






## Uma análise dos desafios do ensino/aprendizagem da oralidade do Inglês para finalidades de formação do técnico em Eventos no Instituto Federal do Tocantins

Analysis of the challenges of teaching and learning English speaking for training technicians in Events at the Federal Institute of Tocantins

**Diana Barbosa Bernardelli de Rezende**  <https://orcid.org/0000-0002-5137-653X>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
didelli@gmail.com

**Rivadavia Porto Cavalcante**  <https://orcid.org/0000-0002-6568-7910>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
riva@ifto.edu.br

**Jair Jose Maldaner**  <https://orcid.org/0000-0002-8288-6583>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
jair@ifto.edu.br

**Marcelo Rythowem**  <https://orcid.org/0000-0001-5819-3800>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
marcelo@ifto.edu.br

### Resumo

Este artigo é o recorte de uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus Palmas. Seu objetivo é analisar e discutir os desafios que envolvem o processo ensino e aprendizagem da oralidade em Inglês na formação do Técnico de nível médio em Eventos no contexto daquela instituição. Para a concretização do estudo, realizou primeiramente pesquisa bibliográfica e documental, a fim de compreender as relações entre a ideologia industrial e as políticas educacionais implementadas no Brasil. Em especial, as políticas públicas voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e aquelas direcionadas ao ensino de línguas (o Inglês). Gerou-se os dados mediante entrevista semiestruturada com o docente do componente curricular Língua Inglesa e questionário semiestruturado, com os discentes do curso mencionado. Quanto ao trabalho analítico dos dados, o modelo de pesquisa quanti-qualitativa orientou seus procedimentos. Os resultados obtidos sinalizam para a necessidade de reavaliação e adequação das políticas linguísticas em EPT, com vistas a contemplar a comunicação oral em Inglês, em sintonia com os reais propósitos da formação e do perfil do técnico de nível médio em Eventos.

**Palavras-chave:** Políticas públicas em educação. Formação profissional. Comunicação oral.

### Abstract



This article is an excerpt from a master's research carried out in the Postgraduate Program in Professional and Technological Education of the Federal Institute of Tocantins (IFTO), Campus Palmas. Its objective is to analyze and discuss the challenges that involve the teaching and learning process of orality in English in the formation of the technicians in Events in the context of that institution. A bibliographic and documental research was carried out to understand the relationships between industrial ideology and educational policies implemented in Brazil, in particular, public policies aimed at Professional and Technological Education (PTE) and those aimed at teaching languages (English). The data was generated through a semi-structured interview with the teacher of the English Language curricular component and a semi-structured questionnaire, with the students of the mentioned course. As for the analytical work of the data, the quantitative and qualitative research model guided its procedures. The results obtained signal the need for reassessment and adequacy of language policies in PTE, that contemplates oral communication in English, so that it can be in line with the real purposes of the training and profile of the mid-level technician in Events.

**Keywords:** Public policies in education. Professional formation. Oral communication

## Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar resultados parciais de um estudo realizado no quadro das ações do Programa Nacional de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) - ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), *Campus* Palmas. A pesquisa intitulada *Put it in Practice*: um modelo didático para o ensino da comunicação oral em Inglês na formação técnica de nível médio em Eventos, foi desenvolvida naquele contexto de formação durante o ano de 2019. Seus objetivos priorizaram a construção de uma metodologia específica para o desenvolvimento de práticas orais dos alunos daquele curso em Inglês para fins de atuação profissional no campo de formação. Tal estudo visou cumprir com os critérios prescritos pelo ProfEPT para a obtenção do título de Mestre mediante apresentação da dissertação e de um produto educacional que colaborasse qualitativamente com a prática do ensino politécnico/omnilateral, aplicável no contexto do ensino médio integrado.

O *Put it in Practice* está fundamentado nos pressupostos teóricos de ensino omnilateral (SAVIANI, 1989; RAMOS, 2010; MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). Os aportes em questão elucidam que a subjetividade da classe trabalhadora não deve sobrepor às necessidades materiais impostas pelo capital. Posto que, assim sendo, reproduz-se um ensino de sedimentação de desigualdades socioeconômicas. Logo, a formação numa perspectiva omnilateral significa formar sujeitos conscientes das contradições e dos desafios da realidade em que estão inseridos, bem como da concepção de que o conhecimento pode ser uma ferramenta de transformação socioeconômica e humana.

Este trabalho adere igualmente à compreensão de que o sujeito se desenvolve enquanto ser sócio-histórico na e pela linguagem (VYGOTSKY, 2000; MARCUSCHI, 2008; BAKHTIN, 2011). O domínio de seus construtos – o capital cultural – adquirido nas interações sociais possibilitam o sujeito inquirir a base do sistema dominante que ele faz parte. Dito isto, o compromisso para com a implementação de projetos políticos pedagógicos, de natureza politécnica, não deve ser uma ação



exclusivamente do educador. Urge, com as recentes mudanças dos paradigmas sociais, que cada cidadão deve exercer papel ativo na busca por uma formação profissional que supere as estruturas políticas tradicionais que mantêm o trabalhador na condição de ser subjugado (MANACORDA, 1990).

No contexto pesquisado, observamos que o ensino dos saberes de linguagem é regido por políticas públicas que fundam uma formação acrítica da língua centradas em proposições que não se adequam à especificidade dos objetivos da formação e dos interesses do público estudantil. Decorrente disso, nem todo cidadão tem acesso à base dos conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento intelectual. O que consequentemente limita o avanço de sua capacidade comunicativa amputando seu livre arbítrio de poder interagir socialmente em nível local e/ou global (FINARDI; PORCINO, 2015).

Neste trabalho de pesquisa, entende-se formação crítica em conformidade com os aportes de Freire (2000, p.22), isto é, como ação que desafia “o educando a pensar criticamente a realidade social, política e história” em que ele está inserido. Posto isso, argumentamos que, a política educacional que não acolhe esta perspectiva trabalha na contramão dos direitos do cidadão, impondo-lhe a aceitação de um modelo formativo que o torna acomodado colocando sua existência à deriva e a consequente exclusão social.

