

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
PROFEPT - POLO MOSSORÓ

ELAINE CRISTINA GOMES AIRES DE OLIVEIRA

**PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UM
CURSO TÉCNICO INTEGRADO: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO
CONTRA A CULTURA DO *FAST FOOD***

MOSSORÓ – RN

2022

ELAINE CRISTINA GOMES AIRES DE OLIVEIRA

**PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UM
CURSO TÉCNICO INTEGRADO: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO
CONTRA A CULTURA DO *FAST FOOD***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Dr. Samuel Carvalho de Lima

MOSSORÓ – RN

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca IFRN – Campus Mossoró

- O48 Oliveira, Elaine Cristina Gomes Aires de.
Pedagogia histórico-crítica no ensino de língua inglesa em um curso técnico integrado : uma análise dialógica do discurso contra a cultura do *fast food* / Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira. – Mossoró, RN, 2022.
92 f.
- Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2022.
Orientador: Dr. Samuel Carvalho de Lima.
1. Pedagogia Histórico-Crítica. 2. Ensino de língua inglesa. 3. *Fast food*. I. Título.
- CDU: 37.02

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Viviane Monteiro da Silva CRB15/758

ELAINE CRISTINA GOMES AIRES DE OLIVEIRA

**PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UM
CURSO TÉCNICO INTEGRADO: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO
CONTRA A CULTURA DO *FAST FOOD***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Dissertação apresentada e aprovada em ____/____/_____, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Samuel de Carvalho Lima, Dr. – Presidente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Sandra Maria Campos Alves, Dra – Membro interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Keyla Maria Frota Lemos, Dra – Membro externo
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

MOSSORÓ – RN

2022

Dedico este trabalho ao meu esposo Kaio César que permaneceu firme dando as bases para nossa família nos momentos de minha ausência. Dedico também para minhas filhas, Bianca e Ana Júlia, que souberam entender minha entrega para esse trabalho, mesmo que para isso tivesse que deixar de estar com elas. Enfim, dedico a meus pais e irmãos que sempre me apoiaram e incentivaram na busca pelos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus por ter me permitido chegar até esse momento. Muitas foram os momentos de desânimo e obstáculos, mas por intermédio das orações o Senhor sempre me fortaleceu.

Ao meu esposo Kaio César que por muitas vezes foi pai e mãe para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Obrigada por entender esse desejo individual em conseguir o tão sonhado mestrado.

A todos os professores que fizeram parte da minha formação, me fazendo enxergar a importância da educação para a mudança de nossa sociedade. A um mestre especial tenho muito a agradecer: o professor Orientador Samuel de Carvalho Lima, sua sabedoria em conduzir minha pesquisa me fez entender e situar o verdadeiro sentido do ensino de Língua Inglesa. Ele também desmistificou o pensamento que eu tinha sobre a condução do mestrado. Soube ser firme e assertivo, porém com muita empatia e compreensão.

Aos meus amigos de trabalho e de vida, em especial os professores Neuma Alves, Cláudio Medeiros e Maykon Emanuel, vocês me ajudaram e acreditaram que eu conseguiria quando nem eu mesma me sentia assim.

Aos meus colegas do ProfEPT por serem incentivadores da conquista e da colaboração coletiva. Assim como eu, vocês compreendem a educação como um meio de transformação social.

E, aos meus alunos, que me fazem desejar sempre dar o meu melhor. Por vocês eu buscarei os conhecimentos necessários para ajudá-los na busca por vossas conquistas.

É só por ingenuidade que se poderia acreditar no caráter apolítico da educação. A superação dessa ingenuidade ocorre com a tomada de consciência dos limites que a situação objetiva impõe às tarefas que são desempenhadas e o processo de desenvolvimento da consciência crítica passa, inicialmente, pela destruição da ilusão de poder.

