidade básica da língua que requer atenção, é o ato comunicativo, ao invés da frase. A função se sobrepõe à forma, e o significado e as situações é que inspiram a planificação didática e a confecção de materiais. Competência comunicativa passa ser o objetivo em vez do acúmulo de conhecimento gramatical ou da estocagem de formas memorizadas. Sem dúvida, a abordagem comunicativa representa uma evolução inteligente em direção a um ensino-aprendizado de línguas mais humano e centrado nos interesses do aprendiz (...) eficazes se proporcionarem familiarização, construção e aquisição de habilidades comunicativas através de interação humana, de situações reais de comunicação em ambientes multiculturais.”

As primeiras instituições de ensino a se destacarem na busca pela real eficácia no ensino do Inglês foram as escolas particulares, estabelecendo, pela primeira vez, convênios e terceirização no ensino das Línguas Estrangeiras junto a cursos livres de idiomas, que passaram a ministrar aulas terceirizadas aos alunos no ensino básico (Walker, 2003). Além

disso, surgem os intercâmbios e os cursos de capacitação específica para professores de línguas estrangeiras.

Somente em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº.9394, além de trazer diversas inovações, como a substituição do “Primeiro Grau” e do “Segundo Grau” pelo “Fundamental e Médio”, respectivamente, revitalizou o ensino de línguas estrangeiras, visto que instituiu uma base nacional comum a ser complementada *"em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela"*, conforme transcrição da Lei a seguir:

“Artigo 26, § 5º - Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.”

No entanto, mesmo nessa época de ressurgimento, as escolas de idiomas ofereciam uma estrutura em termos de recursos motivacionais muito mais estruturados e interessantes, oferecendo a ambientação que simulava a imersão cultural inexistente nas escolas regulares, certamente impossível nos limites de carga horária, possivelmente, recursos e quantidade de alunos das escolas regulares.

No entanto, todas essas transformações trazem para a escola regular, a busca específica pela eficácia na comunicação essencialmente escrita, seja para o vestibular ou

para a carreira, fato que vai de encontro aos preceitos do Ensino Instrumental de idiomas estrangeiros, nesta época ainda denominado no Brasil “Inglês Instrumental”.

Ao final da década de 90, a acessibilidade aos meios de comunicação começava, mesmo que rudimentarmente, a chegar ao cidadão comum e a trazer a reciprocidade informativa global. Nesse contexto, o Governo Federal, criou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira, como complemento à LDB, com o objetivo de propiciar subsídios à elaboração e reelaboração curricular, tendo em vista um projeto pedagógico atrelado à cidadania do aluno e a uma escola em que se pudesse aprender mais e melhor.

Os PCNs resgataram a relevância do ensino de línguas estrangeiras modernas, visto que passaram a integrar-se à área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”. Os conteúdos passaram a ser interligados por área, visando o desenvolvimento crítico e versátil das habilidades individuais na sociedade, facilitando a prática profissional que passou a mover a produção social no mundo globalizado.

Os Parâmetros não chegaram a propor uma metodologia específica de ensino de línguas, mas sugeriram uma abordagem sócio-interacionista e o desenvolvimento da leitura e compreensão essencial ao conteúdo comunicativo de transferência de informação essencial, sobretudo em sua forma escrita. Surge assim, a preferência de peritos do ensino de idiomas pela visão nacionalizada das proposições do Inglês para finalidades específicas, denominado *English For Specific Purposes*.

Este substitui o “Inglês Instrumental” que vinha sendo praticado nas instituições de ensino regular, mas que carecia de definição conceitual, programática, delimitação estrutural

e modelos assertivos da prática da aplicação, que era interpretada e aplicada de forma variada e desigual entre os profissionais do ensino do idioma.

1.2 O surgimento do Inglês para Finalidades Específicas

O “ESP” (*English For Specific Purposes*) trouxe modelos práticos e proposições assertivas de estímulo à percepção de elementos cognitivos inerentes ao indivíduo para aprendizagem da língua em nível comparativo com o idioma nativo, denominadas “ferramentas”. Tais ferramentas baseiam-se em exercícios de percepção e ênfase comparativa entre os idiomas, nativo e estrangeiro, com base, essencialmente, na cognição, vivência e maturidade, lógica e atenção, analogias e comparações, como fundamento para assimilação e memorização natural de elementos estruturais essenciais e vocabulário, sobretudo na forma escrita.

O artigo da Revista Reverte, “O Inglês Instrumental em Cursos de Engenharia e a Construção de Sentidos” já mencionado no item anterior deste capítulo, comenta complementarmente, a finalidade do (Pizzolatto *et al*, 2008):

“(...) objetivo capacitar os alunos, mais especificamente na área de exatas, a serem ‘competentes’ na leitura de textos acadêmicos e de manuais encontrados apenas na língua-alvo. Compreender um texto em língua inglesa, dentro dessa primeira vertente do ‘inglês instrumental’, significava decodificar; ou seja, foram desenvolvidas técnicas para que esses alunos pudessem, em curto período, dar conta desse processo.”

Neste contexto, as diretrizes curriculares nacionais passaram a visar a adequação do ensino no Brasil a uma tendência mundial: a necessidade de focar o ensino e a

aprendizagem no desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, ao invés de centralizar a aprendizagem no conteúdo conceitual. Isso implica em uma mudança drástica por parte dos docentes e das escolas, já que a “prática do raciocínio” passa a sobrepujar a memorização, e o conhecimento passa a ter que ser plenamente “experimentado” pelos alunos.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96, surgem disciplinas profissionalizantes e a Educação Profissional deixa de ser complementar à Básica, como parte diversificada dos currículos (Brandão, 2003). O ensino passa a viabilizar a plena inserção produtiva, crítica, dinâmica e criativa do indivíduo na sociedade, passando a visar a preparação básica e reflexiva para o trabalho.

Brandão (2003) afirma, em sua interpretação do Artigo 39, que o objetivo da educação profissional é conduzir o indivíduo “*ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva*” e para isso, a educação profissional deve ser “*integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia*”.

Além das línguas estrangeiras viabilizarem indiscutivelmente a transferência de informações e tecnologias a que o mundo globalizado começava a se inserir, este novo contexto educacional faz com que os educadores e a própria instituição, passem a precisar de grande preparo e estratégias adequadas. A inovação do Inglês para finalidades específicas – *English for Specific Purposes*, ganha mais espaço no atendimento à nova demanda educacional, reforçando e facilitando a comunicação profissional e produtiva em nível mundial.

Novamente, em Pizzolatto *et al* (2008) encontra-se a seguinte afirmação:

“(...) o sujeito da era pós-moderna (...), de mudanças muito rápidas de paradigmas, tem seus objetivos de comunicação significativamente ampliados; não basta ler textos acadêmicos, nem manuais específicos de sua área. Ele necessita de comunicação global, principalmente via Internet.”

CAPÍTULO 2 - AS METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (LE) NO BRASIL

2.1 Breves considerações sobre a “linguagem”

Embora o foco desta pesquisa seja a aprendizagem instrumental da Língua Estrangeira (LE) para aplicação por adultos, mais especificamente nos cursos de tecnologia; para que se possa identificar a relevância do estudo de línguas estrangeiras, é importante abordar questões de aprendizagem de idiomas face ao desenvolvimento cognitivo geral do ser humano, bem como as circunstâncias atinentes a esse estudo, como a conceituação da linguagem enquanto ato social, variações idioletais e socioletais, diacronia, fatores universalizantes, entre outros.

Em se tratando de *linguagem* como fator fundamental de comunicação social e expressão do pensamento, no que tange à sua aquisição, Orlandi (2002) demonstra que, ao mesmo tempo em que é constituída, a linguagem é fator fundamental para o desenvolvimento da mente, exercendo uma função organizadora e planejadora do pensamento. Tal conceito nos faz observar que a linguagem tem função essencialmente social e comunicativa e ainda, ao notarmos as funções que a linguagem possui, de acordo com a mesma autora, percebemos que é a partir da interação social, da qual a linguagem é expressão fundamental, que o sujeito constrói sua identidade única, individual e social.

“A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro”. Vale lembrar que, para Saussure, a linguagem é a faculdade natural de usar uma língua, “ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional” (Saussure, 1969).

Na visão de Orlandi (2002), a ação o ser humano sobre o mundo através da atividade social transforma os significados em conhecimento e linguagem. Idioletalmente, a linguagem é ligada ao fator que cada indivíduo possui dentro do seu processo de pensamento, como determina Vygotsky. No âmbito do pensamento e da inteligência, o homem utiliza *“ferramentas que auxiliam os processos psicológicos da fala, nas ações concretas.”* (OLIVEIRA, 1993)

Ainda, corroborando a relevância da comunicação transcontinental ou global, mas sem adentrar em concepções profundas sobre a *linguagem*, pode-se novamente citar Orlandi (2002): *“o ser humano só existe dentro do mundo e o mundo só existe dentro da linguagem”*.

Em se tratando do desenvolvimento cognitivo e aquisição da linguagem, Jean Piaget percebeu que as crianças possuem uma forma particular de pensar e compreender as coisas e dividiu o desenvolvimento cognitivo infantil em fases. Com base nessas fases, a faixa que vai dos 07 aos 11 anos tende a ser o período onde as palavras tornam-se instrumento do processo do pensamento e a criança se apresenta mais comunicativa. Esta seria portanto, boa fundamentação para considerar a importância do ensino de idiomas desde as séries iniciais do ensino fundamental, bem como pensar-se em fase ideal para a aquisição de desempenho bilíngue em nível receptivo (vide item 5 deste capítulo).

Interessante notar que no princípio do ensino de línguas estrangeiras, o vocabulário era considerado fator de relevância na aprendizagem de um idioma estrangeiro, assim como a leitura. Na atualidade há uma retomada a este foco centrado na leitura e vocabulário, mas atualmente, a pronúncia passou a última coisa importante a aprimorar, como será elucidado ao final deste segundo capítulo, em circunstâncias e motivos completamente adversos.

É fato que, como indica Brown (2001), quanto mais o indivíduo é exposto a uma palavra, maior será a retenção da mesma, e que quanto maior o engajamento no processo de aprendizagem de uma LE, mais o indivíduo incorporará as novas palavras. Esta foi a base para a inserção do caráter instrumental do aprendizado de línguas estrangeiras demonstrado também neste capítulo.

Assim, relevando-se a importância do prazer durante o processo de aprendizagem, além da satisfação pela viabilidade comunicativa global, as atividades lúdicas, além de propiciar distração dos problemas e contexto das vivências diárias do adulto promovendo foco na concentração para a aprendizagem proposta, servem para:

“(...) facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas intelectuais e morais. Ademais, a ludicidade não influencia apenas as crianças, ela também traz vários benefícios aos adultos, os quais adoram aprender algo ao mesmo tempo em que se distraem (Nunes, 2008 – On-line)

Independentemente de reconhecer-se a importância do aprendizado de uma Língua estrangeira (LE), consideramos necessário apontar algumas justificativas do porquê de se ensinar a Língua Inglesa.

“O caso típico é o papel que o Inglês representa em função do poder e da influência da economia norte-americana. Essa influência cresceu ao longo este século, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico, em que alguns indivíduos vivem neste final de século. O Inglês, hoje, é língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países como Holanda, Suécia e

Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades. (BRASIL, MEC, 1998, p. 23)

2.2 As metodologias atinentes ao aprendizado instrumental

Os métodos, teorias e abordagens de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras derivam de correntes teóricas da lingüística e da psicologia propostas através do tempo.

Desde o século XVIII até o começo do século XX, os métodos de ensino de LE baseavam-se na “tradução literal” e na “gramática”, com foco na escrita e leitura, estimulando o conhecimento terminológico e estrutural.

Retomando o contexto, o primeiro registro oficial de ensino de idiomas estrangeiros no Brasil foi quando o Príncipe Regente de Portugal mandou que fosse criada uma escola de idiomas francês e outra de Inglês, apesar das línguas clássicas serem, na época, as línguas estrangeiras ensinadas nas escolas. O ensino do Inglês tinha como objetivo a aplicação prática, visando facilitar as relações comerciais com a Inglaterra.

Até a terceira década do século XI o francês era considerado “língua universal” e seu conhecimento era pré-requisito para o ingresso nos cursos superiores. No entanto, nenhum dos dois idiomas parecia contar com uma metodologia com resultados comunicativos factíveis, uma vez que eram ensinados com base nos processos tradutórios e no estudo da estruturação gramatical comparativa entre os idiomas, sem relevância sequer a aspectos culturais e adaptabilidades decorrentes ou minimamente incorrentes.

Reformas educacionais foram promovidas pelo ministro Benjamim Constant após a Proclamação da República em 1889. Essas reformas tinham por objetivo modificar todo o sistema educacional do país, em todos os graus de ensino. Elas também afetaram o ensino de línguas estrangeiras no Colégio Pedro II, na medida em que o inglês, o alemão e o italiano foram excluídos do currículo obrigatório, assim como o estudo de literaturas estrangeiras até seu retorno em 1892, mesmo que em caráter facultativo, com abordagem literária.

Em 1911 o Colégio Pedro II torna-se escola profissionalizante e o ensino de línguas deixa a abordagem que desenvolvia somente a escrita e leitura e passa a enfatizar também a oralidade.

Durante a década de 30, o ensino do Inglês passou a ter sua importância ampliada e focada em fatores mundiais, como o seu uso comunicativo fluente por necessidade estratégica devido às tensões políticas mundiais que culminaram na Segunda Guerra Mundial (imigração, relações políticas, entre outros), devido ainda às decorrentes imposições americanas pelo interesse na produção industrial, entre outros fatores. Mesmo assim, o processo de ensino-aprendizagem, até o final da década de 40,

“(...) estava centrado na leitura e tinha por base o método do ensino da gramática e da tradução. A partir e por causa da Segunda Guerra Mundial, desenvolveu-se o método áudio-lingual baseado nas teorias Behavioristas em voga na época, com o propósito de ensinar línguas européias aos soldados americanos que partiam para o campo de batalha. Com o desenvolvimento desse método, a leitura foi praticamente ignorada, tendo sido, inclusive, considerada prejudicial à aquisição de uma boa pronúncia quando apresentada ao aprendiz antes que este tivesse adquirido fluência oral.” (Cruz, 2001)

Cook (2003) menciona que nesta época, os movimentos migratórios e o comércio internacional foram fatores decisivos para influenciar a mudança do perfil dos aprendizes de Língua Estrangeira.

Em 1935, com o apoio da Embaixada Britânica, foi fundada a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa de São Paulo. Ainda em São Paulo, surgiu em 1938, o primeiro instituto binacional com o apoio do consulado norte-americano, atualmente denominado União Cultural Brasil-Estados Unidos. Ambas as entidades de ensino livre de idiomas, com foco na produção oral comunicativa do Inglês.

Assim, além dos cursos livres de Inglês, viu-se a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, propondo mudanças não somente nos conteúdos escolares, mas principalmente nas metodologias do ensino de Línguas Estrangeiras, focado no “método direto” de ensino que surgiu pela necessidade do ensino das habilidades orais em contraposição ao foco na leitura e escrita até então consolidado. Para atingir a comunicação, o passa a associar os significados diretamente com a língua estrangeira, sem interferência da língua materna.

O método direto se baseava na psicologia, essencialmente, no fato de que a associação deveria ser o cerne da atividade mental. A gramática deveria ser aprendida de forma indutiva, usando o raciocínio e a análise de uma parte observada do todo para chegar ao pleno conhecimento de todas as informações necessárias sobre um assunto; pela prática de perguntas e respostas e exercício da pronúncia com o objetivo de atingir uma competência semelhante à do nativo (Richards e Rodgers, 1993 e Larsen-Freman, 1998).

Mas a gramática continuava como foco central, pois os materiais eram formulados com base no estudo gradativo das estruturas gramaticais. Na prática, o aprendiz deveria “ignorar” a língua materna para que se pudesse “pensar em Inglês”; mas a despeito de todo o esforço do educador nesse sentido, os elementos fornecidos (*input*) eram insuficientes, uma vez que eram constituídos por frases artificiais e descontextualizadas.

Ainda nos anos 30, a corrente Behaviorista que começou a influenciar fortemente o ensino de língua estrangeira, baseava-se na teoria de aprendizagem de Skinner na área da psicologia e no estruturalismo de Saussure na área da linguística, oferecendo modelos para o ensino de línguas com base na imitação, repetição, memorização e condicionamento, assumindo que a linguagem seria desenvolvida a partir das estruturas ouvidas e repetidas cotidianamente. Este método, denominado “áudio-lingual”, consolidou-se fortemente nas décadas posteriores, de 50 a 80, sendo que contemplou afinidade com o contexto histórico e político brasileiro e, embora atualmente criticado, muitos de seus modelos práticos ainda são utilizados até hoje, mesmo rudimentar e subjetivamente.

“Diante de uma necessidade lingüística tão premente, o governo americano criou o Programa de treinamento Especializado do Exército (Army Specialized Training Program) com o objetivo de se elaborar um método de ensino de línguas estrangeiras. Participaram do projeto 55 (cinquenta e cinco) universidades americanas, tendo Leonard Bloomfield como um dos lingüistas envolvidos no programa. Bloomfield, considerado por Joaquim Mattoso Camara Jr. o maior teórico americano depois de Edward Sapir, era um lingüista que via a língua como um conjunto de estruturas gramaticais. Tendo pesquisado e descrito línguas indígenas americanas, ele acabou elaborando técnicas aprimoradas de descrição lingüística. Era adepto do empirismo, o que o levou a adotar a teoria behaviorista da linguagem como um dos pilares do método de ensino de línguas estrangeiras, que o governo americano havia encomendado. De posse da sua teoria estruturalista da

língua e da teoria behaviorista da aprendizagem, Bloomfield elaborou aquele que viria a ser o método mais difundido de ensino de línguas estrangeiras: o audiolingualismo, também chamado de método audiolingual. O audiolingualismo foi muito bem sucedido durante a guerra, o que levou muitas pessoas a acreditarem que aquele era o método de ensino de línguas. Entretanto, após a guerra, percebeu-se que o audiolingualismo não era tão eficiente assim. Observou-se que sua eficiência devia-se a dois fatores. Um fator era o caráter de imersão que as aulas tinham no período da guerra. O tempo para se aprender a língua era muito curto e, por isso, era necessário que os estudantes estivessem expostos à língua o máximo de tempo possível, justificando-se a imersão. O segundo fator era o alto grau de motivação dos estudantes, que precisavam aprender a língua pela razão mais motivadora que existe: a sobrevivência. Sem esse dois fatores atuando na aprendizagem, o ensino por meio do audiolingualismo não apresentava os mesmos resultados". (Oliveira, 2007).

Ao final da década de 50, Noam Chomsky, cujos estudos mudaram o ponto de vista do pensamento científico em relação à capacidade humana de pensar, criar e se expressar, propôs considerar a capacidade de criação que as pessoas inerentemente têm, possibilitando compreender, criar e construir novas estruturas a partir das estruturas idioletais já existentes, mesmo que nunca as tenham ouvido. Para ele, os seres humanos não aprendem apenas a ouvir: eles têm uma capacidade inata para falar, possibilitando a interiorização da estrutura gramatical da língua com naturalidade e pelo uso em contexto.

"A desconfiança em relação ao audiolingualismo aumentou de vez com a publicação do texto "Verbal Behavior" de Noam Chomsky, no final dos anos 1950. O texto é uma crítica veemente ao behaviorismo, demonstrando a incapacidade dessa teoria de explicar a aquisição da linguagem. O argumento de Chomsky se centra na criatividade lingüística, a capacidade que o falante-ouvinte tem de produzir e entender sentenças originais. Se a teoria behaviorista, centrada na formação de hábitos corretos por meio de

um mecanismo de estímulo-resposta-reforço/punição estivesse correta, uma criança de três anos de idade não seria capaz de produzir e entender sentenças que nunca ouviu antes. Contudo, a verdade é que as crianças conseguem produzir e entender sentenças originais aos três anos de idade. Chomsky lançou, então, a sua tese inatista da aquisição da linguagem, segundo a qual o ser humano nasce dotado de uma faculdade biológica da linguagem. Através dos dados provenientes do meio ambiente lingüístico onde cresce, a criança desenvolve essa faculdade e se torna competente em termos lingüísticos independentemente de mecanismos behavioristas. Essa seria a única explicação plausível para a criatividade lingüística das crianças. (Oliveira, 2007)

O linguista Noam Chomsky, nos anos 60, apresentou sua tese de que língua é uma habilidade criativa e não memorizada. Ao enfatizar o aspecto criativo das línguas, relega o ensino estrutural e expositivo a um valor minoritário e indica que o desempenho do aprendiz pode eficazmente basear-se no desempenho do representante nativo da língua e da cultura.

Desta forma, o aprendizado de línguas passa a ser visto como competência que pode ser construída e adquirida intuitivamente. Mais recentemente, as idéias de Chomsky passaram a inspirar a metodologia de ensino de línguas na direção de uma abordagem humanística baseada em comunicação e intermediação de um orientador ou indivíduo “facilitador”, sendo a participação do aprendiz simulada na prática da imersão comunicativa.

Comparativamente, o lingüista Bakhtin, postulou que a aquisição da LE é baseada em um aspecto interacional (discursivo), numa perspectiva que vê o sentido da “palavra” ou de um significante, determinado pelo contexto social e uso, não admitindo a existência de um significado único, pois o discurso permite sentidos diversos, a partir do contexto social e cultural em que ocorre, conforme Brait (2005).

Ainda, Pinheiro (2009), indica que Bakhtin baseou seu trabalho na:

“(...) definição de noções, conceitos e categorias de análise da linguagem com base em discursos cotidianos, artísticos, filosóficos, científicos e institucionais.”

Em seu mesmo trabalho, a autora declara ainda que:

“(...) Um dos aspectos mais inovadores da produção do Círculo de Bakhtin, como ficou conhecido o grupo, foi enxergar a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo - e não apenas como um sistema autônomo.” (Pinheiro, 2009)

Brait (2005), ao comenta que para Bakhtin, os indivíduos não são meramente o acúmulo de suas experiências, nem mesmo somente a carga genética e fisiológica constituinte, mas sim uma interação entre o contexto e tais fatores:

“Assim, a proposta do Círculo de não considerar os sujeitos apenas como seres biológicos, nem apenas como seres empíricos, implica ter sempre em vista a situação social e histórica concreta do sujeito, tanto em termos de atos não discursivos como em sua transfiguração discursiva, sua construção em texto/discurso. Dessa perspectiva decorre a síntese que é a apreensão inteligível (por meio de categorias de pensamento) de seu ser sensível (o feixe de suas relações sociais no mundo dado). Essa apreensão (...) não é entendida em termos de uma pretensa ‘realidade’ tout court, mas do ‘valor’ que essa realidade assume no agir concreto do sujeito, porque o mundo humano é um mundo de sentido, de elaboração ‘segunda’ da realidade primeira que é o mundo dado, o mundo ‘que está aí’ e no qual é lançado o sujeito ‘sem álibi!’” (Brait, 2005).