No que se refere ao ensino da comunicação oral em Inglês na EPT, observa-se nos textos oficiais de referências, a saber, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) lacunas no que concerne à uma política linguística específica para tal finalidade. Mais recentemente, com a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), observa-se a obrigatoriedade do ensino do idioma citado, o aumento de sua carga horária e enquadrado no eixo dos conhecimentos gerais. Porém, não obrigatório nas proposições do documento quando dispõe sobre a EPT vista como itinerários formativos.

Considerando as lacunas dos documentos acima mencionados, o *Put it in Practice* inscreve-se como proposta alternativa para uma política linguística voltada para a prática da oralidade do Inglês no Curso técnico de nível médio em Eventos no contexto do IFTO. Busca contemplar situações reais de formação de profissionais na área. Objetivou agregar conhecimentos à produção intelectual dos discentes. A prática e a aquisição desses conhecimentos mediados pelo modelo didático utilizado se revelam como possibilidades de implementação de um currículo que contrapõe aos interesses únicos dos organismos internacionais multilaterais, os quais visam a formação do profissional sob a óptica do padrão capitalista de competências/habilidades exclusivamente para atender à demanda por força de trabalho produtivo (LIBÂNEO, 2016).

O presente artigo é parte do diagnóstico dos desafios para o ensino da comunicação oral em Língua Inglesa com vistas ao levantamento de dados para a nossa dissertação de mestrado e produto educacional. Trata-se de uma pesquisa de revisão de referenciais bibliográficos e documentais que, de acordo com seu objetivo, se enquadra como estudo exploratório que utilizou método e procedimento de análise interpretativo descritivo no modelo de pesquisa quali-quantitativa. Optamos por esta abordagem devido a sua dinâmica que possibilita uma compreensão mais holística dos fenômenos que envolvem situações que merecem



ser estudadas com vistas a uma maior familiaridade com a problemática (GIL, 2008). As etapas de desenvolvimento do estudo se deram primeiramente, com o exame das fontes bibliográficas e documentais, seguido de entrevista semiestruturada com o docente do componente curricular Língua Inglesa e questionário semiestruturado, com os discentes do Curso técnico de nível médio em Eventos do Campus Palmas, IFTO. Os resultados obtidos sinalizam para a necessidade de reavaliação e adequação das políticas linguísticas em EPT, com vistas a contemplar a comunicação oral em Inglês, em sintonia com os reais propósitos da formação e do perfil do técnico de nível médio em Eventos.

Com o propósito de apontar rumos para a leitura e compreensão das ações da pesquisa que gerou os resultados aqui em discussão, organizamos este artigo com se segue. Após esta introdução, discute a Ideologia industrial e as Políticas educacionais brasileiras. Em seguida, coloca-se em pauta a EPT e os entraves ideológicos que permeia seu projeto de formação humana. Na sequência, as Políticas de ensino de línguas e as questões didático-pedagógicas. Por último, a análise dos dados seguida das considerações do estudo.

### **Ideologia industrial e políticas educacionais brasileiras**

Na década de 1960, seguindo o telos da ideologia industrial, o Brasil procurou se firmar e se fortalecer enquanto país desenvolvido. Aliou-se à doutrina norte-americana integrando-se ao bloco econômico capitalista para não sucumbir ao discurso de crise na época. Rodrigues (1997) afirma que estas necessidades finais (telos), ditas sociais, foram planejadas e reedificadas com base em três ideários: o de nação industrializada, seguido do de país desenvolvido e por fim, o de economia competitiva.

Para que o Brasil se firmasse enquanto país industrializado, além da aceitação popular era igualmente importante a participação direta do Estado e da implantação da educação profissional à viabilização e concretização deste novo projeto. A industrialização requeria trabalhadores especializados, porém com baixas qualificações, mas que apresentassem respostas técnicas práticas. Para isso, houve a necessidade de implementação de um modelo de educação mais tecnicista. Ao priorizar apenas a prática, a escola profissional ofertada ao povo tornava precário o desenvolvimento intelectual do operário (MANACORDA, 1990).

Rodrigues (1997) afirma em sua tese que o discurso de manobra de equidade econômica disseminado em prol da industrialização beneficiou o capital, e não o povo, visto que o lucro se concentrou nas mãos dos empresários. Haja vista que a contínua desigualdade social não poderia ser justificada como consequência das antigas estruturas econômicas, a exemplo, a agricultura, as necessidades da classe operária passaram a ser o elemento justificador para que a indústria iniciasse, na década de 60, seu segundo telos: o de tornar o Brasil, além de industrializado, desenvolvido.

O aperfeiçoamento das atividades industriais iniciado, na década de 60, também, não avançou. No que concerne à melhoria de vida da classe trabalhadora, ao contrário do esperado, a crise popular se aprofundou. Ressalta-se que aquela década marcava o início dos vinte e um anos de Regime Militar instalado no Brasil. Tais discrepâncias entre capital e povo suscitaram a necessidade de mudanças e alterações dos projetos (telos).



Em 1962, entrou em vigor no Brasil a primeira LDB. Criou-se o Conselho Federal de Educação, tendo Anísio Teixeira como membro, e responsável pela composição do Plano Nacional de Educação (PNDE) o qual obteve aprovação no mesmo ano. Além disso, Teixeira se destacou entre aqueles que divulgaram e intercederam em favor da educação “revolucionária” da Escola Ativa, na busca por uma educação pública integral sob a responsabilidade do Estado. Defendeu uma sociedade mais igualitária, e uma educação que não atenda tão somente as necessidades da elite, mas também aos anseios da classe trabalhadora. Porém, tal posicionamento ia na contramão dos interesses privados. Segundo Saviani (2008, p.326), a primeira LDB não levou em conta as reais necessidades do Brasil. Esta lei foi uma vitória a orientação liberal, de caráter descentralizador.