Saviani (2019, p.84)

RESUMO

O Ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras tem encontrado caminhos para ressignificar as práticas pedagógicas em um contexto social que coloca os sujeitos em contato com o mundo por meio dos recursos tecnológicos. Nesta pesquisa, objetivamos analisar o discurso dos estudantes da EPT sobre a cultura do *fast food*, após terem tido aula de inglês à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Portanto a base pedagógica que norteou tanto o plano de ação desta pesquisa-ação, tendo como Produto Educacional uma Proposta de Ensino, quanto contribuiu para a criação de inteligibilidade sobre o problema social que é ensinar-aprender inglês na escola pública foi a Pedagogia Histórico-Crítica. Para tanto foram abordados fundamentos teóricos desenvolvidos por Dermeval Saviani e para demais pesquisadores que assim como ele ancoram seus estudos no materialismo-dialético. A metodologia empregada nesta investigação foi de natureza qualitativa por meio da pesquisa-ação. O *locus* da pesquisa foi uma escola de ensino médio integrado, em um curso Técnico de Nutrição e Dietética, em uma turma de terceira série. Nesta pesquisa adotamos a Análise Dialógica do Discurso em duas perspectivas: tanto como norteadora da concepção de linguagem com a qual planejamos a leitura e produção de textos na aula de língua inglesa, portanto presente no nosso plano de ação, quanto delimitadora do conceito teórico que se torna perspectiva metodológica de análise de dados, pois o *corpus* é tomado como enunciado em perspectiva bakhtiniana. Sendo o *fast food* como fio condutor das atividades propostas para os estudantes, o *corpus* da pesquisa foi composto pelas postagens para o Instagram elaboradas pelos estudantes, como atividade proposta para contemplar o quarto momento da Pedagogia Histórico-Crítica. A análise das postagens dos participantes mostrou o discurso contra o consumo de *fast food* constituído predominantemente o discurso das consequências do *fast food*, que acarreta graves danos à saúde dos indivíduos; discurso técnico sobre o *fast food*, que mostra conhecimento advindos da formação técnica dos estudantes; discurso alternativo sobre o *fast food*, no qual verificamos opções de substituições do *fast food* por alimentos mais saudáveis; e, discurso da publicidade e *fast food*, no qual flagramos as estratégias de vendas verbo-visuais utilizadas nas propagandas de *fast food*. Tendo em vista o resultado da análise das postagens e a opinião dos estudantes quanto à realização da proposta de ensino, consideramos que o desenvolvimento de planos educacionais que remetem ao uso da Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir significativamente para o ensino de língua inglesa.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Ensino Integrado. Língua Inglesa. Fast Food.

ABSTRACT

English Language Teaching in Brazilian public schools has found ways to reframe pedagogical practices in a social context that puts subjects in contact with the world through technological resources. In this research, we aimed to analyze the discourse of EPT students about fast food culture, after have an English class in the light of Historical-Critical Pedagogy. Therefore, the pedagogical basis that guided both the action plan of this action-research, having a Teaching Proposal as an Educational Product, and contributed to the creation of intelligibility about the social problem that is teaching-learning English in public schools was the Historical-Critical Pedagogy. To this end, theoretical foundations developed by Dermeval Saviani and other researchers who, like him, anchor their studies in dialectic-materialism were addressed. The methodology used in this investigation was of a qualitative nature through action research. The locus of the research was an integrated high school, in a Technical Course of Nutrition and Dietetics, in a third-grade class. In this research, we adopted the Dialogic Discourse Analysis in two perspectives: both as a guide for the language conception with which we plan the reading and production of texts in the English language class, therefore present in our action plan; as a delimiter of the theoretical concept that becomes a methodological perspective of data analysis, as the corpus is taken as a statement in Bakhtin's perspective. As fast food is the guiding principle of the proposed activities for the students, the research corpus was composed of posts for Instagram created by the students, as a proposed activity to contemplate the fourth moment of Historical-Critical Pedagogy. The analysis of the participants' posts showed a discourse against the consumption of fast food consisting predominantly of the discourse of the consequences of fast food, which causes serious damage to the health of individuals; the technical discourse on fast food, which shows knowledge arising from the students' technical training; the alternative discourse on fast food, in which we verified options for replacing fast food with healthier foods; and, the discourse of advertising and fast food, in which we captured the verbal-visual sales strategies used in fast food advertisements. Bearing in mind the result of the analysis of the posts and the students' opinion regarding the realization of the teaching proposal, we consider that the development of educational plans that refer to the use of Historical-Critical Pedagogy, can contribute significantly to the teaching of the English language.