Essencialmente semelhante aos preceitos de Bakhtin, a partir dos anos 70 e 80, surgem novas teorias nas áreas da lingüística e da psicologia educacional, baseadas nas asseverações da psicologia cognitiva de Piaget e de Vygotsky, que postulam que o conhecimento é constituído de interação social real e natural, dentro de um contexto histórico e cultural, onde ser humano constrói individualmente seu próprio aprendizado com base em experiências.

A abertura política do final da década de 70 trouxe à educação uma busca pela aprendizagem com mais postura crítica, a serviço das transformações econômicas, políticas e da sociedade.

Posteriormente, os preceitos Piagetianos e o Construtivismo têm seu ápice na década de 80, delineando mais intrinsecamente a ligação entre educação e sociedade. Mas foi somente em 1985, que Stephen Krashen estabeleceu a diferença entre estudo formal e assimilação natural de línguas estrangeiras, assim como entre as informações acumuladas e as habilidades desenvolvidas. Krashen levou ao ensino de línguas estrangeiras as teorias de Chomsky, Piaget e Vygotsky e estabeleceu que uma língua pode ser aprendida acumulando-se conhecimento com o uso da capacidade de memorização cumulativa (language learning) e existe a possibilidade de aprender através desenvolvimento da habilidade funcional de interagir nativos, por exemplo, entendendo e falando sua língua (language acquisition).

"Há duas formas independentes de desenvolver a habilidade em uma segunda língua. 'Aquisição', que é um processo subconsciente idêntico ao que as crianças usam na aquisição da primeira língua, (...) e 'aprendizagem' que é um processo consciente que resulta no conhecimento das regras da língua" (Krashen, 1987).

A proposição de Krashen (1987) abarca a possibilidade oral e escrita da língua estrangeira para uso em finalidades específicas, e apresentou-se como proposta inovada e eficaz para o segundo caso, uma vez que na forma escrita, mantém-se a interação com os materiais, ambientes e participantes do ato comunicativo, sobretudo quando a produção e atuação é de cunho profissional, fruto das interações mundiais propiciadas pela globalização e pela troca de tecnologias, bem como inerente contato entre os interlocutores.

"A aquisição exige uma interação significativa com a língua-alvo – comunicação natural – onde os falantes preocupam-se não exatamente com a pronúncia ou com o modo de falar, mas com as mensagens que devem ser transmitidas e compreendidas". (Stephen Krashen, 1987)

2.3 A comunicabilidade funcional no ensino e aprendizagem do idioma estrangeiro

O século XX foi um momento importante na criação teórico-metodológica para o ensino das línguas estrangeiras. Com foco na aquisição da língua baseada no contexto, a linguagem passa a ser considerada mais do que unicamente um sistema de regras, mas uma forma de gerar significação, onde o conhecimento é viabilizado pela habilidade individual. Surge assim, a idéia de linguagem e competência.

Novos conceitos de aprendizagem de língua estrangeira, como os baseadas nas correntes construtivistas¹, passaram a admitir o erro como parte do processo de aquisição

¹ Construtivismo - corrente teórica que explica que a inteligência dos seres humanos se desenvolve a partir das ações mútuas entre o indivíduo e o meio. O pressuposto é o de que o homem não nasce inteligente, mas também não é passivo da influência do meio, isto é, ele responde aos estímulos externos e age sobre eles conforme sua pre-disposição intelectual (inerente) para construir e organizar seu próprio conhecimento de forma progressivamente mais elaborada à cada experiência vivenciada.

de um novo código, visto ser decorrente da formulação hipóteses, com base na estrutura, em aspectos semânticos e na gramática assimilada. O conceito de erro passa a ser interpretado como uma tentativa de acerto, parte integrante do processo de construção do conhecimento.

"Além dos elementos gramaticais do discurso que possibilitam a comunicação, investigamos a natureza social, cultural e as características pragmáticas da língua. Exploramos meios pedagógicos para levar a comunicação 'real' para dentro da sala de aula. Temos tentado desenvolver nos alunos a fluência linguística e não somente a precisão estrutural que nos tem consumido historicamente. Temos equipado nossos alunos com instrumentos de geração de desempenho linguístico para uso eficaz fora da sala de aula. Preocupamo-nos em facilitar a aprendizagem extensiva da língua para os alunos, não somente para as tarefas de sala, mas com alunos que sejam parceiros de aprendizagem cooperativa. Nossas práticas têm objetivado a motivação dos alunos para atingir seu pleno potencial." (Brown, 1994)

O erro passa a ter relevância como parte do processo, pois permite seguir os vestígios durante o processo gradativo de assimilação, seguindo as pistas dos fatos encontrados em um evento inesperado, ordenando a pesquisa até que atingir um ponto de vista conclusivo ou conhecimento final desejado.

A abordagem comunicativa enfatiza a interação com a experimentação da linguagem real aplicada no contexto social real e na interação com outros indivíduos. A aplicação prática baseia-se no "recorte" e aplicação de modelos de atividades sociais e profissionais de interesse do aluno para propiciar a interação autêntica com outras pessoas e a gramática não é o foco central, visto que é insuficiente para representar as experiências implicitamente e inconsciente, necessárias à aprendizagem da outra língua. Assim, as experiências

peçoais são também fundamentais para a aprendizagem e a soma de todos esses elementos é que contribuem para “ativar” a ação comunicativa natural fora da sala de aula. Richter (2000) indica que a assimilação resulta de componentes inatos de aquisição e que o aprendiz seleciona com base em suas experiências linguísticas, tornando dispensável que “tudo” que compõe a língua e expressão lhe seja explícita ou formalmente apresentado.

Para Widdowson (1990), a ausência da aplicação de um grande acúmulo de regras no processo de ensino-aprendizagem do idioma, é mais condizente com o desempenho natural do uso da linguagem, já que o desempenho usual pouco releva conscientemente os aspectos estruturais que não estejam naturalmente “internalizados”.

A “abordagem comunicativa”, que continua em uso atualmente, tem foco na aplicação prática por parte do aprendiz, de estruturas funcionais presentes no contexto comunicativo real, lançando mão da dedução, concatenação, identificação da sequência e lógica. A gramática relevante é apresentada de forma totalmente contextualizada, consolidando-se por sua forma reflexiva de assimilação e funcionalidade imediata, atendendo mais rapidamente o aspecto intercultural da atuação em contexto.

No Construtivismo, o ambiente e o contexto cultural são fatores de extrema relevância para a aprendizagem da língua. Nesta visão, o conhecimento pleno ou funcional da língua estrangeira resulta da ação do ser e de sua interação com o ambiente e das vivências e relações multiculturais nele encontradas, propiciando o desenvolvimento de habilidades.

A aplicação do Construtivismo no ensino de línguas aparece como “*Natural Approach*”, que similarmente permeia conceitos do “*Direct Method*”, da “*Notional- Functional approach*” na aplicação prática e nos princípios fundamentais.

O “*Direct Method*” surgiu primeiro na Alemanha e na França no final do século IX, contrário ao ensino de línguas modernas através de paradigmas gramaticais, listas de palavras, repetição e condicionamento. Neste método há ênfase para a pronúncia e para que o aprendiz chegue tão proximamente quanto possível à forma como aprendeu a língua nativa quando criança, através de associação, visualização e sensibilização, por meio de imagens, atividades práticas, representação, etc., absorvendo sempre conceitos culturais da língua-alvo. Este método foi contrário à prática tradutória que resulta certamente na postura comparativa e não assimilatória.

A “*Natural Approach*” é a teoria da aprendizagem que assume que os idiomas estrangeiros são aprendidos da mesma forma que o idioma nativo, por meio da exposição ao idioma e uso em contexto. Surgiu nos Estados Unidos, fruto dos conceitos de Tracy D. Terrell e Stephen Krashen no início do século 20.

A “*Notional-Functional approach*”, também da década de 70 na Europa, categoriza o estudo do idioma estrangeiro em função ato comunicativo social da fala, focando critérios de desempenho baseados em “noções” (tempo, lugar, quantidade, atitudes) e “funções” (descrição, indagação, retratação, crítica, etc.). Esta última, apesar de dar certa relevância maior à gramática do que as demais metodologias construtivistas, influenciou diretamente a elaboração estrutural de “*syllabus*” (programas e ementas) de cursos e materiais didáticos, dado seu foco seletivo, organizacional e formal do conteúdo a ser apreendido. Tais

métodos, além de essencialmente construtivistas, têm características procedurais e preceitos básicos similares, como os listados a seguir:

- *Não há uso da língua materna durante a aprendizagem e sim, uso de recusos não-verbais, respostas curtas, etc., evitando a quebra comunicativa.*
- *Somente o idioma-alvo é usado durante a aprendizagem e a pronúncia parecida com a nativa (native-like) é muito importante.*
- *O vocabulário é ensinado por mímicas, objetos e imagens extraídos da “vida real” e por outros materiais áudio-visuais.*
- *A gramática é deduzida por meio do contato com formas linguísticas adequadas ou corretas (“Inductive approach”).*
- *A comunicação centrada no professor se fundamenta no padrão de “perguntas e respostas”.*
- *São utilizados modelos de comunicação rotineira em ambientes específicos (aeroportos, restaurantes, compras, etc.) denominadas “functions”. A progressão da sequência de funções da língua é aprendida gradativamente.*
- *Os grupos são pequenos, propiciando comunicação intensa e oral. A fala e a compreensão auditiva são enfatizadas de forma intensa.*
- *O professor evita corrigir instantaneamente o aluno. Uma vez que os interlocutores consigam compreender reciprocamente a mensagem, não devem ser interrompidos.*
- *Os elementos de estudo da linguagem não são apresentados em uma sequência passo-a-passo, mas são apresentados expondo-se o aluno à interação comunicativa natural.*

- *O aluno deve ser submetido à imersão cultural e linguística, mesmo que por algumas horas por dia ou em ambiente simulado.*
- *O erro é parte do processo de aprendizagem e deve haver tolerância aos erros durante a conversação, uma vez que não interfira com o significado.*
- *O objetivo é melhorar continuamente a comunicação e expressão em língua estrangeira, mas não intenta a perfeição gramatical.*
- *Na prática, o conteúdo é apresentado aos alunos através de materiais áudio-visuais (input). Por questões motivacionais, o input é sempre oferecido em níveis um pouco inferiores à competência já retida pelo aluno, para que se sinta à vontade para compreender e falar.*

Na abordagem comunicativa o desenvolvimento das quatro habilidades da fala (*speaking*), compreensão auditiva (*listening*), escrita (*writing*) e leitura (*reading*) é necessidade premente e para isso, estratégias de aprendizagem ativa (*active learning*) devem ser amplamente exploradas com o aprendiz estimulando a memória, observação (*noticing*), análise (*analysis*), pronúncia, criatividade, formulação de significados específicos (*meaning-making*), reflexão sobre a própria aprendizagem (*reflection on own learning*), prática do aprendizado finalidade específica, confiança, domínio da atuação pessoal no idioma estrangeiro, visão comparativa da cultura, dramatização, etc.

Pizzolatto (*et al*, 2008) comenta que:

“(...) embora se possa conceber o ESP para qualquer habilidade (listening, speaking, Reading e writing), o foco que tem sido dado, de um modo geral, se relaciona à leitura (...) habilidade de maior necessidade para as áreas técnicas que lidam com textos (...); ademais, a carga horária diminuta e as classes numerosas também favorecem a exclusão das demais habilidades.”

2.4 A comunicabilidade textual e o ensino de Inglês para finalidades específicas

Mesmo Krashen considera a variabilidade de finalidades no estudo do idioma estrangeiro, e mesmo ele, não descarta o valor que o estudo estrutural da língua pode ter em circunstâncias como a aprendizagem para uso acadêmico ou profissional (universitário, para exames admissionais escritos, comunicação por e-mail ou de outro modo, documental, transferência de tecnologias por documentação, exames vestibulares, etc.), onde a fonte informativa se revela essencialmente na forma escrita. Krashen ressalta que o estudo estrutural não produz plena proficiência comunicativa, mas sim, competência meramente linguística. Em outras palavras, aprender a estrutura tem função prática no “saber operacional sobre a língua”.

É nesta vertente que se surge a idéia do uso instrumentalizado da língua estrangeira na atuação dos participantes de um processo comunicativo na forma essencialmente escrita. Tal instrumentalização tem se caracterizado pelo uso, nos currículos de formação tecnológica, do “Ensino de idioma para finalidades específicas”. Em Inglês, denominado “*English for Specific Purposes*”.

Importante lembrar que para Bakhtin, as diferentes áreas do conhecimento devem focar a interação social, já que a língua é um produto social e histórico, subjetivo e real, em oposição à corrente estruturalista nos estudos lingüísticos, para a qual o significado era único e absoluto, a concepção sócio-interacionista considera que o sentido é dado pelo falante, que atribui ao seu discurso o seu próprio significado idioletal, a partir de seu posicionamento social, visão demundo, crenças, culturas (socioletal). Sob esta ótica, a linguagem, além de refletir a cultura, reflete, também a ideologia.

Partindo-se do pressuposto que o texto é a concretização do discurso e objeto de significação de uma cultura cujo sentido depende do contexto histórico e social, o texto é análogo à linguagem oral.

Perera (1986) afirma que as estruturas gramaticais da língua escrita são caracteristicamente diferentes da estruturação linguagem oral e que a escrita não é mera transcrição da oralidade, prova disto é o fato da predominância na forma escrita ser a norma culta, que difere amplamente da fala espontânea.

Em meados da metade da década de 60, surge o projeto de Reforma Universitária, o Plano Nacional de Alfabetização e os centros de educação popular e o ensino no Brasil passa a atender também os interesses empresariais, priorizando a formação técnica, vinculando a formação acadêmica à produção industrial (Ribeiro, 1993).

A Lei nº. 4024/611, assume a tendência de tecnicismo pedagógico que predominou da década de 60 a 80, caracterizando a ênfase aos aspectos técnicos da Didática em detrimento a outras dimensões, como a humana, política, etc., como base organizacional da estrutura escolar brasileira, fazendo o ensino atender às demandas da produção industrial e admitindo a co-participação das empresas, como no Artigo 5º., segundo parágrafo:

(...) se destina à iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados (Brasil, 1971).

Este momento foi oportuno à implementação das metodologias que visavam atender a transferência de tecnologias, a comunicação profissional e demais atividades sociais e

econômicas onde o idioma estrangeiro apresentava-se mais relevantemente na forma escrita do que na forma falada.

Ainda no contexto construtivista preferido à época para os casos em que havia demanda da comunicação oral, começava a alinhar-se a nova tendência metodológica que visava ensinar e treinar excertos de comunicação real de situações específicas mais comuns à atuação comercial e acadêmica na forma escrita, passando a também ensinar a língua através de modelos funcionais de forma comunicativa, no entanto, mais especificamente, enfatizando a percepção e fazendo uso de elementos cognitivos, denominadas “ferramentas”, inerentes ao indivíduo para aprendizagem da **forma como a língua se estrutura** (comparativamente com o idioma nativo).

Tais ferramentas baseiam-se em exercícios de percepção e ênfase comparativa entre os idiomas, bem como em sua análise estrutural, instrumental, fazendo uso da lógica, comparação, dedução, etc., como fundamento para assimilação e memorização natural de elementos estruturais essenciais e vocabulário. Isso torna a instrumentalização da aprendizagem do Inglês, a solução para a nova demanda de aprendizagem para fins especificamente profissionais. Em seu ápice de estruturação, tal método passou a ser denominado “*English for Specific Purposes*”, ou simplesmente, “ESP”.

Rosângela Munhoz (2002), autora da obra de cunho didático para o ensino em cursos de 30 horas de Inglês para finalidades específicas publicada pelo Centro Paula Souza, direcionada à aplicação interna nas ETECs, declara nas páginas iniciais que o objetivo da obra, o princípio do próprio método ESP:

- “• *Conscientizar o leitor das estratégias de leitura que ele inconscientemente já utiliza na leitura de um texto: conhecimento anterior, dedução, associação, etc.*
- *Levar o leitor a perceber que não é preciso conhecer todas as palavras de um texto para entender seu significado.*” (Munhoz, 2002)

Diante das transformações, avanços e da rapidez do fluxo das informações no mundo, o ensino instrumental das Línguas Estrangeiras através do ESP, passa a ser uma ferramenta de ampla importância para as relações sociais, trabalhistas e culturais; indispensável no atual mercado de trabalho, fato que corrobora o objeto deste trabalho focado na tecnologia e sua disseminação global.

Embora já existissem preceitos do *ESP - “English for Specific Purposes”* desde a década de 60, somente na década de 80 consolida-se a prática e surgem pesquisas sobre o assunto, um número crescente de universidades que oferecem *ESP - “English for Specific Purposes”* em sua graduação para ensino de idiomas estrangeiros, publicações especializadas, material didático explorado pelas redes editoriais e grandes congressos internacionais com grupos de discussão e sessões específicas sobre o ESP.

O ensino de *ESP - “English for Specific Purposes”* começou a ser difundido no Brasil no final dos anos 70, como solução para desenvolver habilidade de leitura e na escrita no idioma estrangeiro, e até certo grau, na audição e na oralidade. No entanto, a audição e oralidade dependeriam de uma seleção de itens de conteúdo a serem considerados de acordo com os propósitos do curso.

Quantitativamente, o vocabulário detido pelo aluno não é mais o fator relevante, mas sim, a habilidade no uso de estratégias que o auxiliem a compreender o significado dos

vocábulos e pesquisar os que não lhe são conhecidos. O professor é orientador, que ensina estratégias para solução de problemas de compreensão das relações estruturais.

Devido à objetividade das ferramentas utilizadas, o *ESP* - “*English for Specific Purposes*” não é suscetível a diversos problemas de aprendizagem e problemas psicológicos apresentados pelos alunos nos cursos convencionais com foco na fala (medo de expressar-se, falha na memorização, etc.).

Embora seja vasta a diversidade funcional dos textos nas situações profissionais e acadêmicas, o *ESP* - “*English for Specific Purposes*” surge em função da especificidade de cada área do conhecimento, consolidando a importância do contexto e uso real da produção da linguagem utilizada de forma eficaz para a comunicação. As diversas situações demandaram a criação de um método de ensino de Língua Estrangeira para cada fim específico da comunicação, em congruência com a dinâmica tecnológica global em todos os setores das relações humanas.

“Conforme a língua, conforme o contexto presente tal ou qual objetivo específico, vê-se dominar ora uma forma ora outra, ora uma, ora outra variante de texto”. (Bakhtin, 1929/1979)

“Em cada época(...), a língua escrita é marcada pelos gêneros do discurso e não só pelos gêneros secundários (literários, científicos, ideológicos), mas também pelos gêneros primários (os tipos de diálogo oral: linguagem das reuniões sociais, dos círculos, linguagem familiar, cotidiana, linguagem sociopolítica, filosófica etc.). A ampliação da língua escrita que incorpora diversas camadas da língua popular, acarreta em todos os gêneros (literários, científicos, ideológicos, familiares etc.) a aplicação de um novo procedimento na organização e na conclusão do lugar que será reservado ao ouvinte (...). Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que

assinalam a variedade do discurso (...), enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida.” (Bakhtin 1979)

As novas tecnologias e os novos meios de comunicação, novos estudos e proposições fazem aparecer um número infinito de divisões de gêneros textuais, além dos modelos fundamentais básicos de tipologia textual: narração, descrição e dissertação e o Inglês para finalidades específicas tem seu foco no gênero dissertativo-argumentativo, cuja tipologia é vasta: carta comercial, listas de componentes, lista de materiais, artigos, notícia de jornal, contratos, receituários, balancetes, resenha, memorandos, editais, etc. e o tão utilizado e inovado *e-mail*, que segundo Marcuschi (2002), carrega as velhas bases fundamentais da carta, só que mais ajustado às novas necessidades e tecnologias.

O termo “texto”, como conteúdo é vocábulo válido para a linguagem verbal e oral e a distinção de acordo com os usos se faz pelo gênero utilizado. Para Bakhtin, a comunicação verbal é inviável, a não ser por algum gênero, assim como é impossível comunicar-se por escrito ou verbalmente, a não ser por um texto.

“Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos cujos membros partilham um dado conjunto de propósitos comunicativos. O propósito comunicativo é um critério privilegiado (...). Se todas as expectativas de probabilidades mais altas forem realizadas, o exemplar será visto como prototípico pelos membros da comunidade de discurso.” (Swales, 1990)

O *ESP* - “*English for Specific Purposes*” surge para suprir a especificidade de uso da língua estrangeira em dada situação. Segundo Halliday (1978), as línguas são estruturadas para o uso em diferentes situações sociais ².

Muitas confusões metodológicas ainda existem no uso de *ESP*, como demonstra o próprio idealizador do *ESP* - “*English for Specific Purposes*”, Tony Dudley-Evans. O método ainda é confundido com o Inglês Instrumental que tem cunho mais quantitativo relacionado ao acúmulo de vocabulário na área objetivada, ao invés do desempenho comunicativo. O idealizador separou características para distinguir o *ESP* - “*English for Specific Purposes*” em “absolutas” (a aprendizagem é estritamente direcionada às necessidades específicas dos alunos fazendo uso de ferramentas cognitivas que agem diretamente sobre atividades atinentes à área a ser servida, bem como lança mão de itens lexicais, discursivos e gramaticais essencialmente necessários à finalidade comunicativa sobretudo na forma escrita) e “variáveis” (flexibilidade e adaptabilidade de planejamento do método para enquadrar as ferramentas à disciplinas técnicas e tecnológicas específicas).