Paulo Freire também trouxe propostas para uma educação crítica humanista centrada em práticas educativas com vistas a tornar os “oprimidos conscientes” de seus mundos e da urgente libertação das opressões impostas e reproduzidas naquele momento. Na visão do autor, o domínio do conhecimento é a via possível para a libertação e a defesa pela vida. Para tal é substancial a práxis de uma pedagogia humanizadora que se firma em oposição ao papel de servir aos interesses do opressor (FREIRE, 1970).

O último télos adotado pela Confederação Nacional da Indústria ao final da década de 1980, o de economia competitiva, se planifica com base no modo de produção capitalista do Toyotismo. O poder hegemônico demanda novamente uma participação direta do Estado à viabilização deste novo projeto industrial com a implementação de um projeto de ensino/aprendizagem imediatista. “Trata-se de formar um trabalhador “cidadão produtivo”, adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.73). A classe trabalhadora precisa ser uma expressão da imagem do mercado, o que não significa que deva ser semelhante, pois para sê-lo, deveria se elevar à condição de classe dirigente e esta não é uma necessidade do capital.

Rodrigues (1997) traz considerações bastante relevantes que nos incitam reflexões críticas sobre o papel das políticas educacionais do Estado. Dito em outros termos, é preciso que saibamos discernir em que tais políticas beneficiaram o povo em termos de equidade social ou se elas são ações que beneficiam e fazem cumprir apenas os interesses dos detentores do capital. Se antes, a indústria difundiu um discurso ideológico relacionando o atraso e a desigualdade ao modelo agrário, esta passou a associar o declínio e/ou a estagnação socioeconômica como resultado da falta de comprometimento das políticas educacionais com o aperfeiçoamento tecnológico. Rodrigues interpreta as políticas educacionais implantadas no período de 1930 a 1980 como parte de um projeto de “(con)formação da força de trabalho”. Porém, esta política econômica e educacional também se estende até a década de 1990.

No entanto, a congruência entre Mercado capitalista e aparelhos educacionais continuava para atingir o télos da ideologia industrial. Consequentemente a escola é vista como uma instituição à serviço do capital. Esta organização implementa um ensino tecnicista/imediatista/aligeirado, com vistas à formação de profissionais dotado de competências/habilidades prioritariamente como forças de trabalho produtivo útil ao capital. Logo, a escola é subordinada às decisões dos detentores do capital.

Do exposto, as políticas educacionais traçadas, a partir de então, passaram a refletir a submissão das instituições educacionais orientando-se por um perfil de formação





humana e outro para a formação de trabalhadores em uma sociedade de expansão do mercado em face da competitividade.

## **Educação Profissional e Tecnológica – entraves ideologias**

Na seção anterior, refletimos sobre as ideologias que regem a política educacional brasileira. tais reflexões reforçam a compreensão de que a educação se apresenta como um campo de entraves ideológicos. De um lado, uma proposta de educação humanista que visa contribuir para o fim da subsunção da classe trabalhadora, do outro, o poder hegemônico, difundindo ideias, planejando e executando estratégias para a contínua manutenção e ascensão da economia capitalista. Isto porque, no Brasil, o empresariado industrial tem sua participação nas decisões “no campo da luta hegemônico-pedagógica, buscando criar os homens à sua imagem e necessidade” (RODRIGUES, 1997, p.227).

Em um linha de pensamento convergente com essas assertivas, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) apontam que às políticas educacionais em implementação no terreno da EPT ainda concebem homem e trabalho, de forma isolada, ao propor uma formação básica e uma formação profissional descartando do ensino/aprendizagem a história e a cultura de seus sujeitos e direcionando o trabalhador à venda de sua força de trabalho.

Em virtude disso, urge implementar política de ensino unitário que atenda às necessidades do profissional em formação, de forma que se possa “garantir o direito de acesso aos conhecimentos socialmente construídos, tomados em sua historicidade, sobre uma base unitária que sintetize humanismo e tecnologia” (FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005, p. 48). Esta visão de EPT se opõe aos discursos fomentadores de políticas de educação técnica/aligeirada. Toma o trabalho, em sua perspectiva histórica e ontológica (MARX; ENGELS, 2004). Como um princípio educativo (SAVIANI, 1989), a fim de formar o sujeito em sua integralidade, para que este não se torne unicamente mais uma força de trabalho. Para tanto, o ensino em EPT não deve dissociar formação profissional de formação intelectual.

O refreamento da desigualdade socioeconômica, a qualidade da educação pública e a formação crítica são compromissos que integram as agendas da política de EPT. Mas a implementação destes, depende de ações que superem articulações resultantes em dispositivo legal, tal como o Decreto 2.208 (BRASIL, 97) que intensificou a diferença social estabelecendo uma educação para os ricos e outra para os trabalhadores, restringindo o papel do Estado.

Tais ações de oposição às políticas conservadoras devem estar alinhadas à mudança de atitudes e de conceitos que desvinculam educação geral, propedêutica, específica e profissionalizante. Além disso, a implementação de políticas de incentivo, reconhecimento social e financeiro destinadas à formação docente em EPT são necessárias, já que estes profissionais são os condutores das ações educativas podendo por seu turno implantar mudanças, numa perspectiva de educação humanista/integral vinculando “ciências e a tecnologia” (MALDANER, 2016, p. 30).

Todavia uma educação integral/politécnica com vistas à construção de um sujeito crítico, desprovido de sua condição de mera mão-de-obra à serviço do mercado depende de políticas consistentes e autossustentáveis respaldadas por leis não por



medidas provisórias tal como tem ocorrido na história da EPT. A este respeito, Kuenzer (2010) e Maldaner (2016) argumentam que as políticas públicas implantadas no contexto brasileiro têm contribuído para o enfraquecimento da garantia da educação politécnica e o consequente fomento à mercantilização educacional. Os autores mencionados evidenciaram divergências no discurso de governantes que geriram o Brasil, no período dos últimos vinte e cinco anos, os quais defenderam políticas neoliberais e um projeto de Desenvolvimento Nacional Popular. A prática da fragmentação do ensino implantado por aquelas autoridades se resumem no Kuenzer (2010, p. 255) chama de “redução ontológica do ser”, isto é, do trabalhador é exigido a ser cada vez mais qualificado, porém cada vez mais destituído de seus direitos, tornando o inadequado às novas exigências do mercado de trabalho.