Keywords: Historical-Critical Pedagogy. Integrated Teaching. English language. Fast Food.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	16
2.2 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	18
2.3. PESQUISAS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	26
2.4 ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO.....	31
3 METODOLOGIA.....	37
3.1 NATUREZA DA PESQUISA.....	37
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
3.3 CORPUS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO.....	49
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	52
4.1 O DISCURSO SOBRE CONSEQUÊNCIAS DO <i>FAST FOOD</i>	52
4.2 O DISCURSO TÉCNICO SOBRE O <i>FAST FOOD</i>	54
4.3 O DISCURSO ALTERNATIVO PARA O <i>FAST FOOD</i>	56
4.4 DISCURSO PUBLICITÁRIO E O <i>FAST FOOD</i>	58
4.5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
7 REFERÊNCIAS	72
APÊNDICE A - ENTREVISTA.....	78
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	79
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	82
APÊNDICE D- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE	85
APÊNDICE E- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE	86
APÊNDICE F- TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO	87
ANEXOS.....	88
“DISCURSO SOBRE AS CONSEQUÊNCIAS DO <i>FAST FOOD</i> ”	88
“DISCURSO TÉCNICO SOBRE <i>FAST FOOD</i> ”	Erro! Indicador não definido.
“DISCURSO ALTERNATIVO PARA O <i>FAST FOOD</i> ”	Erro! Indicador não definido.
“DISCURSO PUBLICITÁRIO E O <i>FAST FOOD</i> ”	Erro! Indicador não definido.

1 INTRODUÇÃO

*“Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio,
pois quando nele se entra novamente, não se
encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se
modificou”. (Heráclito)*

É com essa imagem metafórica apresentada por Heráclito que ao longo de mais de quinze anos exercendo a profissão de professora de Língua Inglesa no contexto da escola pública, vi por muitas vezes “entrando no rio do conhecimento” em torno do processo de ensino/aprendizagem de inglês, e, certamente nunca foram as mesmas “águas”, e, quando parecia ser o mesmo “rio” eu já havia me modificado. Enquanto estudante do ensino básico, sempre vi-me na aprendizagem de inglês uma oportunidade para alcançar novos espaços sociais. Contudo, nos espaços escolares, nos quais vivenciei, essa disciplina sempre esteve pautada em regras gramaticais, e quando muito, na transposição (sem reflexão) da cultura estadunidense e/ou britânica. Mesmo diante de uma possível frustração pelo não aprendizado da língua para/enquanto prática social, o caminho acadêmico voltou-se para a formação em Letras/Língua Inglesa.

Essa perspectiva eurocêntrica e estadunidense muitas vezes é repassada pelos professores de inglês devido a sua própria constituição enquanto docente, inseridos em um país colonizado que perpetua o conceito de nação subalterna e dependente dos Estados Unidos e da Europa.

Embora sempre com um incômodo latente e uma vontade de trabalhar a língua inglesa em sala de aula tratando-a como uma forma de transformação social, o caminho ainda não estava claro. Buscando atender a esse anseio, busquei na formação *lato sensu* aprofundar leituras voltadas para a pedagogia freiriana. Para Paulo Freire (2013a, p.49) “somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor”. É dessa forma que cheguei ao ProfEPT, buscando encontrar caminhos para ampliar a consciência dos jovens acerca do aprendizado do inglês a partir de um pensamento crítico.

Para Kumaravadivelu¹ (2012, p. 82) “sem ação, o discurso é reduzido à banalidade. Há ampla evidência em nossa literatura disciplinar: o subalterno pode falar; o subalterno pode escrever. A questão é: pode o subalterno agir?” Ousado demais? Talvez, porém todo testemunho autêntico, por isto crítico, implica ousadia de correr riscos — um deles, o de nem sempre a liderança conseguir de imediato, das massas populares, a adesão esperada (FREIRE 2013b).

Não cabe aqui discutir os aspectos econômicos (não pela irrelevância, mas pelo objetivo da pesquisa), mas no tocante aos aspectos culturais é importante cortar o ciclo: professor constituído dentro dos aspectos da colonialidade - repassa para seus alunos - os alunos replicam o modelo. E como mudar? Aparentemente caberia ao professor mudar a concepção e assim a mudança cíclica ocorreria naturalmente. Contudo essa mudança não ocorre “dentro de uma bolha”, ao sair do contexto da aprendizagem o aluno se depara com uma sociedade que lhe apresenta o modelo eurocêntrico e/ou estadunidense como o ideal. De acordo com Quijano (2005, p. 24) “é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos”. O desafio que se apresenta agora é investigarmos como implementar essa concepção no ensino de inglês das escolas regulares brasileiras, públicas e privadas, que são onde milhares de alunos(as) estão se formando não somente para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade (URZÊDA-FREITAS, 2012).