² Halliday, lingüista de bases estruturalistas fundamentado em Bloomfield e Hjelmslev, postulando que uma língua deve ser estudada dentro de uma visão semântica, pois a língua possui uma função social, que é influenciada e influencia os participantes do ato comunicativo. Para ele, uma língua é um sistema possibilidades, onde o falante faz certas escolhas em detrimento a outras, tornando a fala uma ação subjugada à nossa representação de mundo, nossa relação com os demais indivíduos e à estruturação organizacional da própria língua. Bloomfield, assim como seu precursor idealizador do Curso de Linguística Geral que originou a corrente de pensamento da linguística estruturalista, determina que a língua é um sistema onde cada elementos só pode ser definido por relações de *equivalência* ou de oposição. Hjelmslev, idealizador da Glossemática, teoria onde postulava que, diferente de seus contemporâneos que viam a língua como um “meio de algo”, integrado a vários outros elementos e relações, a língua deve ser estudada como um sistema estruturado, lógico e autônomo, auto-suficiente, dada sua estrutura *sui generis*. “*Os elementos da estrutura linguística trazem a mente as entidades usadas na álgebra. Enquanto seguirmos as condições expressas, podemos representar as entidades algébricas como quisermos, porque a substância dos significantes pouco importa para a significação*” (Hjelmslev, 1963). Tanto para Saussure quanto para Hjelmslev, a função escrita era puramente notacional, visava somente o registro das falas mentais do autor, e a única expressividade admitida era a linguística.

Além disso, o *ESP* - “*English for Specific Purposes*” foi idealizado para certo nível de maturidade ou para alunos adultos inseridos no mercado de trabalho, necessitando de certo grau de comunicabilidade em Inglês em suas situações de trabalho, mesmo sem conhecimento prévio do idioma, devido às estratégias de estímulo cognitivo inerentes aos seres humanos.

A metodologia do *ESP* oferece ênfase no treino de compreensão textual através das ferramentas ou estratégias por esta propostas, guardando grande similaridade à imersão a que se submetem certos profissionais em seus locais de trabalho, em áreas nas quais toda documentação técnica disponível encontra-se em Inglês, como as de tecnologia da informação, por exemplo. A introdução da obra de Rosângela Munhoz (2002), mencionada anteriormente, demonstra com clareza a operacionalização do *ESP* - “*English for Specific Purposes*” na prática:

“ESP (English for Specific Purposes) é uma metodologia de ensino de língua inglesa na qual todas as decisões com relação ao conteúdo a ser ministrado e suas estratégias estão baseadas nas necessidades do educando. Um curso de ESP pode ter várias abordagens. Ele pode priorizar a linguagem propriamente dita, as habilidades (Reading, writing, speaking, listening), pode estar centrado no processo da aprendizagem, etc. O nosso curso de ESP está desenhado de maneira a desenvolver em nossos alunos a habilidade de leitura sem deixar de nos preocuparmos com o processo do aprendizado, pois estamos interessados em como nossos alunos adquirem as competências necessárias para lerem adequadamente.” (Munhoz, 2002)

Sobretudo para os pares de idiomas que utilizam o mesmo sistema alfa-numérico (como o Inglês e Línguas advindas do Latim), o método tem se apresentado eficaz principalmente. De fato, os sistemas devem conter similaridade, como o par lingüístico Alemão e Inglês, por exemplo.

Dudley-Evans (1997), institui que o *ESP* - “*English for Specific Purposes*” é uma prática centrada no aluno (*learner-centred*), onde o professor dá suporte ao aprendizado de forma construtiva, fazendo com que os aprendizes, preferencialmente adultos, fiquem altamente motivados pela construção autônoma do saber a que são submetidos. Como se não bastasse, as ferramentas *ESP* - “*English for Specific Purposes*” garantem o foco nos itens de maior relevância discursiva na área profissional envolvida, visando a comunicação imediata e de curto prazo.

Munhoz (2002) novamente demonstra a estruturação da aplicação prática de forma breve, ainda na introdução de sua obra:

“Estaremos assim trabalhando no desenvolvimento de habilidades e estratégias eu continuarão a se desenvolver após o curso de ESP. Para isso precisamos estar conscientes de alguns recursos facilitadores que estaremos utilizando com frequência: PREDICTION – significa inferir o conteúdo de um texto através de seu conhecimento prévio sobre o tema (background); através do contexto semântico (palavras de um mesmo grupo, por exemplo: hospital, nurse, doctor, ambulance); contexto linguístico (pistas gramaticais); contexto não-lingüístico (gravuras, gráficos, tabelas, números, etc.); conhecimento sobre a estrutura do texto (lay out, título, subtítulo, divisão de parágrafos, etc.). COGNATES – são palavras de origem grega ou latina bem parecidas com as do português. Ex: diferente – diferente, infection – infecção. Obs.: - Atenção com os falsos cognatos. Ex: “pretend” não significa “pretender”, mas sim “fingir”; é importante observar se a palavra se encaixa no contexto. REPEATED WORDS – se uma palavra aparece várias vezes no texto, isto significa eu ela é importante para a compreensão do mesmo. TYPOGRAPHICAL EVIDENCES – São símbolos, letras maiúsculas, negrito, itálico, etc., que dão dicas úteis sobre o texto. DICTIONARY – o dicionário deve ser utilizado como último recurso para se descobrir o significado de uma palavra ou expressão desconhecida. Isso para eu a leitura não seja lenta demais, e para que o leitor não desanime tend eu parar toda a vez que encontrar algo desconhecido.

STRATEGIES

SKIMMING – leitura rápida para ter-se uma idéia central do texto. SCANNING – leitura com o objetivo de encontrar algumas informações específicas no texto. SELECTIVITY – leitura seletiva, isto é, selecionar os trechos onde se quer encontrar uma determinada informação (parágrafos, por exemplo)”. (Munhoz, 2002)

A despeito das asseverações teóricas mencionadas, de fato, o ensino de *ESP* - "*English for Specific Purposes*" não precisa estar necessariamente voltado a uma área específica, nem mesmo a um único gênero textual, nem mesmo restrito a um único perfil de aprendiz ou um único nível de habilidade no idioma. Deste modo, tem sido usado com sucesso também nas escolas regulares de ensino Fundamental II e Médio, como curso preparatório para o vestibular. Segundo Dudley-Evans o *ESP* - "*English for Specific Purposes*" pode ser considerado simplesmente uma "abordagem" de ensino, baseada em um novo ponto de vista. Do mesmo modo, Hutchinson (1987) tece consideração similar sobre sua definição de *ESP* - "*English for Specific Purposes*" e do escopo do método::

"ESP é uma abordagem para o ensino de Inglês onde todas as decisões quanto a conteúdo e metodologia são baseadas na reflexão por parte do aprendiz". (Hutchinson, 1987)

Hutchinson (1987) enfatiza um fator interessante que corrobora a ascensão valorativa do *ESP*. Mesmo nos cursos de Inglês sem finalidades específicas, há crescente relevância até mesmo comercial, quanto à importância da análise de necessidades específicas de seus alunos (*Needs Analysis*), até mesmo para determinar o método e material didático a ser utilizado. Assim, mesmo os cursos livres de idiomas, com ênfase no método oral e essencialmente comunicativo, existe a preocupação com a segmentação por área (comercial, bancária, etc.), apresentando atualmente, tendências de uso de recursos oferecidos pelo *ESP* ou ao menos sua influência.

O Brasil ainda carece de materiais didáticos localmente projetados para o ensino de *ESP* - "*English for Specific Purposes*" e principalmente, de professores conhecedores do método ou academicamente preparados para aplicação eficaz de suas ferramentas, e

especializados nas abordagens direcionadas pelos cotidiano profissional, mercado de trabalho, tecnologia, inclusão e globalização.

No que tange ao material didático, são raras as publicações, quase sempre limitadas a pequenos círculos de certas entidades educacionais, como a publicação do CEETEPS citada neste capítulo, ou ainda, relegadas à composição apostilada de autoria de certos educadores, feitos especificamente para seus grupos de ensino de *ESP - “English for Specific Purposes”* em cursos específicos de tecnologia no ensino superior mais frequentemente. Pelo próprio dinamismo contínuo do conteúdo, são raras as publicações advindas do mercado editorial para uso em sala.

Munhoz (2002) apresenta seu trabalho explicando o surgimento do projeto que gerou sua obra no Centro Paula Souza, conforme figura 1, abaixo:

O Projeto de ESP – Inglês Instrumental – no Brasil surgiu de uma necessidade das Universidades brasileiras no final da década de setenta.

Naquela época, muitos departamentos de Inglês das Universidades brasileiras eram solicitados a ministrar cursos de Inglês especializados para vários departamentos das ciências pura e aplicada.

Também, uma grande maioria dos departamentos de Inglês sentiam falta de treinamento e de especialização para que pudessem oferecer cursos de ESP como parte de seus cursos de línguas.

Os pedidos de ajuda na organização de cursos em ESP, como também na preparação de material, eram muitos, então a Coordenadora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada da PUC na época, Antonieta Celani, começou a planejar o desenvolvimento do projeto em nível nacional.

O Projeto estabeleceu-se em 1977 no Programa de Graduação de Linguística Aplicada da Universidade Católica de São Paulo.

Foi feito na época um programa de visitas para se estabelecer as necessidades do Projeto, os tipos de cursos a serem oferecidos, os recursos disponíveis, tais como grupos de professores, materiais didáticos, etc., e as maneiras pelas quais o Projeto poderia melhor servir às necessidades de cada Universidade.

Os resultados dessa pesquisa indicaram que o mais adequado para um Projeto nacional seria o treinamento de professores, a produção de material e a fundação de um centro de recursos de âmbito nacional.

Com o apoio do British Council, foram fixados três postos de “Key English Language Teaching” (KELT), dois na Universidade Católica de São Paulo e um na Universidade Federal de Santa Catarina. Estes postos assumiam o papel de treinar professores, pesquisar e produzir material.

Esta integração de preparação de material e treinamento de professores foi uma característica marcante do Projeto, porém eram vistas como subordinadas das necessidades imediatas de desenvolver, entender e praticar uma abordagem baseada mais em um uso efetivo de estratégias de leitura do que no ensino intensivo da gramática e do ensino do vocabulário.

Hoje o CEPRIIL – Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura – coordena o elemento de pesquisa do Projeto e através do ESPecialist publica regularmente os trabalhos desenvolvidos.

Os professores do KELT aconselham e ajudam na pesquisa e desenvolvimento de material e seminários locais e regionais.

Fonte de pesquisa: Background to the Brazilian National ESP Project – CEPRIIL.

Figura 1 – Apresentação da obra de Rosângela Munhoz (2002).

A verdade é que a seleção de material para aulas de *ESP* - “*English for Specific Purposes*” constitui-se um desafio, visto que mesmo em uma mesma área, existe a diversidade de contextos, que leva à necessidade de um planejamento absolutamente reflexivo e preciso do conteúdo programático, conhecido como “*Syllabus model*”.

A atualização dos materiais publicados não acompanha a evolução das áreas atendidas e o avanço tecnológico e científico. A Internet minimiza a necessidade de agilidade na escolha dos textos, e os alunos não somente podem como devem, ser agentes ativos no provimento do material de sala preferencial a cada grupo e suas atualizações, já que o material de *ESP* - “*English for Specific Purposes*” deve ser absolutamente autêntico ou legítimo (baseado em recortes de atividades reais); por vezes precisam ser interdisciplinares (como por exemplo cases de empresas que apesar do destino fazem referência a um ponto de origem de conteúdo) e precisam ser flexíveis envolvendo as atualizações dinâmicas da informação.

Pizzolatto (*et al*, 2008) apresenta um diagrama interessante sobre possíveis ramificações e aplicabilidades do *ESP* em contexto acadêmico, conforme Figura 2, abaixo:

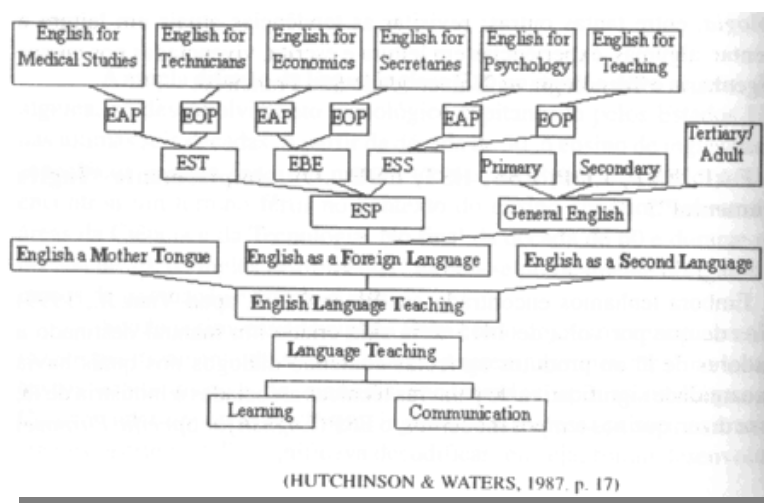


Figura 2 – Sugestões de ramificações do *ESP* propostas por Pizzolatto *et al*, 2008.

A contribuição motivacional dos alunos de ESP, não somente na busca de temas, como de tipos diferentes de textos (em panfletos, relatórios, jornais, manuais, anúncios, estatísticas, anúncios de emprego, etc.) ou ao preparar uma apresentação oral em sala, motiva o compartilhamento de informações reais amplamente atualizadas em consonância com o mercado de trabalho, democratizando a informação disponível.

O uso de materiais de referência é imprescindível no processo de aprendizagem de ESP - “*English for Specific Purposes*” e neste quesito, há excelente oferta de dicionários de área, glossários e até mesmo gramáticas adaptadas aos mais diferentes públicos.

2.5 Breves considerações sobre o bilinguismo e o ESP

Todo ensino de língua estrangeira visa certo tipo de desempenho eficaz do idioma, em gradações diferentes, de acordo com finalidade, modalidade ou habilidade a ser utilizada (“*listening, speaking, writing*” ou “*reading*”).

O termo “bilinguismo” é usado de formas diferentes, mas congruentemente, consiste da habilidade de comunicar-se em duas línguas, mesmo que com maior habilidade em uma delas. De modo geral, há três tipos de bilinguismo:

- Simultâneo: aprendizagem desde a tenra idade de duas línguas maternas.
- Receptivo: indivíduo capaz de compreender duas línguas, mas prefere expressar-se em somente uma delas, a exemplo de crianças que assistem a programação da televisão em um idioma, mas preferem usar a língua aprendida simultaneamente com os pais.

- Sequencial: Aprendizado de uma língua após a língua nativa já estar estabelecida como primeira. Não somente adultos, mas crianças que aprenderam no seio familiar um idioma que passa em dado momento da vida a não ser mais o predominante.

Portanto, há vários “modos” de operacionalizar o ensino bilíngue em termos educacionais. No caso do ensino de idiomas no âmbito tecnológico (não aqueles programas de grande imersão, onde onde o currículo regular apresenta disciplinas ministradas em língua estrangeira, com interação disciplinar em várias áreas de conhecimento, mas onde há o estudo de ferramentas que possibilitem a compreensão de textos através da análise lógica de suas estruturas, vocabulário, análise de componentes culturais, entre outros), o ensino de língua estrangeira (LE) visa a compreensão e comunicação situacional que viabilize a integração entre seus agentes e participantes, bem como a transferência de tecnologias de forma clara e correta.

O ensino de Inglês para a área tecnológica tem seu valor baseado no fato de que mesmo os cursos livres de idiomas, normalmente voltados para a comunicação oral e portanto, baseados na abordagem comunicativa, não possibilitam a comunicação tecnológica documental factível e ainda, devido a seu foco na oralidade, a aquisição do segundo idioma necessita de muito mais tempo do que o rápido resultado da instrumentalização para comunicação tecnológica em idioma estrangeiro.

Deste modo, o Inglês para a área tecnológica e por sua vez o *ESP – “English for Specific Purposes”* não tem como objeto o desempenho bilíngue em qualquer nível, mas o desempenho linguístico e comunicativo.

Atualmente no Brasil, o ensino regular e técnico ainda usam abordagens estruturalistas, Audiolingual, *Grammar-translation* e instrumentais, mais recente para a capacitação na escrita e leitura visando vestibular.

A assimilação da LE, em particular o Inglês, é muito mais natural se iniciada ainda na infância, para que se possa acumular um conhecimento maior e mais sólido. No entanto, Oliveira (1993) salienta que “*a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas*”, levando a crer que a fase adulta traz vivências e interações que tornam o processo possivelmente tão rico quanto em qualquer outra fase, a despeito das interferências sociais e profissionais que podem servir de obstáculo à aprendizagem, como o estresse, ocupações diárias e pressões sociais que reduzem o tempo de exposição, a menor curiosidade, a pré-disposição reduzida ao lúdico, entre outros fatores motivacionais essenciais ao aprendizado.

Sabe-se que, em consonância com a falta de tempo mais abrangente disponível para a assimilação da LI e em relação à busca pela aprendizagem para aplicação instrumental, não se deve perseguir a perfeição ao aprender um idioma estrangeiro, mas sim, motivar a expressão comunicativa.

CAPÍTULO 3 - LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS: O INGLÊS NA ERA TECNOLÓGICA

3.1 Os currículos e a Língua Inglesa

Para corroborar a hipótese objeto do presente trabalho, determinando a relevância do ensino de língua estrangeira nos currículos de tecnologia, mais especificamente da língua inglesa, no currículo do ensino tecnológico no Brasil, o foco, após ter sido direcionado às metodologias e aos conceitos de ESP (*English for Special Purposes*), passa a ser para a composição curricular específica dos cursos de tecnologia.

Lembrando a evolução da grade curricular no passado, a Lei 5692 de 1971, que reduziu o ensino de doze para onze anos, sendo oito anos para o primeiro grau e três para o segundo grau, provocou uma enorme redução na carga horária de LE e como consequência, várias escolas tiraram a LE do 1º grau e reduziram a carga horária do 2º grau para 1 hora semanal.

Já a LDB de 1996 substituiu o 1º. e 2º. graus por “ensino fundamental” e “ensino médio” e estabelece claramente a necessidade de uma LE no ensino fundamental. Quanto ao ensino médio, a lei estabelece a obrigatoriedade de uma LE moderna, havendo a possibilidade de uma segunda língua optativa. A Lei de Diretrizes e Base da Educação recuperou a importância das Línguas Estrangeiras Modernas, adquirindo a configuração de disciplina tão importante quanto qualquer outra para os brasileiros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1999 complementaram a nova LDB e com estes, as Línguas Estrangeiras Modernas assumem a condição de item integrante do

conjunto de conhecimentos essenciais para a proximidade intercultural no mundo globalizado, definitivamente focadas numa abordagem sócio-interacionista, com ênfase na leitura.

Na década de 90, com o ensino voltado ao desenvolvimento global do indivíduo, o grau de importância das Línguas Estrangeiras Modernas na vida social intensificou-se e passou também a representar fator importante na democratização e inclusão social.

A língua estrangeira (LE) passa a ser um processo de aprendizagem e não mais um produto e a discussão já não era mais se a LE deveria ou não ser ensinada na escola, mas principalmente, “como” deveria ser ensinada.

Como mencionado anteriormente, em dado momento, os estudiosos do currículo no Brasil apontaram a contribuição da LE para a melhoria da sociedade, visando adequar o indivíduo à sociedade e como parte de uma gama de fatores que propiciam o desenvolvimento cognitivo individual para melhor compreensão social, adaptabilidade, inclusão e comunicação global. A adequação curricular passou a ser enfatizada pela necessidade de desenvolver aspectos formativos no indivíduo e inseri-lo de forma ativa e capaz na sociedade, propiciando a troca de experiências e de conhecimentos, minimizando distâncias, facilitando o entrosamento cultural mundial e para que jovens e adultos exerçam a cidadania através da comunicabilidade factível (capturando informações, interpretando-as e fazendo uso da argumentação).

Novamente, a aprendizagem da língua estrangeira é necessária como instrumento de compreensão do mundo, de inclusão social e de valorização pessoal e a perspectiva

instrumental ligada ao ensino de LE é muito mais do que mero reforço à tentativa de fluência verbal e escrita do idioma.

Em sua dissertação, Ramirez (2007), aborda asseverações interessantes sobre a inovação tecnológica que passa do âmbito empresarial para o educacional, propondo inovações curriculares, fazendo com que, dentro de uma perspectiva tecnológica e global, os profissionais que ministram a língua estrangeira passem a vislumbrar dimensões interdisciplinares como alternativa para o ensino de idiomas nos cursos de tecnologia. A inovação apresentada pelo autor estende-se ao processo de ensino-aprendizagem do Inglês, como língua multinacional, e mais especificamente, a motivação instrumental para o ensino da mesma, não permite que esta seja ensinada atrelada a uma única cultura. A tecnologia traz, segundo o autor, a necessidade do ensino não somente para fins específicos, mas para a produção, se considerada a vertente política do ato de ensinar.

Em se tratando de currículo para o ensino focado no atendimento da demanda tecnológica, Ramirez (2007) comenta ainda que:

“(...) currículo engloba dimensões cognitivas, afetivas, políticas, sócio-econômicas e tecnológicas, bem como a formação do professor. (...)”

3.2 Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas

As considerações introdutórias de Munhoz (2002) da Figura 1 presente no capítulo anterior descrevem, idealmente, o objeto do ensino tecnológico se relevadas as

Competências e Habilidades pretendidas, sugerindo um modelo eficaz para exemplificar a fundamentação dada à prática:

“Competências e Habilidades

Fazemos a seguir uma relação entre as Competências e Habilidades, citadas nos documentos Referenciais Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Estrangeira Moderna, e as estratégias utilizadas neste livro, que possibilitam o desenvolvimento dessas competências e habilidades.

Representação e Comunicação

- *Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo eu melhor reflita a idéia eu se pretende comunicar.*

Estratégias: Reading Strategies, Vocabulary Exercises, Focus on the Language e Aspectos Lingüísticos.

- *Utilizar os mecanismos de coerências e coesão na produção oral e/ou escrita. Estratégias: Vocabulary Exercises, Focus on the Language e Aspectos linguísticos.*

- *Utilizar estratégias verbais e não-verbais para compensar falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura. Estratégias: Warm up e Reading Strategies.*

- *Conhecer e utilizar a língua estrangeira como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.*

Estratégias: Reading Strategies e os textos propriamente ditos.