As asserções postas indicam que o discurso de democratização e comprometimento social das políticas educacionais, na prática, imprimem um processo de ensino/aprendizagem fragmentado, aligeirado em consonância com as necessidades do capital. Tal fragmentação do conhecimento, vista como inclusão excludente na obra de Kuenzer (2010), é de interesse do capital, já que a oferta do ensino eficaz se destina ao modo de produção capitalista, sem contemplar a construção da competência do trabalhador.

Com base nas discussões até aqui, entendemos que uma política pública não se sustenta isoladamente, mas se processa de forma interdependente. Sua efetivação e continuidade depende de um conjunto de outras políticas que, no contexto da prática, serve como suporte para sua concretização. No caso desta pesquisa, buscamos colaborar para que a política de ensino da linguagem e suas tecnologias constante do currículo de EPT se concretize, mediante entendimento dos entraves que permeiam o trabalho docente e a aprendizagem dos alunos.

A seção seguinte adentra nas políticas linguísticas de ensino de línguas, contemplando a função do Inglês na formação profissional. Tal idioma assume papel indispensável para a inserção do sujeito em tempos de globalização das economias mundiais que têm feito ocasionar o surgimento de novas profissões, que demandam pessoas qualificadas e dotadas de capacidades comunicativas em outros idiomas para atuar em contextos inter e multiculturais. Além disso, vivemos tempos de intensa produção e circulação do conhecimento científico e tecnológico, o aumento da mobilidade de pessoas deu avanços ao turismo, aos eventos e outras atividades que dependem de profissionais que dominem as linguagens do mundo contemporâneo.

## **Políticas de ensino de línguas – o fazer pedagógico**

No tocante às políticas públicas de formação linguística, tem sido notório, no contexto dos Institutos Federais (IFs), a necessidade de diretrizes que orientam o processo ensino/aprendizagem do Inglês em sintonia com as finalidades específicas dos cursos de EPT. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) e mais recentemente a BNCC (BRASIL, 2018) trazem propostas relevantes para o ensino da linguagem. Porém, suas orientações deixam lacunas no que tange às particularidades do ensino/aprendizagem de Inglês na formação técnica de nível médio.



Dentre esses documentos de referência, a BNCC traz proposições pertinentes para o ensino/aprendizagem das linguagens. Suas recomendações priorizam “uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p. 481). No que se refere ao Inglês, o documento dispõe sobre sua obrigatoriedade no Ensino Médio e o define como “língua de caráter global” e “língua franca, devido sua abrangência e utilidade em escala mundial. Além de sua função nas comunicações da contemporaneidade. Esta política orienta que nesta etapa as organizações escolares devem contextualizar práticas de linguagem que explorem as múltiplas possibilidades de usos do Inglês, nas mais diversas culturas tais como: a digital, a juvenil, os estudos, as pesquisas, com vistas a ampliar perspectivas da vida pessoal e profissional.

No que tange às proposições da BNCC para o ensino da oralidade em Inglês, “a partir do sexto ano” do ensino fundamental, o desenvolvimento de competências, neste eixo, é contemplado com propostas de atividades de escuta e produção oral presencial e remota. Para tanto, a mobilização de gêneros orais se torna necessária, tais como: os debates, as entrevistas, as conversas/diálogos, entre outras na forma face a face. Os filmes, as programações via web ou TV, músicas e mensagens publicitárias, na forma não presencial, possibilitando a emergência da escuta e da oralidade (BRASIL, 2018, p. 243).

A relevância da BNCC, concernente ao trabalho de ensino com a oralidade em Inglês, é que esta diretriz atualiza o escopo, em termos de política e de possibilidades para sua implementação de forma diversificada. No entanto, no que tange à formação técnica e profissional, esta política reforça a dicotomia entre formação básica e profissional dividindo o currículo do ensino médio em eixos de conhecimentos gerais básicos e itinerários formativos alterando o Artigo 36 da LDB (BRASIL, 2018. p. 469).

Conforme indica o documento, o ensino médio integrado ficou reduzido a mero itinerário formativo, o que por sua vez, amputa a abrangência do ensino da comunicação oral em Inglês nos cursos de EPT, já que os itinerários são opcionais e cabe às instituições buscar parcerias para sua implementação. O que torna imprevisível a qualidade do ensino de Inglês e da formação profissional.

## **Subsídios teóricos para práticas orais do Inglês na EPT**

As discussões tecidas até momento revelam que o ensino da comunicação oral em Inglês, com vistas à formação do técnico de nível médio, no âmbito IFs, carece de maior tratamento em termos políticos, teóricos e metodológicos. Embora os documentos oficiais aqui retomados tragam orientações para o ensino de linguagem, estes não se aplicam integralmente ao caso do ensino nível integrado, no contexto do IFTO. São omissos em relação às necessidades do perfil profissional dos alunos e, conseqüentemente, inviabilizam a eficácia do ensino.

Nossas assertivas se confirmam, tendo em vista que, no ementário da disciplina Língua inglesa, os objetivos, as competências/habilidades previstas no projeto pedagógico do curso de Eventos são específicos à finalidade da formação do profissional técnico neste domínio, mediante uma mera carga horária de 2 horas/aulas/semanais. Argumentamos em favor da sintonia, entre o que é planejado o





que é efetivamente ensinado, em termos de saberes de linguagem com vistas à formação do cidadão, conforme dispõe o Art. 205 da Constituição brasileira:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Não obstante, a implantação de um modelo de formação integral do cidadão implica romper com o modelo tradicional de educação aligeirada, ainda destinada à classe trabalhadora. A formação omnilateral implica formar cidadão consciente das contradições da realidade em que ele está inserido, para que possa convertê-las em ferramenta de sua própria transformação (SAVIANI, 1989). Com base nesse pressuposto, torna-se premente atualizar o ensino de línguas e de linguagens no ensino médio integrado, com o propósito de fomentar a preparação/formação politécnica do profissional em sua “integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (CIAVATTA, 2005, p.86).