Investigação e Compreensão

- *Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais. Estratégias: Warm up, Reading Strategies e Critical Reading.*

- *Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis). Estratégias: Warm up, Reading Strategies, Aspectos Lingüísticos e Critical Reading.*

Contextualização Sócio-cultural

- *Saber distinguir as variantes linguísticas. Estratégias: Vocabulary Exercises, Focus on the Language e Aspectos linguísticos.*
- *Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz. Estratégias: Critical Reading e Project.” (Munhoz, 2002)*

Como já comentado anteriormente, a instrumentalidade do ensino e uso da LE tem garantido que a grande maioria dos cursos de tecnologia baseiem-se no domínio do sistema formal da língua e atendam ao desenvolvimento das habilidades e competências, sem que se pretenda o pleno desempenho da compreensão da fala, leitura, escrita e compreensão auditiva do idioma; uma vez que sabe-se que nos cursos de tecnologia, a viabilidade comunicativa que torna adequada quando é possível o uso do novo idioma em situações reais de comunicação, de forma muito ágil e aplicada à finalidades específicas.

O Anexo 1 do presente trabalho apresenta uma amostra de atividades e conteúdos práticos comuns no uso em cursos de Inglês para finalidades específicas, compilado com base em material autêntico, correntemente em uso em cursos superiores de tecnologia.

No Brasil e nos cursos técnicos e de tecnologia, por vezes, o ensino e estudo objetivando as habilidades e competências acaba abarcando velhos preceitos da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da língua, vícios da “velha escola”. Infelizmente, ainda há resistência ou desconhecimento de algumas instituições e sistemas de ensino quanto à vasta possibilidade de desenvolvimento de competências e habilidades no aprendizado de idiomas, e ainda há casos no território nacional, em que são raras as oportunidades que o aluno tem para ouvir ou falar a língua estrangeira, e o estudo abstrato do sistema de um idioma estrangeiro certamente desperta pouco interesse, visto

ser difícil estabelecer a ligação com o mundo globalizado. A competência comunicativa e o desenvolvimento das habilidades parece ainda estar desatrelado do contexto escolar mesmo em alguns cursos de tecnologia.

A competência sociolinguística deve ser o foco do estudo de LE nos cursos de tecnologia. As combinações e interpretações estão mais incisivamente no âmbito da escrita e leitura, uma vez que profissionalmente, o indivíduo pode ou deve vir a fazer uso das combinações gramaticais e escolhas terminológicas através da comunicação escrita.

Para poder afirmar que um determinado indivíduo possui uma boa competência comunicativa em uma dada língua, torna-se necessário que ele possua um bom domínio de cada um dos componentes relevantes à atuação a que se destina.

É necessário salientar que os componentes do ensino do idioma estrangeiro nos cursos de tecnologia não devem ser entendidos como segmentos independentes. Sobretudo no caso da aplicação instrumental focando o desempenho tecnológico, a forma como as diferentes disciplinas da grade curricular se interligam, determina fundamentalmente o sucesso da aquisição do idioma, relacionando-se as diferentes competências com outras disciplinas.

A competência neste caso envolve o domínio da competência sociolinguística, discursiva e estratégica do indivíduo, visto que o foco é reconhecer e empregar com maturidade os fatos da língua em contexto específico, viabilizando a comunicação. Para as instituições que inserem o estudo de Inglês em seus currículos e seguem o *ESP - "English for Specific Purposes"* e seu caráter instrumental, há a viabilização da comunicação no âmbito global, tornando possível, por exemplo, utilizar equipamentos modernos de modo eficaz e produtivo. Daí a importância da aprendizagem de idiomas estrangeiros.

Além da aplicação formal e estrutural do Inglês em cursos tecnologia, é fundamental integrar o conceito de que a visão de mundo de cada povo sofre alterações relativas à cada realidade geográfica, econômica, histórica, etc., tendo como base a realidade vivenciada, a cultura e o legado advindo de cada sociedade. Mais uma vez, a comunicação entre idiomas faz-se uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, não somente no âmbito tecnológico.

3.3 O Inglês e as grades curriculares de tecnologia

Tanto a graduação tecnológica quanto os bacharelados são cursos superiores de graduação. Existem duas diferenças básicas. A primeira está relacionada à questão do tempo. A graduação tecnológica é de curta duração. A outra diferença relaciona-se com o foco dos cursos. Os cursos de graduação tecnológica possuem formação direcionada para aplicação em sintonia com o mundo do trabalho. A sua organização curricular funda-se nos princípios de flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização.

Os cursos de tecnologia são cursos superiores de curta duração que visam formar profissionais para atender campos específicos do mercado de trabalho. O profissional formado recebe a denominação de tecnólogo. Correspondente ao ensino superior, os tecnólogos podem dar continuidade ao ensino cursando a pós-graduação *Stricto Sensu* e *Latu Sensu*. O foco na aplicação prática dos conteúdos e no curto prazo são o diferencial dos cursos de tecnologia.

O sucesso do *ESP - “English for Specific Purposes”* nos cursos profissionalizantes e de formação tecnológica, parece estar realmente mais diretamente ligado à praticidade na transposição da barreira da compreensão lingüística no contexto de atuação profissional em que o aluno já está inserido, através da lógica (seja pelo estudo acadêmico ou por experiência de trabalho), e por estimular diretamente aspectos cognitivos inerentes a todos os seres humanos através do treino do idioma orientado pelo professor.

No Brasil, o perfil dos alunos dos cursos onde o *ESP - “English for Specific Purposes”* é aplicado parece agregar valor ao método: um maior grau de maturidade pela idade dos alunos que atendem os cursos de tecnologia e cursos profissionalizantes.

Pizzolatto (*et al*, 2008) comenta:

“O Inglês para fins específicos tem como público-alvo adultos, em geral estudantes universitários ou funcionários de empresa, (...) o professor consistiria em mero facilitador (...).”

A educação tecnológica e técnica tem se revelado um dos fatores centrais na criação de produtos de base tecnológica. Este fato se comprova também através da multiplicação de instituições do gênero incentivadas pelos responsáveis pela gestão pública de grandes metrópoles do Brasil, a exemplo do Centro Paula Souza no Estado de São Paulo, que continuamente prolifera cursos que geram oportunidades de vagas para estudantes de tecnologia em nível técnico e tecnológico.

Infelizmente, o ensino superior, importante centro gerador de alta tecnologia empregada nas indústrias, ainda é bastante excludente, já que somente uma pequena parcela de brasileiros consegue ingressar em instituições do gênero.

A exemplo, de acordo com dados do IBGE e da Fapesp, até o início do ano 2000, as regiões Sul e Sudeste concentravam não somente a maior parte das instituições de ensino superior tecnológico, como também tenderam a receber mais recursos para a ciência e tecnologia, como mostra a Figuras 3 e 4, a seguir:

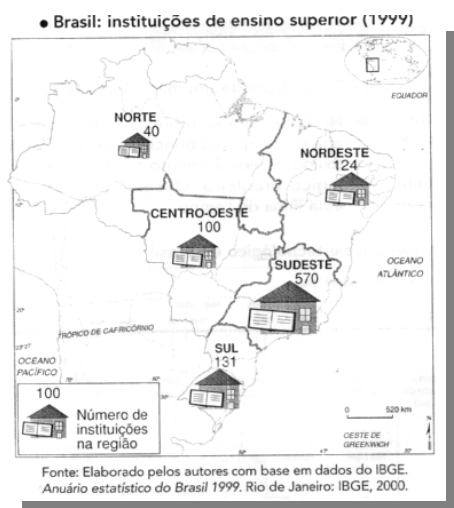


Figura 3 – Instituições de Ensino Superior de Tecnologia em 1999 e Distribuição de Recursos



Figura 4 – Instituições de Ensino Superior de Tecnologia em 1999 e Distribuição de Recursos.

A seguir, visando identificar a forma como o estudo de língua estrangeira é estruturalmente inserida nos cursos superiores de tecnologia (mesmo sem relevar a variabilidade preferencial que a atuação de cada profissional do ensino de língua estrangeira possa abarcar na aplicação dos conteúdos atinentes à disciplina de língua inglesa em cada entidade ou turma - fazendo uso ou não dos recursos do inglês para finalidades específicas

ou ao menos dos preceitos do antigo inglês instrumental, ou até mesmo, possivelmente, optando por abordagens comunicativas), é fato que as cargas horárias constantes nas grades curriculares de entidades de formação tecnológica em nível superior demonstram a manutenção do estudo da Língua Inglesa como ferramenta de formação do tecnólogo que atuará no mercado de trabalho.

Restritivamente, a amostragem ora mencionada, inclui cursos de tecnologia que formam profissionais que atuarão em Tecnologia da Informação, em Sistemas de Informação ou áreas proximalmente correlatas, independente da nomenclatura utilizada para denominação dos cursos, a escolha dos cursos sob estudo tem como base a similaridade na atuação profissional e similaridades nas próprias grades curriculares e perfil de formação e prioritariamente, foram escolhidos por pertencerem ao mesmo o Eixo Tecnológico, como comentado a seguir.

Em todos os casos selecionados, o Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação, onde o tecnólogo ocupa-se do desenvolvimento, implantação, manutenção, segurança e gerenciamento de sistemas computacionais de informação, que atuarão, de modo geral, na assessoria e consultoria tecnológica de sistemas na indústria, comércio, serviços e órgãos públicos.

Utilizando como referência os objetivos gerais que justificam a própria implementação curso da Faculdade Campos Sales, em todos os casos sob estudo, o curso visa atender o crescimento econômico da informação e a necessidade de sua distribuição global, visto que praticamente todas as áreas do conhecimento humano já foram afetadas pela tecnologia da informação. O profissional da gestão global de negócios, necessita claramente do uso do

idioma estrangeiro, mais especificamente nestes casos, do Inglês, para garantir o fluxo de informações de forma competitiva e inovadora.

No curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Bandteck - Faculdade de Tecnologia Bandeirantes, em São Paulo, situada na Rua Estela, 268 no Bairro da Vila Mariana, Zona Sul, a grade curricular apresenta a disciplina de Inglês em todos os períodos, com carga horária total de 200 horas das 2200 horas totais de curso, como demonstra o quadro formulado pela própria instituição na Figura 5, abaixo.

<i>Análise e Desenvolvimento de Sistemas</i>	
Disciplina	CH
Tecnologia da Informação	40
Ciências Aplicada	40
Algoritmos	80
Sistemas Operacionais	80
Inglês	40
Técnicas de Comunicação	60
Escritório de Projetos	100
TOTAL	440

Modelos de Negócios	40
Arquitetura Computacional	60
Paradigmas de Programação	40
Sistemas de Informações Gerenciais	80
Projetos de Sistemas Operacionais	80
Inglês 2	40
Escritório de Projetos	100
TOTAL	440

Banco de Dados	40
Análise Estruturada de Sistemas	60
Estrutura de Dados e Armazenamento	80
Engenharia de Software	80
Sistemas de Arquivos	40
Inglês 3	40
Escritório de Projetos	100
TOTAL	440

Inteligência e Desempenho de Negócios	60
Sistemas Distribuídos	80
Programação Orientada a Objetos	80
Modelagem de Sistemas	40
Sistemas de Simulação	40
Inglês 4	40
Escritório de Projetos	100
TOTAL	440

Gestão de Projetos - PMI	40
Administração de Recursos de TI	60
Sistemas Inteligentes	80
Tópicos Especiais (GRID, HPC)	80
Empreendedorismo	40
Inglês 5	40
Escritório de Projetos	100
TOTAL	440

Figura 5 – Grade curricular dos cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – Bandteck (também disponível no sítio www.bandtec.com.br/GradeCurricularADS.aspx.)

No curso de Sistemas de Informação das Faculdades Integradas Campos Sales, também em São Paulo, a matriz curricular possui peculiaridades para ingressantes até 2006 e a partir de 2007 e 2009, embora em todos os casos, a carga horária de 80 horas de Inglês seja mantida, intitulada “Inglês Técnico”. Assim, todos os alunos do curso, independente de seu ano de Ingresso, têm 80 horas do total de 3200 ou 2400 horas de curso (reduzidos à

mudança para disposição semestral) dedicados ao idioma estrangeiro, como demonstra a

Figura 6, abaixo:

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO
Para Ingressantes a partir de 2007

Diretor Geral: Prof. Eduardo César Basaglia			
CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO			
Coordenador: Professor Ms. João Alexandre Magri - Mestre em Engenharia de Estruturas, Especialista em Computação Eletrônica, Engenheiro Civil.			
Reconhecimento MEC, Portaria MEC 588, de 12-3-2004 – D.O.U.: 16-3-2004.			
Regime letivo, Semestral, a partir de 2009.			
Número de vagas: 100 vagas			
Turnos de funcionamento, noturno (a partir das 18,50 h).			
Carga horária: 800 horas anuais / 400 horas semestrais			
Integração do curso, mínimo de 4 e máximo de 8 e mínimo de 6 e máximo de 14 semestres			
Campos de atuação: Com o crescimento econômico da informação e a necessidade de sua distribuição global, indústrias e serviços estão sendo transformados através da aplicação de informação e das tecnologias de comunicação. No nível organizacional, muitas empresas dependem dessa tecnologia para as suas funções-chave, tais como produção e vendas, existindo hoje poucas áreas que não foram afetadas pela tecnologia da informação. Entende-se por tecnologia da informação a combinação de "hardware" e "software" de uso geral ou específico, incluindo Sistemas de Informação aliados às tecnologias de armazenamento, distribuição, telecomunicação e visualização, por meio de diversas mídias e suas respectivas técnicas.			
Assim, os Sistemas de Informação são mais conhecidos pelos benefícios que trazem para a gestão de negócios, em que tentam eliminar os desperdícios de tarefas demasiadamente repetitivas, com ou sem o uso de papel, de maneira a melhorar o controle dos custos, a qualidade do produto ou serviço, maximizando os benefícios alcançados com a utilização da tecnologia da informação.			

I Semestre		CH		II Semestre		CH	
Engenharia de Software	80	Comunicação Empresarial I	40	Comunicação Empresarial II	40	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos I	80
Sistemas Integrados de Gestão I	40	Fundamentos de Administração I	40	Fundamentos de Administração II	40	Auditoria e Avaliação de Sistemas I	40
Algoritmos e Estrutura de Dados I	40	Inglês Técnico I	40	Inglês Técnico II	40	Legislação em Informática e Internet I	40
Linguagem de Programação I	80	Introdução à Tecnologia Web I	80	Introdução à Tecnologia Web II	80	Prática e Gerenciamento de Projetos I	40
Adm. e Projeto de Banco de Dados I	80	Matemática I	80	Matemática II	80	Arquitetura de Sistemas de Informação I	40
Organiz. e Arquitetura de Computadores I	40	Lógica de Programação I	80	Lógica de Programação II	80	Software para Gestão Empresarial – ERP I	40
Total	360	Total	360	Total	360	Total	320
Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Projeto Supervisionado Avançado	80
TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400

III Semestre		CH		IV Semestre		CH		V Semestre		CH		VI Semestre		CH		VII Semestre		CH	
Engenharia de Software II	80	Sistemas Operacionais I	80	Sistemas Operacionais II	80	Análise e Projetos orientados a Objetos II	80	Sistemas Operacionais I	80	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos II	80	Auditoria e Avaliação de Sistemas II	40	Legislação em Informática e Internet II	40	Prática e Gerenciamento de Projetos II	40	Arquitetura de Sistemas de Informação II	40
Sistemas Integrados de Gestão II	40	Análise e Projetos orientados a Objetos I	80	Desenvolvimento de aplicações p/ Web II	80	Desenvolvimento de aplicações p/ Web II	80	Comunicação Móvel I	40	Comunicação Móvel II	40	Seminários de Informática I	40	Arquitetura de Sistemas de Informação II	40	Software para Gestão Empresarial – ERP II	40	Total	320
Algoritmos e Estrutura de Dados II	40	Desenvolvimento de aplicações p/ Web I	80	Comunicação Móvel I	40	Tópicos avançados de Programação II	40	Empreendedorismo I	40	Empreendedorismo II	40	Sistemas Multimídia I	40	Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	80	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400
Linguagem de Programação II	80	Comunicação Móvel II	40	Tópicos avançados de Programação II	40	Empreendedorismo I	40	Orientação do Trabalho de Curso	40	Orientação do Trabalho de Curso	40	Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	80	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400		
Adm. e Projeto de Banco de Dados II	80	Empreendedorismo I	40	Empreendedorismo II	40	Total	360	Total	360	Total	360	Projeto Supervisionado Básico	40	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400		
Organiz. e Arquitetura de Computadores II	40	Empreendedorismo II	40	Orientação do Trabalho de Curso	40	Projeto Supervisionado Básico	40	Projeto Supervisionado Básico	40	Projeto Supervisionado Avançado	80	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400				
Total	360	Total	360	Total	360	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400		
Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40	Atividades Complementares	40
TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400	TOTAL DO SEMESTRE	400

DISCIPLINAS		CH	
1ª Série Anual		160	
Algoritmos e Lógica de Programação	80	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos I	80
Matemática	80	Adm. de Sistemas de Informações	40
Introdução à Ciência da Computação	80	Linguagens Formas e Compiladores I	40
Comunicação e Exatidão	80	Inteligência Artificial I	40
Inglês Técnico	80	Seminários de Informática I	40
Microinformática	80	Computador e Sociedade I	40
Metodologia de Estudo e Pesquisa	80	Sistemas Multimídia I	40
TOTAL	800	Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	80
2ª Série Anual		160	
Engenharia de Software I	80	TOTAL DO SEMESTRE	400
Estrutura de Dados e Arquivos	80	VII Semestre	
Administração	80	CH	
Introdução à Lógica	80	80	
Arquitetura de Computadores	80	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos II	
Linguagem de Programação I	80	40	
Economia	80	Adm. de Sistemas de Informações II	
TOTAL	800	40	
3ª Série Anual		160	
Engenharia de Software II	80	Linguagens Formas e Compiladores II	
Banco de Dados	80	40	
Sistemas Operacionais	80	Seminários de Informática II	
Linguagem de Programação II	80	40	
Estatística	80	Computador e Sociedade II	
Gestão de Negócios	80	40	
Redes de Computadores I	80	Sistemas Multimídia II	
TOTAL	800	40	
		Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	
		80	
		TOTAL DO SEMESTRE	
		400	

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO
Para Ingressantes até 2006

DISCIPLINAS		CH	
1ª Série Anual		160	
Algoritmos e Lógica de Programação	80	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos I	80
Matemática	80	Adm. de Sistemas de Informações	40
Introdução à Ciência da Computação	80	Linguagens Formas e Compiladores I	40
Comunicação e Exatidão	80	Inteligência Artificial I	40
Inglês Técnico	80	Seminários de Informática I	40
Microinformática	80	Computador e Sociedade I	40
Metodologia de Estudo e Pesquisa	80	Sistemas Multimídia I	40
TOTAL	800	Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	80
2ª Série Anual		160	
Engenharia de Software I	80	TOTAL DO SEMESTRE	400
Estrutura de Dados e Arquivos	80	VIII Semestre	
Administração	80	CH	
Introdução à Lógica	80	80	
Arquitetura de Computadores	80	Redes de Comput. e Sist. Distribuídos II	
Linguagem de Programação I	80	40	
Economia	80	Adm. de Sistemas de Informações II	
TOTAL	800	40	
3ª Série Anual		160	
Engenharia de Software II	80	Linguagens Formas e Compiladores II	
Banco de Dados	80	40	
Sistemas Operacionais	80	Seminários de Informática II	
Linguagem de Programação II	80	40	
Estatística	80	Computador e Sociedade II	
Gestão de Negócios	80	40	
Redes de Computadores I	80	Sistemas Multimídia II	
TOTAL	800	40	
		Proj. Específicos (Orient. e Laboratório)	
		80	
		TOTAL DO SEMESTRE	
		400	

Trabalho de Curso: 140 horas

OBJETIVOS GERAIS DO CURSO		COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	
1. O curso de Sistemas de Informação das Faculdades Integradas Campos Sales tem por finalidade habilitar profissionais para o exercício das atividades que tem a Computação como meio possibilitando-lhes a competente formação teórico-prática, em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, visando para analisar, projetar e construir sistemas em todas as suas aplicações, bem como conhecer os recursos tecnológicos necessários para a implantação dos mesmos.		A formação em Sistemas de Informação propiciará condições para que o egresso seja qualificado a:	
2. CONCEPÇÃO DO CURSO A formação em Sistemas de Informação é concebida como um tratamento aprofundado, de caráter teórico-prático, das questões concernentes à Computação, seu uso nas organizações e o exercício de funções, tais como, Analista de Sistemas de Informações, Analista de Negócios, Gerente de Informática, Analista de Suporte Técnico, Administrador de Banco de Dados, privilegiando o estudo das contribuições científicas das diversas áreas do conhecimento, acerca das necessidades empresariais e da sociedade como um todo.		4.1. Realizar estudos, selecionar, planejar, projetar, implantar e gerenciar uma infraestrutura de tecnologia da informação (computadores e comunicação), dados (internos e externos) e sistemas que abranjam uma organização;	
3. PERFIL DO EGRESSO No curso de graduação em Sistemas de Informação das Faculdades Integradas "Campos Sales" busca-se formar um profissional que entenda a Computação como atividade inerente, em suas especificidades "no uso" eficiente das tecnologias nas organizações, como previsto nos objetivos do curso.		4.2. Dominar novas tecnologias de informação e gestão de área de sistemas de informação;	
3.1. Planejar e desenvolver o processo de encaminhamento de teoria e prática em relação a sistemas de informação;		4.3. Usar a tecnologia da informação para a aquisição de dados, comunicação, coordenação, análise e apoio à decisão;	
3.2. Discutir as contribuições das diferentes áreas de conhecimento da Computação, que sustentam a concepção atual de Sistemas de Informação nas organizações;		4.4. Avaliar e manter sistemas integrados de gestão empresarial, sistemas gerenciadores de banco de dados e sistemas que utilizem a tecnologia web;	
3.3. Estabelecer um repensamento do papel de profissões da Computação, em particular a ênfase em sistemas organizacionais.		4.5. Identificar os problemas e fatores críticos de sucesso referente às necessidades de informação para o planejamento, implementação e avaliação de projetos de sistemas de informação aplicados nas organizações;	
		4.6. Gerenciar o desenvolvimento de projetos e administrar grupos de profissionais técnicos da área de informática das organizações;	
		4.7. Desenvolver o senso ético de responsabilidade social que norteie o exercício da profissão;	
		4.8. Entender a tecnologia da informação como um agente de mudança e a necessidade de se manter evolutiva a sua aplicação quanto aos aspectos de desenvolvimento científico e tecnológicos da computação;	
		4.9. Adquirir uma visão humanística crítica e consistente sobre o impacto da sua atuação profissional na sociedade e nas organizações.	

Figura 6 – Sistemas de Informação – Faculdades Integradas Campos Sales

No caso do Centro Paula Souza, mais especificamente na Fatec Sorocaba, o Inglês ainda denominado “Inglês Instrumental”, apresenta-se nas grades dos cursos de Análise e

Desenvolvimento de Sistemas dos cursos diurnos e noturnos, perfazendo um total de 72 horas nos dois primeiros semestres, conforme ilustram as Figura 7 e 8, abaixo:

Eixo Tecnológico: Informação e Comunicação
Análise e Desenvolvimento de Sistemas /Sistemas para Internet
 O tecnólogo formado neste curso ocupa-se do desenvolvimento de programas, de interfaces e aplicativos, do comércio e do marketing eletrônicos, além de sites e portais para internet e intranet. Gerencia projetos de sistemas, inclusive com acesso a banco de dados, desenvolvendo projetos de aplicações para a rede mundial de computadores e integra mídias nos sites da internet. Atua com tecnologias emergentes como computação móvel, redes sem fio e sistemas distribuídos. Cuidar da implantação, atualização, manutenção e segurança dos sistemas para internet também são suas atribuições.
Mercado de trabalho – Empresas de assessoria e consultoria tecnológica e de desenvolvimento de sistemas; indústria; comércio; prestação de serviços; instituições financeiras; órgãos públicos; empreendedor em informática.

Estrutura Curricular
 Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Turno: Diurno

1º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Matemática Discreta	04	72
Administração	04	72
Ética e Responsabilidade Profissional	02	36
Sistema de Informação	04	72
Inglês Instrumental I	02	36
Português Instrumental I	02	36
Algoritmos e Lógica de Programação	04	72
Programação em Microinformática	04	72
Arquitetura e Organização de Computadores	04	72
Subtotal	30	540

2º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Cálculo I	04	72
Inglês Instrumental II	02	36
Português Instrumental II	02	36
Montagem e Configuração de Hardware	02	36
Estrutura de Dados	04	72
Ambiente Operacional	04	72
Linguagem de Programação	04	72
Sistemas Operacionais I	04	72
Engenharia de Software I	04	72
Subtotal	30	540

3º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Cálculo II	04	72
Relações Humanas	02	36
Gestão de Projetos	02	36
Contabilidade	02	36
Programação Orientada a Objetos	04	72
Eletiva I	04	72
Sistemas Operacionais II	04	72
Engenharia de Software II	04	72
Banco de Dados	04	72
Subtotal	30	540

4º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Estatística Aplicada	04	72
Programação Linear e Aplicações	04	72
Interação Humano Computador	02	36
Humanidades para Sistemas de Informação	02	36
Economia e Finanças	02	36
Optativa I	04	72
Eletiva II	04	72
Fundamentos de Redes	04	72
Eletiva III	04	72
Subtotal	30	540

5º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Metodologia de Pesquisa Aplicada e Tecnológica	02	36
Segurança da Informação	02	36
Optativa I	04	72
Optativa II	04	72
Optativa III	04	72
Optativa IV	04	72
Subtotal	20	360

6º Semestre		
Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral
Empreendedorismo	02	36
Gestão de Tecnologia da Informação	04	72
Subtotal	06	108
Trabalho de Conclusão de Curso	-	150h
Estágio Supervisionado	-	250h
Total Geral	146	3028

Faculdade de Tecnologia de Sorocaba - Todos os Direitos Reservados.

Figura 7 - Grade curricular - Análise e desenvolvimento de sistemas diurno (disponível em <http://www.fatecsorocaba.edu.br/alunos/ads/index.asp>)

INSTITUCIONAL		Estrutura Curricular			ALUNOS	
Home		Curso Superior de Tecnologia de Análise e Desenvolvimento de Sistemas			Análise e Desenv. de Sistemas	
Histórico		1º Semestre			Logística	
Departamentos		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral	Proc. de Dados	
Laboratórios		Matemática Discreta	04	72	Processos	
Biblioteca		Inglês Instrumental I	02	36	Projetos	
Congregação		Português Instrumental I	02	36	Prod. de Plásticos	
Corpo Docente		Algoritmos e Lógica de Programação	04	72	Saúde	
Campus		Programação em Microinformática	04	72	DIRETORIA ACADÊMICA	
Concurso Público		Arquitetura e Organização de Computadores	04	72	Informações	
Fale Conosco		Subtotal	20	360	Calendários	
CURSOS		2º Semestre			Legislação	
Graduação		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral	EVENTOS	
Pós-Graduação		Cálculo I	04	72	Sem. de Tecnologia	
Extracurriculares		Inglês Instrumental II	02	36	AGENDA	
VESTIBULAR		Português Instrumental II	02	36	Não existem eventos para os próximos dias.	
Informações		Estruturas de Dados	04	72		
Cronograma		Sistemas Operacionais I	04	72		
PESQUISAS		Ambiente Operacional	04	72		
Qualidade/Metrologia		Subtotal	20	360		
Clima em Sorocaba		3º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Cálculo II	04	72		
		Administração	04	72		
		Sistema de Informação	04	72		
		Linguagem de Programação	04	72		
		Sistemas Operacionais II	04	72		
		Subtotal	20	360		
		4º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Programação Linear e Aplicações	04	72		
		Engenharia de Software I	04	72		
		Programação Orientada a Objetos	04	72		
		Banco de Dados	04	72		
		Fundamentos de Redes	04	72		
		Subtotal	20	360		
		5º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Ética e Responsabilidade Profissional	02	36		
		Contabilidade	02	36		
		Gestão de Projetos	02	36		
		Montagem e Configuração de Hardware	02	36		
		Engenharia de Software II	04	72		
		Eletiva I	04	72		
		Eletiva II	04	72		
		Subtotal	20	360		
		6º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Empreendedorismo	02	36		
		Estatística Aplicada	04	72		
		Humanidades para Sistemas de Informação	02	36		
		Metodologia de Pesquisa Aplicada e Tecnológica	02	36		
		Eletiva III	04	72		
		Interação Humano-Computador	02	36		
		Optativa I	04	72		
		* Laboratório de Engenharia de Software	04	72		
		Subtotal	20	360		
		7º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Relações Humanas	02	36		
		Segurança da Informação	02	36		
		Optativa I	04	72		
		Optativa II	04	72		
		Optativa III	04	72		
		Optativa IV	04	72		
		Subtotal	20	360		
		8º Semestre				
		Disciplinas	Carga Horária Semanal	Carga Horária Semestral		
		Economia e Finanças	02	36		
		Gestão de Tecnologia da Informação	04	72		
		Subtotal	06	108		
		Trabalho de Conclusão de Curso	-	150h		
		Estágio Supervisionado	-	250h		
		Total Geral	146	3.028		

Faculdade de Tecnologia de Sorocaba - Todos os Direitos Reservados.

Figura 8 - Grade curricular - Análise e desenvolvimento de sistemas noturno (disponível em <http://www.fatecsorocaba.edu.br/alunos/ads/index.asp>)

Na Fatec Dom Amaury Castanho em Itu, a Língua Inglesa aplica-se aos cursos do Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação de forma mais ampla, com carga superior, distribuída nos seis semestres de curso, perfazendo um total de 240 horas, divididas igualmente e notoriamente em teoria e prática, como demonstram as Figura 9, 10, 11 e 12, abaixo:

**TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
Inglês I 2	Inglês II 2	Inglês III 2	Inglês IV 2	Inglês V 2	Inglês VI 2
Ética e Responsabilidade Social 2	Comunicação e Expressão 4	Fundamentos de Sistemas de Informação 2	Programação Linear e Aplicações 4	Metodologia da Pesquisa 2	Sociedade e Tecnologia 2
Matemática Discreta 4	Cálculo 4	Programação Orientada à Objetos 4	Estatística Aplicada 4	Gestão de Equipes 2	Economia e Finanças 2
Administração Geral 4	Programação Estruturada e Modular 4	Estrutura de Dados 4	Eletiva de Programação I 4	Contabilidade 2	Segurança da Informação 2
Programação em Microinformática 4	Banco de Dados 4	Laboratório de Banco de Dados 4	Eletiva I 4	Empreendedorismo 2	Gestão e Governança de Tecnologia da Informação 4
Algoritmos 4	Sistemas Operacionais I 4	Sistemas Operacionais II 4	Fundamentos de Redes de Computadores 2	Interação Humano Computador 2	Gestão de Projetos 4
Arquitetura e Organização de Computadores 4	Montagem e Configuração de Hardware 2	Engenharia de Software I 4	Engenharia de Software II 4	Engenharia de Software III 4	Laboratório de Engenharia de Software 4
				Eletiva de Programação II 4	Eletiva de Programação III 4
				Eletiva II 4	
Semana 24 Semestre 480	Semana 24 Semestre 480	Semana 24 Semestre 480	Semana 24 Semestre 480	Semana 24 Semestre 480	Semana 24 Semestre 480

[Análise e Desenvolvimento de Sistemas](#)



40 vagas no período da tarde

O TECNÓLOGO EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS analisa, projeta, documenta, especifica, testa, implanta e mantém sistemas computacionais de informação. Esse profissional trabalha, também, com ferramentas computacionais, equipamentos de informática e metodologia de projetos na produção de sistemas. Raciocínio lógico, emprego de linguagens de programação e de metodologias de construção de projetos, preocupação com a qualidade, usabilidade, robustez, integridade e segurança de programas computacionais são fundamentais à atuação desse profissional.

[Grade curricular do curso.](#)

DISTRIBUIÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES POR EIXO					
BÁSICAS	CH	%	PROFISSIONAIS	CH	%
Comunicação e Expressão	8	4%	Engenharia de software	18	12,4 %
Língua Estrangeira	12	8 %	Infra-estrutura de TI	10	11 %
Ciências Humanas	4	2,7 %	Programação	32	22 %
Matemática e Estatística	16	11 %	Multidisciplinar de TI	14	9,8 %
Administração e Economia	12	8,3 %	Banco de Dados	14	9,8 %
TOTAL	50	34%	TOTAL	94	66%

RESUMO DE CARGA HORÁRIA

2880 aulas → 2400 horas (atende CNCST) + 240 horas de ESTÁGIO CURRICULAR + 160 horas de Trabalho de Graduação = **2800 HORAS**

Figura 9 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em <http://www.fatecitu.edu.br/>)

DISTRIBUIÇÃO DA CARGA DIDÁTICA SEMESTRAL POR ATIVIDADES CURRICULARES (aulas teóricas, práticas e de projetos)

PERÍODO	RELAÇÃO DE DISCIPLINAS	CARGA DIDÁTICA			
		Tipo de atividade curricular			TOTAL
		Teoria	Prática	Atividades autônomas	
1º SEMESTRE	Administração Geral	80	20		80
	Algoritmos	40	40		80
	Arquitetura e Organização de Computadores	40	40		80
	Ética e Responsabilidade Social	20	20		40
	Inglês I	20	20		40
	Matemática Discreta	60	20		80
	Programação em Microinformática	40	40		80
Total do semestre					480
2º SEMESTRE	Banco de Dados	40	40		80
	Cálculo	40	40		80
	Comunicação e Expressão	40	40		80
	Inglês II	20	20		40
	Montagem e Configuração de Hardware	10	30		40
	Programação Estruturada e Modular	20	60		80
	Sistemas Operacionais I	40	40		80
Total do semestre					480
3º SEMESTRE	Engenharia de Software I	40	40		80
	Estruturas de Dados	40	40		80
	Fundamentos de Sistemas de Informação	20	20		40
	Inglês III	20	20		40
	Laboratório de Banco de Dados	20	60		80
	Programação Orientada à Objetos	20	60		80
	Sistemas Operacionais II	40	40		80
Total do semestre					480
4º SEMESTRE	Eletiva de Programação I	60	20		80
	Eletiva I	60	20		80
	Engenharia de Software II	40	40		80
	Estatística Aplicada	40	40		80
	Fundamentos de Redes de Computadores	20	20		40
	Inglês IV	20	20		40
	Programação Linear e Aplicações	40	40		80
Total do semestre					480
5º SEMESTRE	Contabilidade	20	20		40
	Eletiva de Programação II	40	40		80
	Eletiva II	40	40		80
	Empreendedorismo	30	10		40
	Engenharia de Software III	20	60		80
	Gestão de Equipes	20	20		40
	Inglês V	20	20		40
	Interação Humano Computador	20	20		40
Metodologia da Pesquisa	20	20		40	
Total do semestre					480
6º SEMESTRE	Economia e Finanças	20	20		40
	Eletiva de Programação III	40	40		80
	Gestão de Projetos	40	40		80
	Gestão e Governança de Tecnologia da Informação	40	40		80
	Inglês VI	20	20		40
	Laboratório de Engenharia de Software	40	40		80
	Segurança da Informação	20	20		40
Sociedade e Tecnologia	30	10		40	
Total do semestre					480

Carga horária do Curso 2880 aulas → 2.400 horas (atendimento ao CNCST e del CEE 88/2009) + 240 horas de Estágio Supervisionado + 160 horas de Trabalho de graduação = 2800 horas de TOTAL GERAL DO CURSO

Figura 10 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em <http://www.fatecitu.edu.br/>)

CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO



Gestão da Tecnologia da Informação

40 vagas no período da manhã e 40 vagas no período noturno

O TECNÓLOGO EM GESTÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO atua num segmento da área de informática que abrange a administração dos recursos de infra-estrutura física e lógica dos ambientes informatizados. O profissional egresso desse curso define parâmetros de utilização de sistemas, gerencia os recursos humanos envolvidos, implanta e documenta rotinas, controla os níveis de serviço de sistemas operacionais e banco de dados, gerenciando os sistemas implantados.

[Grade curricular do curso](#)

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
Fundamentos de Tecnologia da Informação 2	Gestão de Sistemas Operacionais 4	Engenharia de Software 4+(2)**	Redes de Computadores 4	Gestão e Governança de Tecnologia da Informação 4	Negócios Eletrônicos 2
	Laboratório de Hardware 2	Banco de Dados 4+(2)**		Sistemas Integrados de Gestão 4+(4)**	Tópicos Avançados em Tecnologia da Informação 4
Algoritmos 4	Linguagens de Programação 4		Programação para Internet 4+(4)**	Gestão de Projetos 4	Inteligência de Negócios 4
Processos Gerenciais 4	Modelagem de Processos 4+(4)**	Gestão Ambiental 2	Gestão Financeira 4		Legislação aplicada a Tecnologia da Informação 2
ATIVIDADES ACADEMICO CIENTÍFICO CULTURAIS *(4)		Gestão de Pessoas 4	Gestão da Produção 4	Projetos de Tecnologia da Informação I 2	Projetos de Tecnologia da Informação II 2+(4)**
Comunicação e Expressão 4	Metodologia da Pesquisa 2	Contabilidade 2	Fundamentos de Marketing 2	Planejamento e Gestão Estratégica 4	Gestão Econômica 4
Inglês I 2	Inglês II 2	Inglês III 2	Inglês IV 2	Inglês V 2	Inglês VI 2
Matemática Discreta 4	Matemática Financeira 2	Estatística 2			
Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480	Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480	Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480	Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480	Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480	Atividades Semana: 24 aulas Semestre: 480

ATIVIDADES INTEGRADORAS

***ATIVIDADES ACADEMICO CIENTÍFICO CULTURAIS (80) ao longo do curso**

**** PROJETOS INTERDISCIPLINARES (400) a partir do segundo semestre**

ESTÁGIO CURRICULAR (240 Horas) a partir do quarto semestre

Eixos Formativos

Profissionais	
Linguagens de Programação	
Tecnologia da Informação	
Projeto de Tecnologia da Informação	
Gestão	
Básicas	
Contabilidade	
Matemática	
Comunicação em Língua Estrangeira	
Comunicação	

<p>RESUMO DE CARGA HORÁRIA</p> <p>Atendimento ao CNCST: 2400 horas</p> <p>+ 240 horas de ESTÁGIO CURRICULAR = 2640 horas</p>

Figura 11 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Análise e Desenvolvimento de sistemas (grade curricular disponível em <http://www.fatecitu.edu.br/>)

**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM
GESTÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO**

DISTRIBUIÇÃO DA CARGA DIDÁTICA SEMESTRAL

DISCIPLINAS	CARGA DIDÁTICA			
	Teoria	Prática	Ativ. Autôn.	TOTAL
1º Semestre				
Algoritmos	40	40		80
Ativ. Acad. Científico Culturais			80	80
Comunicação e Expressão	60	20		80
Fundamentos de TI	20	20		40
Inglês I	20	20		40
Matemática Discreta	60	20		80
Processos Gerenciais	60	20		80
				480

2º Semestre				
Gestão de Sistemas Operacionais	60	20		80
Inglês II	20	20		40
Laboratório de Hardware		40		40
Linguagens de Programação	20	60		80
Matemática Financeira	20	20		40
Metod. da Pesq. em Tecnologia	20	20		40
Modelagem de Processos	40	40	80	160
				480

3º Semestre				
Banco de Dados	40	40	40	120
Contabilidade	20	20		40
Engenharia de Software	60	20	40	120
Estatística	20	20		40
Gestão Ambiental	30	10		40
Gestão de Pessoas	60	20		80
Inglês III	20	20		40
				480

4º Semestre				
Fundamentos de Marketing	10	30		40
Gestão da Produção	60	20		80
Gestão Financeira	60	20		80
Inglês IV	20	20		40
Programação para Internet	20	60	80	160
Redes de Computadores	60	20		80
				480

5º Semestre				
Gestão de Projetos	40	40		80
Gestão e Governança de TI	60	20		80
Inglês V	20	20		40
Planejamento e Gestão Estratégica	60	20		80
Projetos de TI I	30	10		40
Sistemas Integrados de Gestão	60	20	80	160
				480

6º Semestre				
Gestão Econômica	60	20		80
Inglês VI	20	20		40
Inteligência de Negócios	40	40		80
Legislação Aplicada a TI	30	10		40
Negócios Eletrônicos	20	20		40
Projetos de TI II	20	20	80	120
Tópicos Avançados em TI	60	20		80
				480

Carga horária do Curso

2880 hs. aulas → **2.400 horas** (atendimento ao CNCST e del CEE 86/2009)

+ 240 horas → de Estágio Supervisionado

= **2640 horas - TOTAL GERAL DO CURSO**

Figura 12 - Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação-Gestão da Tecnologia da Informação (grade curricular disponível em <http://www.fatecitu.edu.br/>)

De modo geral, constata-se nestas amostras que o Inglês faz parte integrante das grades curriculares com mínimo de 72 a 240 horas, resguardando sua característica

instrumentalizadora e aplicada à áreas ou finalidades específicas, com maior ou menor relevância, dependendo do curso e sua finalidade no mercado de trabalho e aplicabilidade mercadológica, como ilustra o quadro da Figura 13 abaixo:

Instituição de Ensino Tecnológico (Eixo Tecnológico é o da Informação e Comunicação)	Regime Institucional	Carga horária de Língua Estrangeira (Inglês)	Nomencla- tura da Disciplina	Carga horária total do curso
Bandteck - Faculdade de Tecnologia Bandeirantes	Privada	200 horas	Inglês	2200
Faculdade Campos Sales	Privada	80 horas	Inglês Instrumental	3200/2400
Fatec Sorocaba	Pública	72 horas	Inglês Instrumental	3028
Fatec Itú	Pública	240 horas	Inglês	2800

Figura 13 - Comparativo de cargas horárias dedicadas ao ensino de língua inglesa com caráter instrumentalizador nas faculdades participantes da amostragem deste estudo, situadas no Estado de São Paulo.

CONCLUSÃO

A identificação do uso do “Inglês para Finalidades Específicas” (*English for Specific Purposes - ESP*), como solução de ponta para a especificidade do uso profissional a que se destina a compreensão comunicativa deste idioma e para que o aprendiz possa transpor barreiras da troca de tecnologias permitida pela viabilidade comunicativa global, fica clara através da evolução histórica das línguas modernas no Brasil.

O melhor entendimento de métodos e metodologias atinentes e aplicáveis ao ensino instrumentalizado do idioma e aquisição da linguagem, e a demonstração de que o idioma estrangeiro tem sido de uma forma ou de outra mantido nos currículos através do tempo, também corrobora sua importância para que o cidadão seja melhor posicionado e participe melhor do contexto social, político e econômico do Brasil e do mundo, aumentando sua produtividade profissional, colaborando nos processos de inclusão social e entrosamento multicultural no mundo globalizado, visto ser, o idioma, grande facilitador nas atividades tecnológicas, uma vez que promove a agilidade no fluxo de informações que podem beneficiar a saúde e bem estar social.

No presente estudo, foi constatada a incessante busca de teóricos e docentes, pela composição de uma estrutura curricular que expresse coerência com os projetos e propostas que regem o compromisso social com o desenvolvimento da nação.

Nesse cerne, integrada à área de linguagens, códigos e suas tecnologias, a Língua Inglesa assumiu a condição de forte participante do conjunto de conhecimentos que

permitem ao indivíduo desenvolver-se socialmente e aproximar-se de várias outras culturas, propiciando sua integração no mundo globalizado.

Houve ainda neste trabalho, particular desejo de que os profissionais que ministram idiomas nos cursos de tecnologia, possam encontrar nesta pesquisa, elementos para enfatizar a crença na pertinência da aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como, contribuir para uma maior compreensão do Inglês para Finalidades Específicas, contribuindo para incentivar a futura produção de materiais didáticos para os cursos de tecnologia, visto que no Brasil ainda há carência de livros publicados exclusivamente para este fim, não somente por não ser uma metodologia ainda amplamente aplicada pela carência de docentes especializados ou que ao menos tenham conhecimento de sua existência (apesar de seu amplo escopo de aplicabilidade e sucesso em outros países de relevância mundial), como também por ser uma proposta que acompanha dinamicamente as constantes mudanças tecnológicas globais, dificultando a atualização constante de materiais na forma como se encontra atualmente o mercado editorial nacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 1993.

_____. **Ontem e hoje no ensino de línguas no Brasil**. In: Caminhos e Colheita. Brasília: Editora UNB, 2003.

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. 2ed. Campinas: Pontes, 2000.

AVELLA, Rodrigo Ramirez. A formação dos profissionais do ensino de língua inglesa: práticas e desafios. São Paulo: CEETEPS, 2007. 129 f.

BAKHTIN, M. **A Interação Verbal**. In: Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1979.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). São Paulo: Hucitec, 1992.

BARROS, Diana L., FIORIN, José L. **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 06/09/2008.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96)**, comentada e interpretada artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2003.

BRASIL. LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1971.