Numa perspectiva sociointeracionista de formação linguística, para se avançar na direção de um ensino comunicativo coerente com o desenvolvimento amplo do aluno, é preciso que se instaure o consenso entre os educadores que ensinar a falar em uma língua é ensinar saberes que possibilitam interagir com o mundo a partir dela (MARCUSCHI, 2008; SCHNEUWLY, 2013). Levar em conta que cada prática de ensino difere quanto a sua finalidade. Isto porque a constituição da oralidade como objeto legítimo de ensino requer o entendimento de que a comunicação oral é por si mesma uma prática interativa com as demais linguagens de ambiente humano.

Acerca disso, Schneuwly (2013, p.117) instrui que “o oral não existe; existem os orais, atividades de linguagem realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade”, isto é, atividades languageiras combinando o oral e o escrito. O autor adverte que o caráter multiforme das práticas comunicativas ocorre mediante a enunciação da fala, da escrita e de outras formas de linguagem expressadas em gêneros de textos/discursos, os quais são produções sócio-históricas e materiais semióticos que dão sentidos às práticas humanas.

Segundo Schneuwly (2013), o ensino dos gêneros orais auxilia o aluno interagir socialmente em situações concretas formais ou informais da vida cotidiana ou da vida profissional. Por isso, os gêneros orais se mostram relevantes e oportunos, como instrumentos de ensino/aprendizagem para o desenvolvimento de capacidades superiores do humano (VYGOTSKY, 2000), saberes de linguagem necessários ao sucesso das aprendizagens imediatas ao longo da vida.

A práxis da linguagem se efetiva mediante a apropriação dos textos orais e escritos os quais realizam todas as interações sociais. A oralidade dá importância ao aspecto histórico e social da linguagem na formação e socialização do sujeito, visto que a consciência deste se forma a partir da apropriação/aquisição dos signos de uma língua e a verbalização destes por meio de diferentes gêneros na interação com o outro em um determinado contexto social (MARCUSCHI, 2008; VYGOTSKY, 2000; BAKHTIN, 2011).

Embora a EPT teve formalmente seu início em 1909, após a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, até o momento não há uma política linguística específica para o



ensino neste campo. O impacto disto pode ser observado na análise dos dados que compõem a próxima seção este artigo.

## **Desafios para o ensino/aprendizagem da oralidade da língua inglesa – analisando os dados**

A vivência experienciada pelos participantes do contexto em EPT, a saber, docente e discentes, direcionou para a construção de práticas de ensino/aprendizagem da oralidade do inglês técnico com o propósito de contribuir à prática formativa integral dos discentes de Eventos. A aplicação tanto da entrevista quanto do questionário semiestruturado objetivou realizar uma sondagem das necessidades de ambos os sujeitos responsáveis diretamente pelo ensino e aprendizagem.

### **Análise da entrevista com o docente**

A entrevista com o docente objetivou o levantamento de dados no tocante aos desafios do ensino de oralidade em Inglês no contexto de formação do técnico de nível médio em Eventos. O quadro 1 sintetiza os tópicos desta interlocução.

Quadro 1 – Temas da entrevista com o docente

1.	Desafios no ensino de Inglês oral para finalidades específicas do curso
2.	Desafios e falta de orientações para o ensino do Inglês oral
3.	Interesses dos alunos por comunicação oral no idioma
4.	Situações de confrontos dos alunos com o uso do Inglês oral em situações reais
5.	Proposta de um curso de Inglês oral para atual profissional em Eventos
6.	Campos e objetivos específicos de atuação do profissional de Eventos

Fonte: Próprios autores (2020)

Dos seis tópicos da entrevista com o docente identificamos cinco que despontam seus principais desafios, a saber, 1. a heterogeneidade da turma quanto ao nível de proficiência em Inglês, a qual em sua maioria apresenta os níveis A1 e A 2, valores que correspondem ao nível básico; 2. a carga horária da disciplina com duas horas-aula semanais; 3. o objetivo profissional apresentado pelos discentes; 4. o uso do idioma em atividades de estágio, por fim; 5. a prescrição da BNCC (BRASIL, 2018) para o ensino do Inglês no ensino médio. Embora a EPT tenha legislação própria, está claro BNCC que suas, orientações não aplicam totalmente à realidade dos IFs.

O professor admite ser um desafio o ensino do Inglês oral, decorrente da heterogeneidade de proficiência dos discentes. O docente faz uso do idioma em suas aulas, ao invés do português visando a prática e a compreensão dos discentes. Segundo o professor, “o input acontece, não o output”, ou seja, em suas aulas são desenvolvidas atividades de escuta e de leitura, ainda que “sejam raras as situações” em que seus alunos são solicitados a trabalhar a leitura em pares.

Outro desafio no discurso do docente, a carga horária da disciplina que é incipiente. Decorrente disso, suas aulas são planejadas com foco em outras habilidades deixando de lado a comunicação oral, posto que esta demandaria um tempo maior do que está prescrito no programa da disciplina. Tal impasse indica contradição da política curricular que, nem sempre garante a qualidade da educação. Não se adequando aos objetivos da formação e ao perfil do egresso. Principalmente quando o currículo trabalha na contramão do ensino das disciplinas, tal como demonstrado nas inquietações do docente. Nesse sentido, vale salientar que, conforme Schneuwly (2013), o ensino dos saberes da comunicação oral - em Inglês - capacita



o aluno a enunciar e interagir nos mais diversos contextos sociais e culturas do mundo (VYGOTSKY, 2000; BAKHTIN, 2011; SCHNEUWLY, 2013). Logo, tal base de saber possibilitaria igualmente aprendizagens dos saberes concernentes ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura, entre outros conhecimentos que são centrais na formação geral do humano (RAMOS, 2010; CIAVATA, 2015; MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015).