BRASIL, Ministério da Educação. **PCN- Ensino Médio - Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 08 jul. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias.** Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN Ensino Médio.** Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BORGES, Gilberto André. **Trajétoria da Educação no Brasil.** Pensamento Pedagógico Brasileiro. Florianópolis: E-book, 2005. Disponível em:
<http://www.musicaeeducacao.mus.br>. Acesso em: 10/06/2008.

BOURQUE, Michelle Anne. **Bilingual lexical organization in compound vs. subordinate normal subjects: an examination of the processing of cognates vs. Noncognates.** McGill University Libraries. 1995.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.** Prentice Hall. 1994.

_____. **Principles of Language Learning and Teaching.** Prentice Hall, 1994.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure.** Petrópolis: Vozes, 2003.

- CELADA, M. T. **O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira.** Tese de doutorado, Departamento de Linguística, Campinas, SP, 2002. Disponível em <<http://www.fflch.usp.br/dlm/espanhol/docente/teresa.html>>. Acesso em 30 de julho de 2010.
- CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of Syntax.** *Massachusetts*: The MIT Press Cambridge, 1965.
- CRYSTAL, David. **The Cambridge Encyclopedia of Language.** Cambridge University Press, 1997.
- COOK, G. **Applied linguistics.** Oxford: Oxford University Press. 2003. DECRETO n.º 19.402, de 14 de novembro 1930. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=12>. Acesso em: 14/04/2009.
- DUDLEY-EVANS, Tony. **Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach.** Cambridge University Press. 1998.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação – Capítulos Essenciais.** Atica. 2007.
- ELLIS, R. **SLA Research and language teaching.** New York: Oxford University Press, 1997.
- ESQUINSANI, Rosimar S.S. **A recepção regional ao debate que precedeu a LDB 4.024/1961.** disponível em: <<http://www.upf.br/ppgh/download/Rosimar%20%20S.%20S%20Esquinsani.prn.pdf>>. Acesso em: 06/09/2008.
- GERAB, Willian Jorge e ROSSI, Waldemar. **Indústria e trabalho no Brasil: Limites e desafios.** 8ª. ed. São Paulo: Atual Ed., 1997.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold. 1985.

_____. **Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning**. Baltimore: University Park Press, 1978.

HJELMSLEV, Louis. **Language: An Introduction**. Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1963.

HUTCHINSON, Tom & WATERS, Alan. **English for Specific Purposes: A learner-centered approach**. Cambridge University Press, 1987.

IBGE. Anuário Estatístico do Brasil – 1999. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 30 de julho de 2010.

IVANI, Catarina e SEVERINO, Antônio. **Políticas Educacionais: O ensino nacional em questão**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

JOHNS, Ann M. & Dudley-Evans, Tony. **English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose**. TESOL, 1991.

_____. **Corpus Studies and probabilistic grammar**. In K. Aijmer e B. Altenberg. eds. English corpus linguistic. London: Longman, 1991.

_____. **Quantitative studies and probabilities in grammar**. In M. Hoey. ed., Data, description, discourse. New York: Harper Collins, 1993.

_____. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Prentice-Hall International, 1987.

_____. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. Prentice-Hall International, 1988.

_____. **The Input Hypothesis**. Oxford: Pergamon Press, 1985.

- LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1986.
- LEFFA, Vilson J. **O Ensino de Línguas Estrangeiras no Contexto Nacional**. Contexturas. APLIESP, no. 4, 1999.
- LIMA, Silvia Elena et al. **Os (dês)Caminhos da Educação Profissional e Tecnológica no Estado de São Paulo – das raízes às reformas neoliberais: Aspectos históricos e reflexões políticas**. São Paulo: Sinteps, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e ensino, uma questão pouco ‘falada’**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva e BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). O livro didático de português. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- _____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MOREIRA, Antonio Flávio B. **Currículos e programas no Brasil**. São Paulo: Papyrus, 1945.
- MOTOYAMA, Shozo. **Educação Técnica e Tecnológica em Questão – 25 anos do CEETEPS; Uma história Viva**. São Paulo. Ed. Unesp, 1995.
- MUNHOZ, Rosângela. **Inglês Instrumental: estratégias de leitura – Módulo I. Programa Profissão**. Centro Paula Souza. São Paulo: Textonovo, 2002.
- NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- NUNES, Ana R. S. Carolino de Abreu. **O Lúdico na Aquisição da Segunda Língua**. Disponível on-line em: http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.htm. Acesso em 27 de outubro 2008.

- OLIVEIRA, Marta K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **O conceito de competência no ensino de línguas estrangeiras**. In: *Sitientibus*, UEFS: Feira de Santana, 2007.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Fontes, 2002.
- _____. **Educação e Mercado de Trabalho – Análise Crítica dos Cursos de Tecnologia**. São Paulo: Loyola, 1980.
- PAIVA, V.L.M.de O. **A LDB e a Legislação Vigente sobre o Ensino e a Formação de Professor de Língua Inglesa**. In: Caminhos e Colheita. Brasília: Editora UNB, 2003.
- _____. **Como se aprende uma língua estrangeira?** In: Tendências contemporâneas em Letras. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005
- PALMERO, N. C. **The ESP Teacher as a Materials Designer: A Practical Example**. in Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada – ELIA. Cartagena, 2003.
- PERERA, K. **Language acquisition and writing**. In: Language acquisition: studies in first language development. Cambridge: University Press, 1986.
- PINHEIRO, Tatiana. **Mikhail Bakhtin: o filósofo do diálogo**. In Nova Escola. Ed 224. São Paulo, 2009. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/filosofo-dialogo-487608.shtml>. Acesso em Setembro de 2009.
- PIZZOLATTO, Carlos Eduardo; MASCIA, Márcia A.A.; BARTHOLOMEU, Amélia N.; CLAUS, Maristela M.K. **O Inglês Instrumental em Cursos de Engenharia e a Construção de Sentidos**. Reverte – Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da FATEC Indaiatuba. Indaiatuba, nº. 6, Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, 2008.

- RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas, Autores Associados, 1993.
- RICHARDS, Jack C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993 /1986.
- RICHTER, M. G. **Ensino do português e interatividade**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000.
- RODRIGUES, F.S.C. **A língua espanhola no ensino superior em São Paulo: história e perspectivas**. In: Congresso brasileiro de hispanistas, 3., Santa Catarina. Disponível em: < <http://www.lle.cce.ufsc.br> > Acesso em 30 julho de 2010.
- SACRISTÁN, Gimeno J. & GÓMES, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.^a ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix; USP, 1969.
- SECO, A. P.; AMARAL, T. C. I. **Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira**. Faculdade de educação da UNICAMP, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/index.html>>. Acesso em 30 julho de 2010.
- SCHÜTZ, Ricardo. "**Communicative Approach - Abordagem Comunicativa**." English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-comm.html>>. Acesso em 30 Julho 2010.
- SWALES, J. M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 1990.

SILVA, Eurides Brito da (org.). **A Educação Básica Pós-LDB**. São Paulo: Pioneira, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WALKER, S. **Uma visão geral do ensino de inglês no Brasil**. In: STEVENS, C.; CUNHA, M.J. Caminhos e Colheita. Brasília: Editora UNB, 2003.

WIDDOWSON, Henry G. **Aspects of language teaching**. New York: Oxford University Press, 1990.

_____. **Directions in the teaching of discourse**. In: Brumfit, Christopher; JOHNSON, Keith. The communicative approach to language teaching. Hong Kong: Oxford University Press, 1991.

_____. **Knowledge of language and ability for use**. In: Applied Linguistics, 1989.

_____. **O ensino de línguas para a comunicação**. Campinas, SP: Pontes, 1991.

AMOSTRAGEM DE FERRAMENTAS, PRÁTICAS, EXERCÍCIOS E CONTEÚDOS COMUMENTE APLICADOS NOS CURSOS DE INGLÊS PARA FINALIDADES ESPECÍFICAS NO BRASIL.

Parte 1 – Estratégias:

PREDICTION – Predizer não é adivinhar, é basear-se em elementos visuais concretos, conhecimentos e sensações envolvidas na leitura proposta para prever o conteúdo do texto.

SKIMMING - Leitura visando identificar rapidamente o assunto do texto. Este é o tipo de leitura que fazemos ao consultar os buscadores da Internet, a fim de selecionar o resultado da pesquisa que será escolhido.

B4 FRIDAY, OCTOBER 17, 2003 THE WALL STREET JOURNAL

MEDIA & MARKETING

Advertising / By Suzanne Vranica

Stereotypes of Women Persist in Ads

Bikinis Still Sell the Suds, As Masculine Views Reign; Agency Gender Gap Blamed

Women of Madison Ave.
Some of the ad world's movers and shakers.

FOOTE, CONE & BELDING
■ Dan Anderson/CEO
■ Shona Seifert/President
■ Linda Wolf/CEO
■ Ann Fudge/CEO
■ Susan Glanville/CEO

Y&R
■ Ann Fudge/CEO
■ Susan Glanville/CEO

Publicis
■ Ann Fudge/CEO
■ Susan Glanville/CEO

down," she said.
What has changed? Female ad executives suggest the popularity of reality television shows—in which near nudity and casual sex play starring roles—coupled with former President Clinton's sex scandals, have lowered the bar. "These events made this type of advertising semiacceptable," says Denise Pedawa, executive vice president at Publicis Group's Leo Burnett.
With thousands of commercials jostling for attention every day on television, simply getting noticed is a feat. For some marketers, presenting women in various stages of undress is the solution. "It's desperate guys trying to do advertising that will break through the clutter," says Cheryl Herman, chief creative officer of Leo Burnett USA.
The agency that crafted the much-noticed Coors Light commercials for Adolph Coors Co.—you remember, twin sisters Diane and Elaine Kilmarszewski pictured in skimpy costumes—says the work is well within the bounds of good taste, especially when the target audience is taken into account. "We are trying to talk to young men in a way that will be effective," says Dan Anderson, chief executive of the Chicago office of Interpublic Group's Foote, Cone & Belding.
Contrary to the views of Ms. Scott of the University of Illinois, some don't think there is much to complain about these days. "There has been a lot of publicity about the few egregious slips," says Cheryl Greene, managing partner at Interpublic's Deutsch. Ms. Greene notes that most marketers are aware of the purchasing power women have and wouldn't risk offending them.
For their part, women ad executives say they have worked behind the scenes for years to strengthen the role of women beyond stereotypical housewife-type characters. For example, a recent Procter & Gamble Co. commercial for Secret deodorant shows a woman working up the courage to ask her employer for a raise. Later, she quits her job to follow her dream of attending art school. There should be lots to talk about tomorrow.
Have a question about advertising? Write to advertising@wsj.com and look for selected responses at WSJ.com/Media.

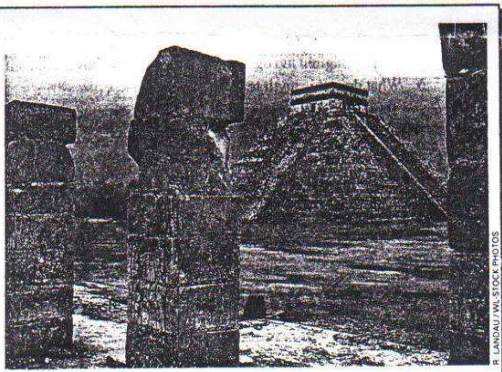
New York Times Profit Sank 15%, Tribune Net Fell 23% in 3rd Period

By JANET WHITMAN
Two Issues

NEW YORK—Newspaper publishers New York Times Co. and Tribune Co., hurt by increased expenses and a sluggish recovery in advertising, reported declines in advertising revenue in the third quarter.

Total expenses jumped 8% to \$666.6 million from \$617.1 million, largely because of higher employee benefits and newspaper expense. Excluding the International Herald Tribune, of which New York Times took control in January, costs rose 4.8% during the quarter.

MAYA BELIEFS



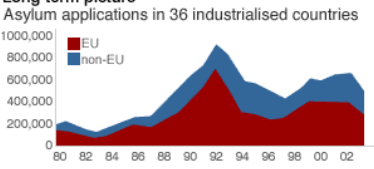
The Mayas, in Central America, believed that 13 heavens were arranged in layers above the earth. The earth was located on the back of a huge crocodile that floated on the ocean. Nine subterranean worlds existed under the earth, also arranged in layers. Thirteen gods presided over the heavens; nine gods ruled the underworlds.

According to the Lacandon Indians, the sun spends the night in an underworld, where his brother Usukunkyun gives him food and protection against the hostile Kisin, the earthquake god.

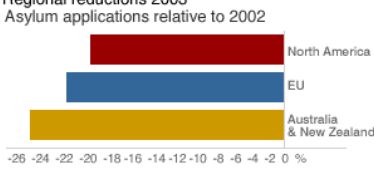
This myth reflects the strong dualistic tendency of Maya thinking, that life is a struggle between good and evil.

SCANNING - Leitura visando identificar informações específicas em um texto, explorando listas, tabelas, diagramas, etc.

Long-term picture
Asylum applications in 36 industrialised countries



Regional reductions 2003
Asylum applications relative to 2002



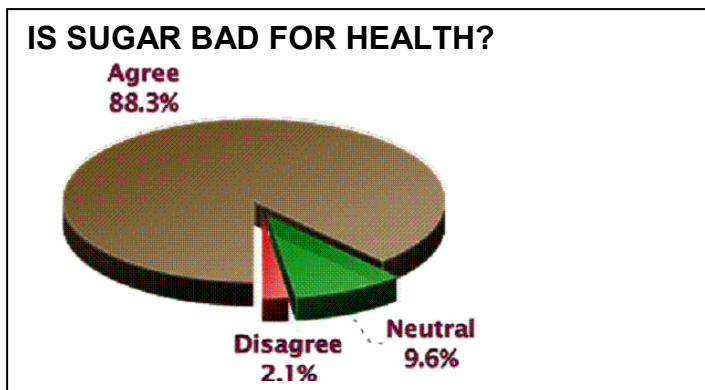
Fewer asylum seekers

Latest figures ruled from the United Nations show that fewer people sought asylum in the industrialised world in 2003 than in any year since 1997.

Worldwide the numbers fell by 20%, compared with 2002.

Applications made in the EU fell by slightly more than average - 22% - though Italy was unable to provide data.

SOURCE: UNHCR



COGNATES – identificação de palavras que se parecem com o Português devido à origem (sugestões em amarelo)

DISCOVER RIO

Thousands of **tourists** visit year round some **famous** Brazilian post-cards, such as Pão de Açúcar and the statue of Jesus Christ. The statue is a **symbol** of the country's predominant **religion**. Brazil has the largest **catholic population** in the world.

The fishermen village of Parati is in Rio's **historical** itinerary. Its architecture takes you back to baroque and imperial eras. With its beaches and well kept historic monuments, the village got in the final destination for his lonely crossing of the Atlantic ocean in a boat. Leaving from Africa, Kink had to face the strong **ocean currents** of the Atlantic in order to reach the coast of Rio de Janeiro.

KNOWN WORDS – fase de identificação de vocábulos individualmente conhecidos.

ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS (negrito, itálico, etc.) e **VISUAL EVIDENCES** – símbolos, letras maiúsculas, negrito, itálico, imagens, entre outros itens que auxiliam a identificação do conteúdo do texto.

Existem várias formas de comunicação. Quando o homem se utiliza da palavra, ou seja, da linguagem oral ou escrita, dizemos que ele está utilizando uma linguagem verbal, pois o código usado é a palavra. Tal código está presente, quando falamos com alguém, quando lemos, quando escrevemos. A linguagem verbal é a forma de comunicação mais presente em nosso cotidiano. Mediante a palavra falada ou escrita, expomos aos outros as nossas idéias e pensamentos, comunicando-nos por meio desse código verbal imprescindível em nossas vidas.

- ela está presente em textos em propagandas;
- em reportagens (jornais, revistas, etc.);
- em obras literárias e científicas;
- na comunicação entre as pessoas;
- em discursos (Presidente da República, representantes de classe, candidatos a cargos públicos, etc.) e
- em várias outras situações.

Linguagem Não-Verbal

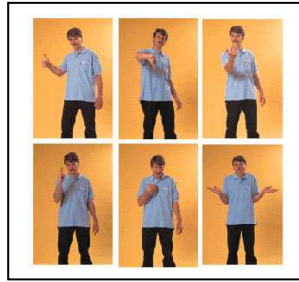
Observe a figura ao lado, este sinal demonstra que é proibido fumar em um determinado local. A linguagem utilizada é a não-verbal pois não utiliza do código "língua portuguesa" para transmitir que é proibido fumar.

Observe a figura ao lado, este sinal demonstra que é proibido fumar em um determinado local. A linguagem utilizada é a não-verbal pois não utiliza do código "língua portuguesa" para transmitir que é proibido fumar.

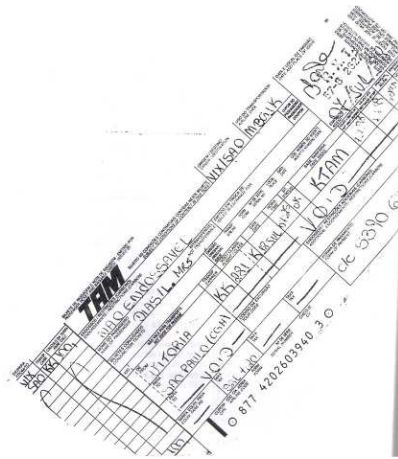
Como você percebeu, a imagem acima pode ser facilmente decodificada. Você notou que existem palavras? O que está presente é outro tipo de código. Apesar da ausência da palavra, nós temos uma linguagem, pois podemos decifrar mensagens a partir das imagens.

O tipo de linguagem, cujo código não é a palavra, denomina-se linguagem não-verbal, isto é, usam-se outros códigos (o desenho, a dança, os sons, os gestos, a expressão fisionômica, as cores).

LINGUAGEM VERBAL E NÃO-VERBAL – Identificação visual da mensagem como auxiliar à interpretação de conteúdos.



TIPOLOGIA TEXTUAL – identificação do tipo de texto por associação ao uso social ou profissional usando a estratégia de skimming, recursos tipográficos e linguagem verbal e não verbal.



Reflexões práticas sobre a composição textual:

Construction projects are changing the face of Pittsburgh


Sunday, ***** 01, 2007 Pittsburgh Post-Gazette

Take a good look around, Pittsburgh. By late 2009, you might not recognize the place. In less than three years, the Penguins should be in a glittering *** arena. Dowdy Fifth Avenue ***** should be bustling with people, *** retailers, *** offices, even a luxury hotel. A *** casino should be paying off on the North Shore.

It all adds up to nearly \$2 billion in investment – not a bad way to start the second decade of a *** century.

Arena


- Location: Uptown, Fifth Avenue
- Function: Penguins hockey, other uses
- Opening: End 2009
- Cost: \$290 million



American Eagle Outfitters


- Location: SouthSide Works
- Function: Office *****
- Opening: Fall 2008

- Cost: Not disclosed



Majestic Star casino

- Location: North Shore, Chateau
- Function: Slot machines
- Opening: Summer 2008
- Cost: \$435 million

	
<p>August Wilson Center for African American Culture • Location: *****, Liberty Avenue • Function: Performances, exhibitions, education • Opening: Early 2008 • Cost: \$36 million</p>	<p>Market Square Place • Location: *****, Fifth Avenue • Function: Retail and apartments • Opening: Early 2009 • Cost: \$32 million</p>
	
<p>Children's Hospital • Location: Lawrenceville, Penn Avenue • Opening: Early 2009 • Cost: \$575 million</p>	<p>North Shore Live • Location: North Shore, North Shore Drive and Art Rooney Boulevard • Function: Amphitheater, entertainment venues • Opening: Late 2008 • Cost: \$48 million</p>
	<p>Other future projects</p>
<p>Point Park University • Location: *****, Boulevard of the Allies • Function: Dance studios and performance space • Opening: Fall 2007 • Cost: \$15.4 million</p>	<p>Pittsburgh History & Landmarks Foundation *****, Market ***** and Fifth Retail and apartments Opening: Winter 2008 Cost: \$2.5 million</p>
	<p>Hampton Inn and Suites Strip District, Smallman ***** Hotel Opening: Summer 2007 Cost: undetermined</p>
<p>Three PNC Plaza • Location: *****, Fifth Avenue • Function: Retail, office, condos, hotel • Opening: 2008 • Cost: \$178 million</p>	<p>Hyatt Place Hotel North Shore, North Shore Drive Opening: End 2008 Cost: Undetermined</p>

ACTIVITY

- 1) What kind of text is this?
- 2) Em que veículo você acha que ele foi publicado?
- 3) Qual a SOURCE do texto?
- 4) Qual você acha que é o TARGET READER deste texto?
- 5) Você acha que esse texto é antigo (mais de 10 anos)? Explique.
- 6) Qual o assunto do texto?
- 7) Identifique e transcreva abaixo as palavras cognatas.
- 8) Identifique e transcreva abaixo as palavras que você já conhecia.
- 9) Precisou usar dicionário? Cite 5 palavras que tenha precisado procurar.

Elementos estruturais complementares e peculiaridades e dificuldades da língua

INTERLÍNGUA – durante as aulas de inglês para finalidades específicas é importante fazer uso da “mistura” de termos em Inglês e Português, uma vez que o conhecimento anterior do aluno universitário não é uniforme, nem tampouco todos os alunos do curso apresentam conhecimento prévio homogêneo. Este curso fará uso do recurso da interlíngua. Se você utilizar esse recurso ao se comunicar, certamente estará usando a língua Inglesa com maior frequência.

EXPRESSIONS AND DISCOURSE MARKERS

Existem palavras e frases que servem para introduzir algo que será dito, há algumas frases e palavras que servem para finalizar uma conversa, ponto de vista, conclusão, etc. Veja abaixo alguns exemplos desse tipo de construção. Essas expressões ou palavras são chamadas em Inglês instrumental de “Marcadores do Discurso” (*discourse markers*). Familiarize-se com a lista sugerida abaixo e você certamente terá maior facilidade para compreender os textos a serem lidos, uma vez que terá uma idéia antecipada do rumo da expressão comunicativa.