O terceiro desafios do docente é que os alunos matriculados, no Curso de Eventos não priorizam os saberes profissionalizantes. Eles almejam o acesso aos cursos universitários, isto é, seus interesses são os conhecimentos acadêmicos. Tal fato influencia que leitura e escrita sejam priorizadas para fins de acesso aos cursos superiores, detrimento da comunicação oral. Os interesses em questão são os conhecimentos negados à classe trabalhadora. Considerando que o domínio dos gêneros orais desempenha função substancial na comunicação em geral (MARCUSCHI, 2008), tais saberes têm sido relegados nas práticas de ensino da formação básica, etapa de preparação para a vida e para o mundo das profissões. Decisões e escolhas estratégicas voltadas para o desenvolvimento de habilidades em detrimento de outras, pode afetar a formação integral do sujeito, posto que a linguagem é central no desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 2000; BAKHTIN, 2011).

Diante do exposto, consideramos que postergar e/ou inviabilizar o acesso à uma educação para a qual o trabalho (histórico e ontológico) é um princípio formativo (SAVIANI, 1989), pode implicar em prejuízos pessoais e/ou profissionais, limitando o acesso sem intermediação a novas culturas, a oportunidades de trabalho ofertadas pelo mercado interno e/ou externo e, principalmente, a construção da identidade do sujeito.

Sobre o quarto desafio, referente ao confronto/situações de exigência do Inglês no estágio, até aquele momento da pesquisa, no relato do docente, tais situações ainda não tinham ocorrido, mas que os alunos tem feito uso apenas do Português, e que não via muita aplicabilidade “imediate” da oralidade do Inglês com viés profissional. Este dado aponta para o entendimento de que o ensino do idioma não atende aos objetivos da formação e nem mesmo o perfil do egresso, em conformidade com o projeto pedagógico do curso de Eventos, estudado anteriormente à entrevista com o docente. Este dado indica descompasso, entre o que é planejado e o que está sendo efetivamente ensinado. Sobre o problema identificado, Moura (2012) adverte que o docente representa a possibilidade do sucesso do projeto de ensino, mas quando dele se distancia, torna se um forte precursor do contrário.

Sobre o quinto desafio do docente, sobre propostas para um curso de Inglês voltado para práticas profissionais em Eventos, o professor avaliou que um curso tradicional seria mais conveniente dando aos alunos maior autonomia para enunciar informações além da área de atuação. Seu relato revela aquilo que acredita em termos de ensino/aprendizagem de Inglês. Entretanto, seria importante, neste contexto de ensino profissionalizante, refletir sobre o papel relevante que a linguagem assume na construção dos conhecimentos necessários à vida escolar do aluno (MARCUSCHI, 2008; SCHNEUWLY, 2013). Educação e trabalho (histórico e ontológico) têm função formativa (SAVIANI, 1989), não podendo, portanto, serem vistos com distintos e isolados. O que por seu turno implica prejuízos pessoais e/ou profissionais, limitando o acesso sem intermediação a novas culturas, a



oportunidades de trabalho ofertadas pelo mercado interno e/ou externo e, principalmente, a construção da identidade do profissional em formação.

Nos parágrafos anteriores contemplamos, na análise, o posicionamento do professor. Por ora, julgamos válido trazer para este momento a avaliação de um dos alunos participantes (Class B) do estudo. A fim de evitar confusão de entendimento, ressaltamos que, para a nossa análise, o conteúdo do relato da estudante é mais importante do que investigar regras gramaticais. Por isso, traduzimos adequadamente seus enunciados em português. Seus enunciados expressam sua experiência como estagiária em um evento na área da educação, em cumprimento aos requisitos disciplina de estágio.

I have always dreamed about to talk in English with a native person. During a Forum about Education, I was working as receptionist and doing everything that I normally do. [...] The event would start at 7:00 PM and the guests started arriving. It was everything fine when I realized a man who was coming up the stairs was not speaking Portuguese, "It is my change!" I thought. He through the door and said: "Hello, good night! How are you?" to the other girl and she could not answer him, because she had never practiced a little bit about English; he just left us and did not see me. During the entire event, I realized many people trying to speak with him, but normally they talked with the translator and she translated the conversation. [...] At the end of the Forum, the attendees would receive a gift to have attended the event, so at this moment I gave the present to him and started talking to him. [...] he did not believe when I told him I was on high school, because was difficult to find a person who knows how to speak English in the events.

Sempre sonhei em falar Inglês com um nativo. Durante um Fórum sobre Educação, eu estava trabalhando como recepcionista e fazendo o que normalmente eu faço. [...] O evento começaria às 19:00 e os convidados começaram a chegar. Estava tudo bem quando eu percebi que um homem subindo as escadas não estava falando português, "É a minha chance!" eu pensei. Ele passou pela porta e disse: "Olá, boa noite. Como você está?" para a outra menina e ela não conseguia respondê-lo porque nunca tinha praticado um pouco de inglês; ele nos deixou e não me viu. Durante todo o evento, eu percebi muitas pessoas tentando falar com ele, mas normalmente eles falavam com a tradutora e ela traduzia a conversa. [...] Ao fim do Fórum, os participantes receberiam um presente por terem participado no evento, então naquele momento eu lhe dei o presente e comecei a falar com ele. [...] ele não acreditou quando eu lhe disse que estava no ensino médio, porque era difícil encontrar uma pessoa que sabe falar Inglês nos eventos. (Tradução Nossa)

Comparando a fala do professor com os relatos do discente, observa-se um distanciamento entre a percepção daquela que não via aplicabilidade "imediata" da oralidade do Inglês para fins profissionais e os enunciados da aluna refletindo sobre a importância de tal aplicabilidade "(...) não conseguia respondê-lo porque nunca tinha praticado um pouco de Inglês; (...) comecei a falar com ele. (...) não acreditou quando eu lhe disse que estava no ensino médio, porque era difícil encontrar uma pessoa que sabe falar Inglês nos eventos". Os enunciados do aluno revelam a função indispensável da linguagem na implementação das atividades humanas na sociedade, tal qual como pressuposta nos aportes bakhtinianos e vygotskianos.