<p>NOÇÃO DE EXEMPLIFICAÇÃO</p> <p>= > for example, for instance = por exemplo = > namely = citando = > that is (to say) = isto é, dizer = > i.e., e.g. = isto é = > such as = tais como = > in other words = em outras palavras = > in particular = especialmente</p> <p>NOÇÃO DE CONTRASTE</p> <p>= > but = mas = > however = no entanto = > in spite of = apesar de = > despite = apesar = > on the contrary = ao contrário = > unlike = diferente = > on the other hand = por outro lado = > yet = ainda = > instead = ao invés de = > although, though = embora = > nevertheless = no entanto</p> <p>NOÇÃO DE COMPARAÇÃO</p> <p>= > in the same way, in like manner = da mesma forma = > like, likewise = como = > similarly = similar (de modo similar)</p> <p>NOÇÃO DE ACRÉSCIMO OU COMPLEMENTAÇÃO DE IDÉIAS</p> <p>= > and = e = > also, too = também = > in addition to = além de = > besides = além disso = > moreover = além do mais = > furthermore = mais além</p> <p>NOÇÃO DE NUMERAÇÃO OU SEQÜÊNCIA</p> <p>= > first, firstly = em primeiro lugar, primeiramente = > second, or secondly = em segundo lugar = > next = próximo = > to begin = para começar = > first of all = antes de tudo = > to conclude = para concluir = > thus = assim = > finally = finalmente</p> <p>NOÇÃO DE CONSEQÜÊNCIA E RESULTADO</p> <p>= > so, therefore = então, portanto = > thus = assim</p>	<p>= > consequently = consequentemente = > then = então = > hence = daí = > accordingly = conforme = > as a result = como resultado = > for this reason = por esta razão</p> <p>NOÇÃO DE ÊNFASE</p> <p>= > indeed, in fact = de fato = > certainly = certamente = > actually = verdadeiramente = > as a matter of fact = de fato</p> <p>NOÇÃO DE CAUSA</p> <p>= > because = porque = > because of that = por causa daquilo = > because of this = por causa disto = > for that reason = por essa razão</p> <p>NOÇÃO DE RESUMO OU GENERALIZAÇÃO</p> <p>= > thus = assim = > to sum up = para resumir = > summing up = resumindo = > in summary = em resumo = > briefly, shortly (in short) = brevemente, em poucas palavras = > to conclude = para concluir = > in a word = em um palavra</p> <p>NOÇÃO DE CONDIÇÃO OU LEVANTAMENTO DE HIPÓTESE</p> <p>= > if = se = > unless = a menos que = > whether = se</p> <p>NOÇÃO DE TEMPO</p> <p>= > when = quando = > in 1980 = em 1980 = > last year = no ano passado = > next week = na próxima semana, na semana que vem = > in the beginning of the century = no começo do século = > in the next spring = na próxima primavera = > yesterday = ontem = > tomorrow = amanhã</p> <p><i>Dias, Laura V. e Machado, Maria José. English for tourism college courses. Unisa.</i></p>
--	---

DECEPTIVE COGNATES - Falsos conhecidos, também chamados de falsos amigos ou falsos cognatos, são palavras normalmente derivadas do latim, que têm portanto a mesma origem e que aparecem em diferentes idiomas com ortografia semelhante, mas que ao longo dos tempos acabaram adquirindo significados diferentes.

INGLÊS - PORTUGUÊS	PORTUGUÊS - INGLÊS
<p><i>Actually (adv)</i> - na verdade ..., o fato é que ... <i>Adept (n)</i> - especialista, profundo conhecedor <i>Agenda (n)</i> - pauta do dia, pauta para discussões <i>Amass (v)</i> - acumular, juntar <i>Anticipate (v)</i> - prever; aguardar, ficar na expectativa <i>Application (n)</i> - inscrição, registro, uso <i>Appointment (n)</i> - hora marcada, compromisso profissional <i>Appreciation (n)</i> - gratidão, reconhecimento <i>Argument (n)</i> - discussão, bate boca <i>Assist (v)</i> - ajudar, dar suporte <i>Assume (v)</i> - presumir, aceitar como verdadeiro <i>Attend (v)</i> - assistir, participar de <i>Audience (n)</i> - platéia, público <i>Balcony (n)</i> - sacada <i>Baton (n)</i> - batuta (música), cacete <i>Beef (n)</i> - carne de gado <i>Cafeteria (n)</i> - refeitório tipo universitário ou industrial <i>Camera (n)</i> - máquina fotográfica <i>Carton (n)</i> - caixa de papelão, pacote de cigarros (200) <i>Casualty (n)</i> - baixa (morte fruto de acidente ou guerra), fatalidade <i>Cigar (n)</i> - charuto <i>Collar (n)</i> - gola, colarinho, coleira <i>College (n)</i> - faculdade, ensino de 3º grau <i>Commodity (n)</i> - artigo, mercadoria <i>Competition (n)</i> - concorrência <i>Comprehensive (adj)</i> - abrangente, amplo, extenso <i>Compromise (v)</i> - entrar em acordo, fazer concessão <i>Contest (n)</i> - competição, concurso <i>Convenient (adj)</i> - prático <i>Costume (n)</i> - fantasia (roupa) <i>Data (n)</i> - dados (números, informações) <i>Deception (n)</i> - logro, fraude, o ato de enganar <i>Defendant (n)</i> - réu, acusado <i>Design (v, n)</i> - projetar, criar; projeto, estilo <i>Editor (n)</i> - redator <i>Educated (adj)</i> - instruído, com alto grau de escolaridade <i>Emission (n)</i> - descarga (de gases, etc.) <i>Enroll (v)</i> - inscrever-se, alistar-se, registrar-se <i>Eventually (adv)</i> - finalmente, conseqüentemente <i>Exciting (adj)</i> - empolgante <i>Exit (n, v)</i> - saída, sair <i>Expert (n)</i> - especialista, perito <i>Exquisite (adj.)</i> - belo, refinado <i>Fabric (n)</i> - tecido <i>Genial (adj)</i> - afável, agradável <i>Graduate program (n)</i> - Curso de pós-graduação <i>Gratuity (n)</i> - gratificação, gorjeta <i>Grip (v)</i> - agarrar firme <i>Hazard (n,v)</i> - risco, arriscar <i>Idiom (n)</i> - expressão idiomática, linguajar <i>Income tax return (n)</i> - declaração de imposto de renda <i>Ingenuity (n)</i> - engenhosidade <i>Injury (n)</i> - ferimento <i>Inscription (n)</i> - gravação em relevo (sobre pedra, metal, etc.) <i>Intend (v)</i> - pretender, ter intenção <i>Intoxication (n)</i> - embriaguez, efeito de drogas <i>Jar (n)</i> - pote <i>Journal (n)</i> - periódico, revista especializada</p>	<p>Atualmente - <i>nowadays, today</i> Adepto - <i>supporter</i> Agenda - <i>appointment book; agenda</i> Amassar - <i>crush</i> Antecipar - <i>to bring forward, to move forward</i> Aplicação (financeira) - <i>investment</i> Apontamento - <i>note</i> Apreciação - <i>judgement</i> Argumento - <i>reasoning, point</i> Assistir - <i>to attend, to watch</i> Assumir - <i>to take over</i> Atender - <i>to help; to answer; to see, to examine</i> Audiência - <i>court appearance; interview</i> Balcão - <i>counter</i> Batom - <i>lipstick</i> Bife - <i>steak</i> Cafeteria - <i>coffee shop, snack bar</i> Câmara - <i>tube (de pneu) chamber (grupo de pessoas)</i> Cartão - <i>card</i> Casualidade - <i>chance, fortuity</i> Cigarro - <i>cigarette</i> Colar - <i>necklace</i> Colégio (2º grau) - <i>high school</i> Comodidade - <i>comfort</i> Competição - <i>contest</i> Compreensivo - <i>understanding</i> Compromisso - <i>appointment; date</i> Contexto - <i>context</i> Conveniente - <i>appropriate</i> Costume - <i>custom, habit</i> Data - <i>date</i> Decepção - <i>disappointment</i> Advogado de defesa - <i>defense attorney</i> Designar - <i>to appoint</i> Editor - <i>publisher</i> Educado - <i>with a good upbringing, well-mannered, polite</i> Emissão - <i>issuing (of a document, etc.)</i> Enrolar - <i>to roll; to wind; to curl</i> Eventualmente - <i>occasionally</i> Excitante - <i>thrilling</i> Êxito - <i>success</i> Esperto - <i>smart, clever</i> Esquisito - <i>strange, odd</i> Fábrica - <i>plant, factory</i> Genial - <i>brilliant</i> Curso de graduação - <i>undergraduate program</i> Gratuidade - <i>the quality of being free of charge</i> Gripe - <i>cold, flu, influenza</i> Azar - <i>bad luck</i> Idioma - <i>language</i> Devolução de imposto de renda - <i>income tax refund</i> Ingenuidade - <i>naiveté / naivety</i> Injúria - <i>insult</i> Inscrição - <i>registration, application</i> Entender - <i>understand</i> Intoxicação - <i>poisoning</i> Jarra - <i>pitcher</i></p>

<i>Lamp (n)</i> - luminária	Jornal - <i>newspaper</i>
<i>Large (adj)</i> - grande, espaçoso	Lâmpada - <i>light bulb</i>
<i>Lecture (n)</i> - palestra, aula	Largo - <i>wide</i>
<i>Legend (n)</i> - lenda	Leitura - <i>reading</i>
<i>Library (n)</i> - biblioteca	Legenda - <i>subtitle</i>
<i>Location (n)</i> - localização	Livraria - <i>book shop</i>
<i>Lunch (n)</i> - almoço	Locação - <i>rental</i>
<i>Magazine (n)</i> - revista	Lanche - <i>snack</i>
<i>Mayor (n)</i> - prefeito	Magazine - <i>department store</i>
<i>Medicine (n)</i> - remédio, medicina	Maior - <i>bigger</i>
<i>Moisture (n)</i> - umidade	Medicina - <i>medicine</i>
<i>Motel (n)</i> - hotel de beira de estrada	Mistura - <i>mix, mixture, blend</i>
<i>Notice (v)</i> - notar, aperceber-se; aviso, comunicação	Motel - <i>love motel, hot-pillow joint</i>
<i>Novel (n)</i> - romance	Notícia - <i>news</i>
<i>Office (n)</i> - escritório	Novela - <i>soap opera</i>
<i>Parents (n)</i> - pais	Oficial - <i>official</i>
<i>Particular (adj)</i> - específico, exato	Parentes - <i>relatives</i>
<i>Pasta (n)</i> - massa (alimento)	Particular - <i>personal, private</i>
<i>Policy (n)</i> - política (diretrizes)	Pasta - <i>paste; folder; briefcase</i>
<i>Port (n)</i> - porto	Polícia - <i>police</i>
<i>Prejudice (n)</i> - preconceito	Porta - <i>door</i>
<i>Prescribe (v)</i> - receitar	Prejuízo - <i>damage, loss</i>
<i>Preservative (n)</i> - conservante	Prescrever - <i>expire</i>
<i>Pretend (v)</i> - fingir	Preservativo - <i>condom</i>
<i>Private (adj)</i> - particular	Pretender - <i>to intend, to plan</i>
<i>Procure (v)</i> - conseguir, adquirir	Privado - <i>private</i>
<i>Propaganda (n)</i> - divulgação de idéias/fatos com intuito de manipular	Procurar - <i>to look for</i>
<i>Pull (v)</i> - puxar	Propaganda - <i>advertisement, commercial</i>
<i>Push (v)</i> - empurrar	Pular - <i>to jump</i>
<i>Range (v)</i> - variar, cobrir	Puxar - <i>to pull</i>
<i>Realize (v)</i> - notar, perceber, dar-se conta, conceber uma idéia	Ranger - <i>to creak, to grind</i>
<i>Recipient (n)</i> - recebedor, agraciado	Realizar - <i>to carry out, make come true, to accomplish</i>
<i>Record (v, n)</i> - gravar, disco, gravação, registro	Recipiente - <i>container</i>
<i>Refrigerant (n)</i> - substância refrigerante usada em aparelhos	Recordar - <i>to remember, to recall</i>
<i>Requirement (n)</i> - requisito	Refrigerante - <i>soft drink, soda, pop, coke</i>
<i>Resume (v)</i> - retomar, reiniciar	Requerimento - <i>request, petition</i>
<i>Résumé (n)</i> - curriculum vitae, currículo	Resumir - <i>summarize</i>
<i>Retired (adj)</i> - aposentado	Resumo - <i>summary</i>
<i>Senior (n)</i> - idoso	Retirado - <i>removed, secluded</i>
<i>Service (n)</i> - atendimento	Senhor - <i>gentleman, sir</i>
<i>Stranger (n)</i> - desconhecido	Serviço - <i>job</i>
<i>Stupid (adj)</i> - burro	Estrangeiro - <i>foreigner</i>
<i>Support (v)</i> - apoiar	Estúpido - <i>impolite, rude (Rio Grande do Sul)</i>
<i>Tax (n)</i> - imposto	Suportar (tolerar) - <i>can stand</i>
<i>Trainer (n)</i> - preparador físico	Taxa - <i>rate; fee</i>
<i>Turn (n, v)</i> - vez, volta, curva; virar, girar	Treinador - <i>coach</i>
<i>Vegetables (n)</i> - verduras, legumes	Turno - <i>shift; round</i>
	Vegetais - <i>plants</i>

Activity: Identifique no texto abaixo alguns falsos cognatos:

A DAY AT WORK

In the morning I attended a meeting between management and union representatives. The discussion was very comprehensive, covering topics like working hours, days off, retirement age, etc. Both sides were interested in an agreement and ready to compromise. The secretary recorded everything in the notes. Eventually, they decided to set a new meeting to sign the final draft of the agreement. Back at the office, a colleague of mine asked me if I had realized that the proposed agreement would be partially against the company policy not to accept workers that have already retired. I pretended to be really busy and late for an appointment, and left for the cafeteria. Actually, I didn't want to discuss the matter at that particular moment because there were some strangers in the office. After lunch I attended a lecture given by the mayor, who is an expert in tax legislation and has a graduate degree in political science. He said his government intends to assist welfare programs and senior citizens, raise funds to improve college education and build a public library, and establish tougher limits on vehicle emissions because he assumes this is what the people expect from the government.

<http://www.sk.com.br/sk-fals.html>

ACTIVITY - TEXTO PARA RESUMO POR INTERPRETAÇÃO PESSOAL DE CONTEÚDO USANDO SUAS PRÓPRIAS PALAVRAS E CONSTATAÇÕES. (TO BE HANDED)

INVESTOR RELATIONS

The efficient market theory may work fine for the top one hundred companies, but the average company needs to do a lot of work to spread the word about its values.

The stock market bases stock prices upon all known elements relating to the company. Areas of the company that are unknown are put on the minus side of the price equation. A steady flow of information about the company therefore helps reduce the risk in the minds of analysts. A continuous flow of information helps build credibility. It eliminates analysts' feeling that they are just being told the good news.

Fear of appearing aggressive is unfounded. Even if earnings eventually prove disappointing or industry events prove enthusiasm unrealized, your credibility will not be hurt, providing you have told the whole story in the first place.

Wall Street hates surprises. If you see trouble ahead, point it out, along with your plan to avoid it. Paint a picture of the real world, problems and all, and your management will look realistic and credible.

Focus on tomorrow. You may be undervalued because investors don't know the good things you are planning as well as you do.

The advantages of a balance between portfolio managers, and individual investors is discussed in this chapter.

Finally, a number of specific ideas are offered on a variety of subjects, from the president's letter to the use of data bases and closed circuit television.

The concept of investor relations (IR) as a separate business activity is quite recent. GE is usually credited with developing the discipline as a separate function within the company about

Nota: Wall Street = bolsa de valores (porque o prédio da bolsa de valores em New York fica na Wall Street).

NOMINAL GROUPS (main word) – substantivos e sua relação com pronomes, adjetivos e outros substantivos; ordem dos adjetivos, etc.

PRA

A sigla que inicia esta página significa, em português: Agência de Relações Públicas.

Sabendo o significado da sigla, você poderia fazer a correspondência entre cada letra e o seu significado? Vamos fazê-lo? Coloque abaixo de cada palavra em português, a letra em inglês correspondente à sigla.

Agência de Relações Públicas

↓

↓

↓

Você observou que a ordem das letras é ARP e não PRA? Isto acontece porque, em inglês, a ordem das palavras nas sentenças não é a mesma ordem que temos em português. Vejamos onde está esta diferença:

- em inglês, o adjetivo vem antes do substantivo;
- em português, o adjetivo pode vir antes ou depois do substantivo mas, geralmente, vem depois.

Vejamos o significado de cada palavra em nossa sigla:

public	→	pública (s)
relations	→	relações
agency	→	agência

Como em inglês, o adjetivo ou qualquer palavra que modifica, qualifica um substantivo vem antes desse substantivo, temos:

PUBLIC RELATIONS AGENCY

Isso forma um **grupo nominal**.

Mas, afinal de contas, o que é um grupo nominal?

Dias, Laura V. e Machado, Maria José. *English for tourism college courses. Unisa.*

PARTS OF THE SENTENCE – Identificação da estrutura básica das relações entre executante da ação e ação executada.

Subject	Predicate
Petter	sells computers
I	Bought some books

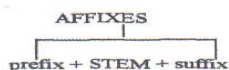
Palavras de Negação - SOME, ANY, NO

SOME	ANY	NO
Affirmative + e.g. <i>I want something to eat.</i>	Negative/Interrogative - e.g. <i>Do you have any idea?</i> <i>No, I don't have any idea.</i>	Negates statements, nouns, etc. e.g. <i>No sugar</i> <i>Nobody here</i> <i>No conversation allowed</i> <i>No comments</i> <i>No time to spend = we are out of time</i> <i>We have no toilet paper</i> <i>No machine working = machines are out of order.</i>
*Para perguntas somente se estiver "offering" e.g. <i>Would you like something to drink?</i>		

Palavras de ligação - PREPOSITIONS

	Time	Place
In	Meses: In January; Anos, séculos: in 1995; Estações: in winter	Cidades: In London; Estados: In Arkansas; Países: in Nicaragua
	Partes do dia: in the morning, in the afternoon	Continentes: In Asia
On	Dias da semana: on Sunday; Datas (mês +dia) on April the 3 rd ; Determinadas datas: On Christmas day	Ruas, avenidas, praças: on Portugal Avenue
At	Horas: at 7; Certos feriados: At Christmas	Endereços (rua +número): at 456 Lincoln St.; Lugares públicos: at the club, at the airport, at a party
About: sobre, a respeito de: Tell me about your life.		Down: abaixo, para baixo // Up: acima, para cima Their house is halfway down/up the hill
Above: acima de: John's apartment is above Mara's.		During: durante: He was in the army during the war.
Across: através de, do outro lado: The dog swam across the river.		For: a favor de: He who's not for us is against us.
After: depois de: She always arrives after 9 o'clock.		For: por, para, há (tempo) The train for Moscow leaves at noon.
Against: contra: The motorbike was against the wall.		From: de (origem): Where are you from?
Among: entre (vários): The pencil was among the books.		In front of: na frente de: Peter is in front of Tim.
Around: em volta de: They travelled all around the world.		Inside/outside: dentro de/fora de: Let the dog sleep inside IT
Before: antes de: She never arrives before 7 o'clock.		Instead of: em vez de: You should be studying instead of playing
Behind: atrás de: Tim is behind Peter.		Into: para dentro, em: The cars disappeared into the mist.
Below: abaixo de: Mara lives below John.		Like: como: What's that like?
Beside: ao lado de: The earphones are beside the monitor.		Near: perto de: The post office is near the cathedral.
Besides: além de: Besides English, she can also speak Russian.		Off: para fora (de uma superfície): Marky fell off his bike.
Between: entre (dois): He was sitting between the two old ladies.		Out of: para fora de: Take these books out of the box.
Beyond: além de: The valley is beyond the mountains.		Over: sobre, acima de, por cima de: There were over 1.000 people i
But: exceto: Everybody went to the party, but Philip.		Since: desde: I've known her since 1995.
By: por, junto, ao lado de: Let's rest by the fireplace.		Through: através de: The soldiers walked through the forest.
Till/until: até (tempo): The book won't arrive till tomorrow.		Under: em baixo de: the cat lays under the bed.
To: para: People say that Teresa will go to France next week.		With/without: com/sem: Go with us! I can't live without you.
Towards: para, em direção a: He threw the stone towards the window.		Within: dentro de : The noise came from within the stable.

AFFIXES (word formation – VERBS, nouns, adjectives)



NOUNS	VERBS	ADJECTIVES	ADVERBS	FORMERS NEGATIVE, INFERIORITY, CONTRARY IDEAS
-ance	-ize	-able	-ly	Dis-
-ence	-ate	-ible		Ir-
-or	-fy	-less		Il-
-er	-en	-ic		Non-
-ist	-ify	-ical		No-
-ness	-ed/-d	-ish		Im-
-ing		-ive		Un-
-ant		-ible		In-
-ee		-ed		Anti-
-ess		-ful		-less
-ian		-ing		Under-
-ist		-ious		
-yst		-like		
-ation/-tion		-al		
-ary		-ary		
-all		-ous		
-less		-ic		
-ance		-y		
-cy		-ive		
-doom				
-ence				
-ful				
-hood				
-ion				
-ism				
-ity				
-ment				
-ship				
Cross-				
Extra-				
Hyper-				
Over-				
Pre-				
Super-				
Well-				
Cross-				

<http://www.orangeusd.k12.ca.us/yorba/suffixes.htm>

IMPERATIVE

"Eat sensibly.
Do not eat sweets, pastry, pasta or fried food.
Do some kind of aerobic activity...
Don't be lazy!
Do everything that I say and..."

Nessas frases, podemos observar algumas instruções e até mesmo ordens. Para fazer todas estas coisas, os verbos das frases foram colocadas em uma forma diferente: o modo imperativo.

Uso - O modo imperativo é usado para dar conselhos, instruções e ordens. Ele também pode ser usado para:

- Dar sugestões:

Ex.: Try this coat on. It is very nice and cheap.

- Encorajar alguém:

Ex.: Go, Lakers, go! (em uma torcida).

- Fazer um pedido:

Ex.: Call a taxi for me, please.

Forma - Os verbos no modo imperativo ficam sempre no início da oração, e a frase não tem sujeito (o sujeito é quem está recebendo a ordem, a sugestão, o conselho, etc.). Nas frases afirmativas, o verbo não sofre alteração, ficando no infinitivo (sem o "to"). Na forma negativa, sempre acrescentamos o don't em frente a esse infinitivo. Perceba que, apesar de nunca usarmos o auxiliar "DO" com o verbo to be, neste caso, isto deverá ocorrer.

Ex: Don't be a foll!

Uso Enfático - Se você quiser dar ênfase a uma ordem ou conselho, basta acrescentar "DO" em frente ao imperativo afirmativo. Ex: Do clean you teeth before going to the dentist.