## **Análise do questionário com os discentes**



O questionário semiestruturado foi composto por sete perguntas objetivas (1-7) e três subjetivas (8-10). As contribuições obtidas a partir das questões abertas dos questionários já citados, receberam o seguinte tratamento: os textos escritos foram agrupados em grupos e/ou subgrupos, considerando a similaridade do conjunto de informações. Desta forma conseguimos ter uma compreensão mais clara de aspectos relevantes à pesquisa. Os tópicos do questionário podem ser acessados no quadro 2:

Quadro 2 – Temas do questionário semiestruturado aplicado aos discentes

1.	A importância comunicação oral em Inglês para o profissional de eventos
2.	O uso do Inglês oral em situações de atuação técnica na esfera dos eventos
3.	A proficiência oral do Inglês como requisito de acesso ao mercado de trabalho
4.	A frequência do contato com o Inglês fora da sala de aula
5.	O nível de proficiência no idioma
6.	Os exercícios adotados como prática da oralidade na e fora da sala de aula
7.	A carga horária das aulas para as práticas orais do Inglês necessária
8.	As atividades de ensino da oralidade do idioma no processo formativo
9.	A importância da pronúncia do idioma.
10.	As atividades de sala de aula e a aprendizagem da oralidade do Inglês.

Fonte: Próprios autores (2020)

Nas respostas enunciadas pelos alunos obtivemos os seguintes resultados. Por unanimidade, os participantes associaram que, a aquisição oral do Inglês é um diferencial tanto para o futuro quanto para a atuação do profissional. Em seus discursos o Inglês abre caminho para conseguir um bom emprego. Com relação ao aprendizado do idioma extra sala de aula, 85% dos discentes sinalizaram positivamente contato com a língua interno e externamente ao contexto escolar.

Quando questionados sobre os tipos de contatos com o inglês mencionamos músicas, filmes, comunicação com nativos, entre outros. 47,62% Class A afirmou eventualmente sim. Em contrapartida, 40,00% Class B estão sempre em contato com o idioma. 100% e 93,33%, Class A e B, respectivamente, afirmaram que a metodologia do docente contribuiu com a prática da oralidade. Estes últimos dados se contradizem com os relatos do docente, que por sua vez, vê a quase total impossibilidade de se trabalhar com esta competência linguística devido a baixa carga horária da disciplina e a heterogeneidade da turma.

Quanto à suficiência da carga horária das aulas para práticas orais visando atuação profissional, 61,90% da Class A acredita ser possível, enquanto apenas 20,00% da Class B compartilha dessa opinião.

As três últimas perguntas do questionário são subjetivas. Resumimos o resultado dos diálogos com os alunos de Eventos Quando questionados sobre o papel da comunicação oral em Inglês para as profissões, todos disseram o Inglês é importante para o mercado de trabalho, os serviços das empresas e entrevistas para conseguir emprego

Sobre a importância da pronúncia do idioma nas comunicações, 60,61% entendem que a pronúncia torna a comunicação eficaz com os nativos, com a vida profissional, formação, estudo e trabalho no exterior. Os demais argumentaram sobre que o aprendizado por meio de leitura e escrita sem práticas de oralização dos conhecimentos não tem sentido. Outros questionaram os modos de aprendizagem do idioma utilizando leitura e escrita para falar Inglês. Para eles, tal fato subverte o aprendizado natural de uma língua, “as pessoas aprendem a falar antes de ler, é ilógico aprender apenas a escrita pois em situações de contato com pessoas que





falam o idioma, a escrita não é suficiente” (participante da Class B). Isto fica evidente em relatos dos quanto à ênfase dada escrita em detrimento da oralidade das aulas.

Acerca das atividades em sala de aula auxiliam na aquisição da oralidade no idioma, 41,67% deram sugestões de atividades que ajudam à prática oral do inglês. 33,34% consideram que tais atividades são leituras monitoradas, atividades e exercícios de pronúncia com repetição de frases e palavras. Os relatos dos discentes se alinham com a entrevista feita com o docente.

Mediante análise do questionário, observamos que os dados indicam que, embora o público discente participante do estudo tenha ciência do papel importante do Inglês em sua vida pessoal, escolar e para seu futuro profissional, a concepção de método e de ensino do Inglês do docente se mostra como suas principais dificuldades de aprendizagem. Isto fica evidente nos relatos dos alunos quanto à ênfase dada ao ensino da escrita, nas aulas do idioma, em detrimento da oralidade.

A esse respeito, Saviani (1989) chama atenção para que se atente quantos aos objetivos do ensino para uma formação politécnica. Neste contexto, não se deve, segundo o autor, contemplar uma infinidade de atividades que nem sempre dizem respeito aos reais interesses do aluno. Mas se deve reorganizar o currículo, de forma pragmática, com a finalidade de possibilitar o aprofundamento teórico-prático do conhecimento para que seja aperfeiçoado na prática. Logo, para que isso se concretize, é preciso munir a quem se ensina com os suportes adequados e necessários para que os saberes sejam, *de facto*, convertidos em aprendizado.

## Considerações finais

Neste artigo refletimos sobre os desafios do ensino da comunicação oral em Inglês. O levantamento bibliográfico e documental feito no artigo revela que a educação brasileira é um terreno que sofre influência das forças das políticas severas oriundas dos princípios do capitalismo industrial. A obra dos autores estudados (RODRIGUES, 1997; FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005; KUEZER, 2010) confirma tal assertiva de que existe uma cisão que separa educação geral de educação profissional, deixando de fora da organização curricular a integração dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento humano.