<http://www.brasilecola.com/ingles/imperative.htm>

Troublesome verbs - Alguns verbos apresentam o mesmo significado. O que fazer quando tenho dois verbos para um mesmo sentido como em MAKE e DO, já que ambos significam "fazer", por exemplo.

MAKE – fazer no sentido de confeccionar, fabricar. O make implica na produção de algo físico, um produto, por exemplo.

DO – fazer algo sem que haja um produto físico: fazer um exercício, fazer a lição, fazer comparações, são contextos onde devemos usar DO.

DO	MAKE
DO BUSINESS = negociar	MAKE A DECISION = tomar uma decisão
DO GOOD = fazer o bem	MAKE A MISTAKE = cometer um erro
DO HARM = prejudicar	MAKE A NOISE = fazer um ruído
DO HOMEWORK = fazer o dever de casa	MAKE A PHONE CALL = dar um telefonema
DO ONE'S BEST = dar o melhor de si	MAKE A PROFIT = lucrar
DO RESEARCH = fazer pesquisa	MAKE A PROMISE = fazer uma promessa
DO SOMEBODY A FAVOR = fazer um favor a alguém	MAKE A SUGGESTION = dar uma sugestão
DO WELL = ter sucesso	MAKE AN ATTEMPT = fazer uma tentativa
	MAKE AN EFFORT = fazer um esforço
	MAKE AN EXCEPTION = abrir uma exceção
	MAKE AN OFFER = fazer uma oferta
	MAKE ARRANGEMENTS = organizar, planejar
	MAKE COFFEE = fazer café
	MAKE FRIENDS = fazer amigos
	MAKE LOVE = fazer amor
	MAKE SOMETHING EASIER = facilitar
	MAKE THE MOST OF = aproveitar ao máximo

Agora, pesquise a diferença entre...



DIFERENÇAS ENTRE INGLÊS NORTE-AMERICANO E BRITÂNICO

Ao contrário do que aconteceu com o português, que ao longo de 4 séculos se desenvolveu em dois dialetos substancialmente diferentes em Portugal e no Brasil, as diferenças entre os dialetos britânico e norte-americano não são tão significativas. As diferenças entre o *British* e o *American* são principalmente de pronúncia. Também encontramos algumas diferenças de vocabulário, e pequenas diferenças na ortografia, intonação, tonicidade e a gramática. A título de ilustração, apenas, vejamos algumas diferenças nos planos de vocabulário e ortografia. Longe de serem exaustivas, estas listas servem apenas como exemplo das diferenças entre os dialetos norte-americano e britânico. Ricardo Schütz

<http://www.sk.com.br/sk-usxuk.html>

DIFERENÇAS DE VOCABULÁRIO

 American	 American	 British
<i>acostamento</i> (de estrada)	shoulder	hard shoulder
<i>advogado</i>	lawyer	solicitor, barrister
<i>agenda</i>	appointment book	diary
<i>aluga-se</i>	for rent	to let
<i>alúminio</i>	aluminum	aluminium
<i>apartamento</i>	apartment	flat
<i>armário</i>	closet	wardrobe
<i>aspas</i>	quotation marks	speech marks
<i>auto-casa</i>	motor home	caravan
<i>auto-estrada</i>	freeway	motorway
<i>avião</i>	airplane	aeroplane
<i>balas</i>	candy	sweets
<i>banheiro</i>	lavatory/bathroom	toilet
<i>batatas fritas</i> (formato longo)	french fries	chips
<i>batatas fritas</i> (em fatias finas)	potato chips	crisps
<i>berinjela</i>	eggplant	aubergine
<i>biscoito, doce</i>	cookie	biscuit
<i>bombeiros</i>	fire department	fire brigade
<i>borracha de apagar</i>	eraser	rubber
<i>calçada</i>	sidewalk	pavement, footpath
<i>calças</i>	pants	trousers
<i>cama de campanha</i>	cot	camp bed
<i>caminhão</i>	truck	lorry
<i>caminhão de lixo</i>	garbage truck	dustbin lorry
<i>capô do motor</i>	engine hood	bonnet
<i>cara</i> (pessoa, rapaz)	guy	bloke, guy
<i>carona</i>	ride	lift
<i>carteira de habilitação</i>	driver's license	driving-licence
<i>carteiro</i>	mailman	postman
<i>centro</i> (de uma cidade)	downtown	city centre, town centre
<i>CEP</i>	zipcode	postcode
<i>chupeta</i>	pacifier	dummy
<i>cinema</i>	movie theater	cinema
<i>código de acesso DDD</i>	area code	dialing code
<i>colega de quarto ou apartamento</i>	roommate	flatmate
<i>consultório</i>	doctor's office	surgery
<i>conta corrente</i>	checking account	current account
	convertible	convertible

<i>conversível</i>	faculty	academic staff
<i>corpo docente</i>	resume	curriculum vitae
<i>currículo</i>	undergraduate school	degree
<i>curso de graduação</i>		
<i>diretor (de escola)</i>	principal	head teacher, headmaster
<i>edifício de apartamentos</i>	apartment building	block of flats
<i>elevador</i>	elevator	lift
<i>escola particular</i>	private school	independent school, public school
<i>escola pública</i>	public school	state school, local authority school
<i>estacionamento</i>	parking lot	school
<i>estrada de chão</i>	dirt road	car park unpaved road
<i>farmácia</i>	drugstore	chemist's
<i>feriado nacional</i>	national holiday	bank holiday
<i>fila</i>	line	queue
<i>fita adesiva</i>	scotch tape	sellotape
<i>fogão</i>	stove	cooker
<i>forno</i>	oven	cooker
<i>fralda</i>	diaper	nappy
<i>futebol</i>	soccer	football
<i>gasolina</i>	gas (gasoline)	petrol
<i>lanterna</i>	flashlight	torch
<i>lapiseira</i>	mechanical pencil	propelling pencil
<i>lata de lixo</i>	garbage can	bin
<i>lixeiro</i>	garbage collector	dustbin man
<i>lixo</i>	garbage	litter, rubbish
<i>mamãe</i>	mom, mommy	mum, mummy
<i>matemática</i>	math	maths
<i>metrô</i>	subway	underground, tube
<i>outono</i>	fall	autumn
<i>passagem só de ida</i>	one-way ticket	single ticket
<i>placa de carro</i>	license plate	number plate
<i>pneu</i>	tire	tyre
<i>ponto (final de frase)</i>	period	full stop
<i>porta-malas</i>	trunk	boot
<i>pós-graduação</i>	graduate studies	postgraduate course
<i>problema de matemática</i>	math	problem sum
<i>puxa-saco</i>	brownsoser, ass-kisser	arse-licker
<i>querosene</i>	kerosene	paraffin
<i>recepção</i>	front desk	reception
<i>refrigerante</i>	pop, soda	soft drink, pop, fizzy drink
<i>restaurante industrial</i>	cafeteria	canteen, staff restaurant
<i>telefone celular</i>	cell phone	mobile phone
<i>tênis</i>	tennis shoes, running shoes, sneakers	trainers
<i>térreo</i>	first floor	ground floor (US: 1st, 2nd, 3rd, ..., UK: ground, 1st, 2nd, ...)

<http://www.sk.com.br/>

COMPARISON (Adjectives)

Adjectives order – describing yourself for your résumé

COMPARING HOTELS

Let's observe the differences below:

- a) cheaper **X**
- b) more expensive
- c) larger **X**
- d) smaller
- e) has more rooms **X**
- f) has less rooms
- g) has more recreation facilities **X**
- h) has less recreation facilities
- i) offers more indoor activities **X**
- j) offers less indoor activities
- k) is better in the summer **X**
- l) is better in the winter

Now complete with the most appropriate letter from above:

- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street
- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street
- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street
- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street
- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street
- ◆ Hotel St Peter's is _____ than 47 Park Street

Dias, Laura V. e Machado, Maria José. English for tourism college courses. Unisa.

Elementos conversacionais para aplica o prática:

BRIEF DAILY COMMUNICATION

GREETINGS

Hi Hello Good Morning/ afternoon/ evening/ night

How are you? How's everything?

What's up? Fine, thanks. And you?

How have you been?

Miss

Misses

Mister

Mr.

Miss

Ms.

Mrs.

INTRODUCTIONS

Nice to meet you. Glad to meet you. Pleased to meet you. How do you do?

CLASS COMMUNICATION

How can I say _____ in English?

How do you spell _____?

May I come in?

Slower, please.

Can you repeat, please?

TELLING THE TIME & NUMBERS

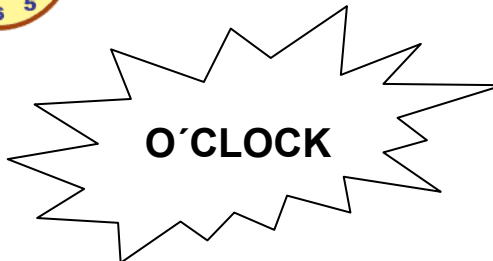
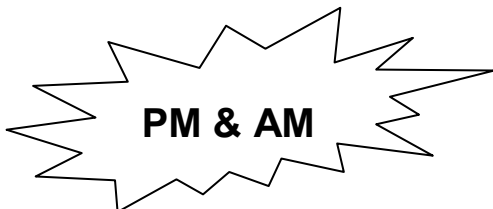
A QUARTER PAST



A QUARTER TO



HALF HOURS



3:47 _____

4:45 _____

12:24 _____

TELEPHONE COMMUNICATION

EXERCISE 1

Listen to the tape. Fill in the blanks in these conversations.

- You: _____ Interface. May I help you?

Caller: Hello, _____ I speak to Mr. Stevenson, please?

You: _____ moment, please. I'm _____
- You: _____ PLC International.

Caller: _____ speak to Mr. Davies, please.

You: Who's _____, please?

Caller: _____ Charles Williamson of Micro Logics.

You: _____, please. I'll _____

EXERCISE 2

Listen to this conversation. Repeat after the tape.

You: Good morning. CPA Corporation.

Caller: Hello. I'd like to speak to Mr. Martin, please.

You: Who's calling, please?

Caller: This is John Bush of Lion Computers.

You: One moment, please. I'll connect you. Go ahead, Mr. Bush.

Tip Don't just answer *Hello*. Give your name.

EXERCISE 3

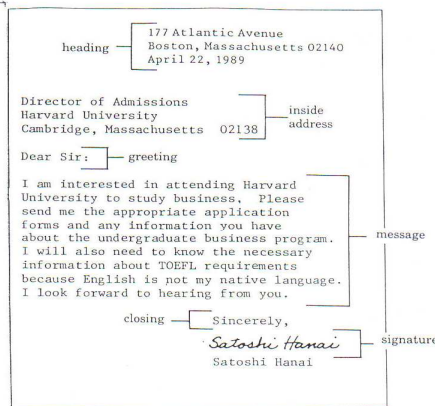
Here are other phrases you can use. Put them in the correct order to make a conversation. Read them aloud, then listen to this dialogue on tape.

- May I speak to Mr. Martin, please?
- One moment, please. I'm connecting you.
- John Bush of Lion Computers.
- Accounting Department. May I help you?
- Who's calling?

Exercicios online: <http://www.esl-lab.com/tel1.htm>
http://www.oup.com/elt/global/products/headway/upp_intermediate/e_everydayenglish/hwy_upp_dialogue06/

BUSINESS LETTERS AND COMMERCIAL DOCUMENTS

Business letters are formal letters. The form of a business letter is different from the form of a personal letter. It is important to state the purpose of your business letter immediately. Go directly to the point.

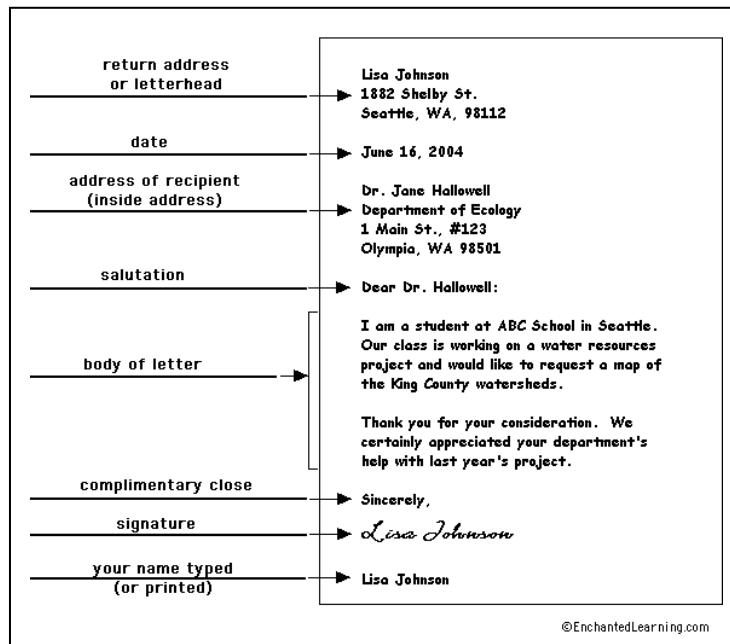


Remember these guidelines for writing business letters:

1. The greeting is followed by a colon.
2. It is important to state the purpose of your letter immediately. Go directly to the point. Be as brief and explicit as you can.
3. Type business letters if possible.
4. Do not ask personal information (age, health, family) of the person you are writing to.
5. Do not use contractions.

1 - Match the department with its duties.

- | | | |
|----------------------------|-----|----------------------------------|
| 1 Marketing | [] | develops new products. |
| 2 Personnel | [] | helps customers with problems. |
| 3 Accounts | [] | advertises and markets products. |
| 4 Research and Development | [] | organizes payment. |
| 5 Sales | [] | sends goods to customers. |
| 6 Dispatch | [] | buys goods for the company. |
| 7 Purchasing | [] | sells the company's products. |
| 8 Production | [] | makes goods in the factory. |
| 9 After-sales | [] | deals with employees. |



©EnchantedLearning.com

RÉSUMÉ

Sugestões para elaboração de currículos

Personal Information	Education
name	Education and Training
address	primary school
telephone	secondary school
e-mail / email	qualification
nationality	O levels, GCSE
date of birth	A levels, High School Diploma (US)
marital status	training / vocational training
single	further training / extended vocational training
married	internship
married with two children	degree in / diploma in
divorced	
widowed	
Work Experience	Personal Skills and Competences
Experience	Personal Competences / Competencies
Employment History	Personal Skills
Related Experience	computer skills
Internships	mother tongue
employer	other languages / foreign languages
occupation / position	
activities and responsibilities	

Useful Phrases for your CV or Resume

... years successful experience in ... as ...	Served as ...
Extensive practical hands-on experience as ...	Oversaw the production of ...
Gained hands-on experience in	Kept accurate computer records of ...
Motivated and enthusiastic (about) ...	Managed / Handled ...
Professional in appearance and presentation	Managed / Supervised
Participated in ...	Managed ...
Assisted in / with ...	Trained new clerks.
Worked on ...	Represented the company at ...
Worked as ...	Instructed ... in ...
Worked with ...	Developed expertise in ...
Developed ...	Received ... award
Organized ...	

Curriculum Vitae, CV, Resume

A CV contains in brief all information about you that is relevant for the job: personal information, education, work experience etc. The CV shows what qualifications and experiences you have that make you an ideal candidate for the position.

Structure and Content

- **Personal Information**
name, address, phone number, email, nationality, date of birth
- **Summary of Qualifications (where appropriate)**
- **Work Experiences (current experiences first)**
period of time, company name and address, position, brief description of your responsibilities and achievements
- **Education and Training (current experiences first)**
period of time, name of institution, qualifications
- **Further Information**
other skills (e.g. foreign language skills), additional information that may support your objective and qualifications

Important Tenses

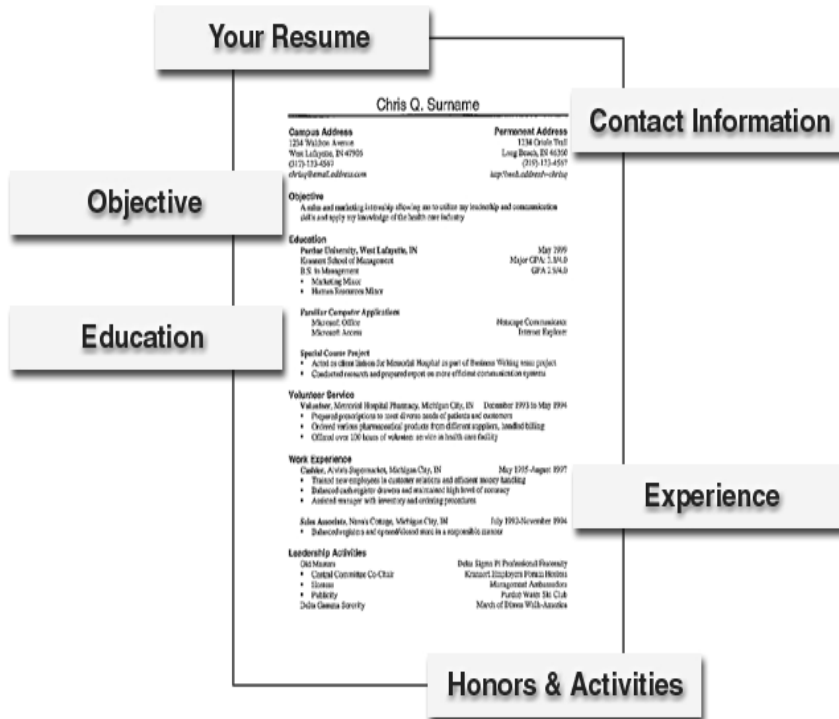
- Simple Past (past responsibilities and achievements)
- Present Perfect (experiences)
- Simple Present (present responsibilities)

Tips

Put work experiences before education/training. Employers often just skim CVs, so it's better to put important things first. For the same reasons you may even want to include a summary of qualifications at the beginning of your CV. Marital status and place of birth are irrelevant for applications in the UK or USA. Neither should you give information on your primary or secondary school education if you already have plenty of work experience.

CV or Resume?

Sometimes the terms CV (*Curriculum Vitae*) and *resume* are synonymous, although people in the UK normally use the term CV, not *resume*. In the USA, a *resume* (1-2 pages) is not as long and detailed as a CV, which is usually required when applying for a position in an academic field.



SUGESTÕES DE TÉCNICAS PRÁTICAS DE ESTUDO E CONSULTA:

- a- HOW TO USE A DICTIONARY
- b- VÍCIOS DE LEITURA

Ao ler, acelere seu *timing* de leitura evitando:

- to return to the beginning of the text
- to read the text aloud
- to read 'word by word' even if silently
- to move the head from left to right
- to underline the text (sublinhe somente as key-words)

SUGESTÕES DE TÉCNICAS DE ESTUDO E MEMORIZAÇÃO

Como guardar o vocabulário novo

Para aprender novas palavras, a primeira coisa a se fazer é organizar e registrar todas as palavras de que se quer lembrar.

Para isso, veja algumas sugestões:

Cadernos de vocabulário

Muitos estudantes gostam de ter um caderno especial só para anotar o vocabulário novo. Pode-se organizar esse caderno de duas maneiras: por temas (como na figura A) ou por ordem alfabética (figura B). Escreva algumas palavras no presente e depois vá adicionando as que for aprendendo.

Fichas de vocabulário

Outra forma de se organizar o vocabulário é escrever cada palavra numa ficha e guardá-las todas num fichário. Escreva a palavra na frente da ficha e a tradução e um exemplo no verso. Isto lhe será muito útil quando você quiser fazer uma revisão do que aprendeu: olhe a palavra e tente lembrar-se da tradução em português; ou, se preferir, olhe apenas a tradução e tente advinhar de que palavra se trata em inglês.

Como anotar informação adicional sobre uma palavra

De acordo, talvez lhe interesse registrar certas informações de uma palavra. Procure essas definições no dicionário e decida quais delas quer anotar no caderno ou nas fichas de vocabulário. Tente sempre adicionar um exemplo, pois esse ajuda a recordar como se emprega a palavra em inglês.

Exemplo 1

happy (adjetivo) = feliz, contente

Are you happy in your work? (exemplo)

happyly (advérbio) = felizmente

happiness (substantivo) = felicidade

classe gramatical

palavras derivadas

Exemplo 2

Elabore um quadro anedótico com palavras referentes a profissões, locais de trabalho e coisas que as pessoas utilizam no trabalho.

Para um diagrama que mostre o vocabulário relacionado às férias. Você pode agrupar as palavras segundo se referem a alojamento, meios de transporte ou atividades.

Como corrigir seus próprios erros

Quando se cometer muitos erros ao se escrever uma carta, uma composição ou qualquer outro texto, aqueles que se ficam sem dificuldade em corrigi-los, podem, após alguns dias, perceber que os erros tendem a se repetir. Assim, é muito importante revisar e corrigir os trabalhos, e, para isso, este dicionário pode ser de grande ajuda.

O texto que se segue foi escrito por um aluno e está cheio de erros. Tente corrigi-los com a ajuda deste dicionário e das dicas na página seguinte.

Exemplo 1

last summer I want to Boston to study english in a language school. I was in Boston during two months. I stayed with an american family, who don't live in a suburb near the city. Mr. Taylor works at an attorney and his spouse has a good work with an insurance company. I enjoyed to be at the language school. I needed students of many school, different nationalities and origins. The professors were very sympathetic and teachted me a lot, but I didn't like making so many homeworks!

Dicas para a correção de textos

1. Utilizei a palavra correta? Verifique cuidadosamente todas as informações sobre palavras que as palavras tendem a confundir. Verifique, por exemplo, palavras como *immediately* e *imply* ou *quite* e *quiet*. Verifique se há sílabas a qual letra divididas.

2. Escolhi o verbo mais adequado? Muitas das palavras utilizadas talvez tenham diferentes formas ou inflexões (para o tempo que você escreveu). Verifique, então, se a palavra que você usou é a correta para o contexto em que você está escrevendo.

3. Corrigi corretamente as palavras? Verifique se você não tem cometido erros gramaticais. Verifique se as palavras que você usou são as corretas para o contexto em que você está escrevendo.

4. Corrigi erros gramaticais? Verifique se os substantivos estão corretos ou não construídos. Verifique se os verbos estão corretos ou não construídos. Verifique se os pronomes estão corretos ou não construídos.

5. Corrigi erros gramaticais? Verifique se as palavras que você usou são as corretas para o contexto em que você está escrevendo.

6. Corrigi erros gramaticais? Verifique se as palavras que você usou são as corretas para o contexto em que você está escrevendo.