Dentre estes os saberes de linguagem, a comunicação oral em Inglês, que nas proposições da BNCC, não se adéqua a especificidade dos cursos técnicos de nível médio na EPT. A proposta dos Itinerários formativos enfatiza a separação de classes sociais separação de classes sociais limitando a possibilidade dos alunos dos cursos profissionalizantes ao acesso de saberes importantes para a vida profissional, já que os Itinerários formativos não se enquadram nos eixos dos conhecimentos gerais daquela diretriz.

Haja vista que os relatos do público discente participante deste trabalho de pesquisa reconhecem o Inglês como uma língua importante para sua vida pessoal, escolar e para seu futuro profissional. Logo, diante da identificação da necessidade deste público, a BNCC precisa ser revista. Além disso, os relatos dos discentes nos revelaram que suas aprendizagens do Inglês oral estão limitadas a uma política de ensino que reduz a possibilidade de avançar no estudo do idioma. No discurso destes atores é “ilógico aprender apenas a escrita pois em situações de contato com pessoas que falam o idioma, a escrita não é suficiente”. Isto porque, segundo o professor de Inglês devido à baixa carga horária para trabalhar a oralidade, suas



aulas se limitam ao ensino de leitura e escrita, haja vista os requisitos destas duas habilidades nos exames seletivos para os alunos entrar nos cursos superiores

Diante dos resultados obtidos observamos que, na prática, as políticas linguísticas em EPT ainda resultam na fragilização do ensino omnilateral, uma vez que existe um hiato entre o que está prescrito no PPC de Eventos - “utilizar-se do inglês como ferramenta de comunicação efetiva, com habilidade em compreensão auditiva, leitura, escrita e fala” – com os recursos necessários à esta prática e com o que tem sido efetivamente ensinado em termos de saberes de linguagem. Consequentemente, acabam sendo promovidas práticas de ensino/aprendizagem que se direcionam aos interesses da classe dominadora do capital, deixando de lado os saberes do trabalho histórico e ontológico.

Também levantamos a hipótese de que os atores envolvidos no ensino/aprendizagem da EPT desconhecem as singularidades do caminho percorrido para tal ação ou não compartilham de sua ideologia. Consequentemente, isto acaba sendo um impedimento à eficácia da prática proposta, o que nos leva a afirmar que é necessário a reavaliação da estrutura adotada no curso no que concerne a prática da oralidade do inglês.

Diante do exposto, torna-se imprescindível a construção de políticas e de metodologias voltadas para a comunicação oral em Inglês, condizentes com os reais objetivos da formação do técnico de nível médio no IFs. Além disso, é preciso garantir que as ações previstas nos documentos oficiais, em prol do ensino público e gratuito, saiam do papel e sejam implementadas assegurando sua qualidade.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em 15 de fev. de 2020.

BRASIL. **Resolução n.7, de 1 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 21 mai. 2020.

BRASIL. MEC, IFTO. **Projeto Pedagógico-Político do Curso (PPC)** de 5 de dezembro de 2014. Aprova a alteração do projeto pedagógico do curso Técnico integrado ao ensino médio em Eventos do Campus Palmas, do IFTO. Disponível em: <<http://www.ifto.edu.br/palmas/campus-palmas/cursos/tecnicos/integrado-regular/tecnico-em-eventos>>. Acesso em: 23 de nov. de 2018.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC, versão que vigora em 2018, aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 04 nov. 2019.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. p. 83-105. In FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

Finardi, Kyria Rebeca. PORCINO, Maria Carolina. O Papel do Inglês na Formação e na Internacionalização da Educação no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**. Ano 14, n.1. p.109-134, 2015.

Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 16-32, 1970.

Freire, Paulo. **Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo. Editora: Unesp, 2000.

Frigotto, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (orgs.). A Gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 21-56, 2005.

Gil, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Kuenzer, Acacia Zeneida. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Libâneo, José Carlos. **Políticas Educacionais no Brasil: Desfiguramento da Escola e do Conhecimento Escolar**. Cadernos de Pesquisa. v.46, n.159, p.38-62 jan./mar. 2016.

Maldaner, Jair José. As políticas públicas de educação profissional e tecnológica do Brasil – 2003-2015 – Modelos societários em disputa. In: **O papel da formação docente na efetividade das políticas públicas de EPT no Brasil – período 2003-2015: implicações políticas e pedagógicas na atuação de professores**. 2016. 207 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

Manacorda, Mário A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artmed, p. 201-247, 1990.

Marcuschi, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Marx, Karl. Engels, Friedrich. **Textos sobre educação e Ensino/Karl Marx e Friedrich Engels**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

Moura, Henrique Dante. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista LABOR**, v.1, n. 7, p. 1-19. 2012. Disponível em: Acesso em: 28 out. 2019

Moura, Dante Henrique; Lima Filho, Domingos Leite; Silva, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e



contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, p. 42-58, 2010.

RODRIGUES, José dos Santos. **O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. 1997. 273 f. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1997.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos**.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Coleção memória da educação. Autores Associados. Campinas – SP, p.199-365, 2008.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e Ficcionalização: Um Caminho Para o Ensino da Linguagem Oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

SOFFNER, Rosemary. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: CNE/UNESCO, 2014. 79 p. Projeto 914BRZ1142.3 CNE/UNESCO, Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/projeto-cneunesco>> Acesso em: 01 de set. de 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

---

**Recebido:** 18/03/20

**Aprovado:** 03/06/20

**Como citar:** REZENDE, D. B. B.; *et al.* Uma análise dos desafios do ensino/aprendizagem da oralidade do Inglês para finalidades do técnico em Eventos no Instituto Federal do Tocantins.

**Revista de Estudos e Pesquisa sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, Edição Especial, e121720, 2020.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