Para mudar o ciclo é necessário mudar a sociedade, e, para mudar a sociedade, faz necessário desenvolver a criticidade nos indivíduos, a partir de indivíduos conscientes há a possibilidade de quebrar o ciclo. “A solução pode vir, afirma Gramsci, somente quando os subalternos atingirem a consciência crítica e a vontade coletiva de agir” (KUMARAVADIVELU, 2012, p.76)². Posto desta forma parece que a transformação é simples, como em um jogo de tabuleiro que ao mudar uma peça o resultado é previsível. Contudo quando se fala em quebrar paradigmas, fortemente enraizados na sociedade, aceitos como absolutos, é tarefa árdua, porém necessária.

Para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Pela mediação da escola, acontece a

¹ Tradução: Without action, the discourse is reduced to banality. There is ample evidence in our disciplinary literature: The subaltern can speak; the subaltern can write. The question is: Can the subaltern act?

² Tradução: asserts Gramsci, only when the subalterns achieve critical consciousness and the collective will to act

passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. “Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas”. (SAVIANI, 2019, p. 43)

Realizar uma pesquisa no âmbito de uma pós-graduação, voltada para o ensino médio integrado profissionalizante, é ao mesmo tempo desafiador e instigante. O primeiro se justifica pelo percurso formativo que essa modalidade de ensino nos coloca, e, é instigante porque nos provoca a buscar caminhos que apontem para uma educação profissionalizante em busca de sujeitos críticos³ e reflexivos, que dialoguem com o meio que os cerca. Quando esse desafio volta-se para o ensino de inglês, torna-se um alvo a ser alcançado a busca por uma pedagogia que coloque os indivíduos no centro de sua transformação social. Vale ressaltar que, assim como nós, outros têm buscado encontrar formas de tornar o ensino/aprendizagem da língua inglesa significativo na sociedade contemporânea a partir do olhar acadêmico-científico (COSTA, 2019; LIMA; MENDES; CAETANO; DANTAS; LIMA (2020), entre outros).

Essas pesquisas criam inteligibilidade sobre o ensino da língua, ressaltando assuntos de interesse dos estudantes, relacionados à realidade mais imediata⁴.

Dando continuidade a esses estudos e buscando ampliá-los, na busca por um caminho pedagógico que nos leve para um ensino de inglês transformador de comportamentos sociais, é que nos aproximamos da Pedagogia Histórico-Crítica, doravante PHC. É sabido que nenhuma prática pedagógica ocorre por um único viés, seguindo uma única abordagem, mesmo porque as próprias abordagens carregam em sua essência características que convergem ou divergem daquelas que a precederam. Ao optarmos por esse viés pedagógico nos desafiamos a entender e aplicar os pressupostos teóricos defendidos por Dermeval Saviani. Na conferência de abertura do VII Colóquio Nacional e o III Colóquio Internacional⁵: A produção do conhecimento em Educação Profissional: em defesa do projeto de formação humana integral, ocorrido em novembro de 2021, Saviani ao ser questionado sobre “quais os saberes/conhecimentos são

³ Saviani na sua obra *Escola e Democracia* aponta que uma educação crítica retoma “vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino nas camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica de educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes. (1999, p.42)

⁴ A resenha da literatura sobre o ensino de língua inglesa na escola pública na contemporaneidade é apresentada como seção na nossa Fundamentação Teórica.

⁵ Evento promovido pelo IFRN, através do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP). vídeo completo: <https://www.youtube.com/watch?v=9ND6qIoswLA> Acesso em: 23 nov. 2021

necessários aos professores para desenvolverem um fazer articulado ao projeto de formação humana integral”, apontou o seguinte direcionamento:

Isso é uma coisa que nas suas linhas básicas a proposta da pedagogia histórico-crítica indica. Na sua tradução específica está em curso, porque a pedagogia histórico-crítica é uma teoria em construção. Tem suas linhas básicas formuladas. Eu acredito que de forma razoavelmente consistente e completa, mas que *nos seus aspectos específicos* tem que se desenvolver, *está em processo de contínua construção*. (grifo nosso)

As linhas básicas a que Saviani se refere em sua fala são: perceber que a finalidade da educação é promover o pleno desenvolvimento dos indivíduos visando assegurar sua inserção ativa e crítica na prática social da sociedade em que vivem; propiciar às crianças e jovens o domínio das objetivações humanas produzidas historicamente consubstanciada nos conteúdos filosóficos, científicos e artísticos; uma proposta metodológica que toma a prática social como ponto de partida e ponto de chegada em cujo interior se insere a mediação do trabalho pedagógico que ocorre por meio da problematização, instrumentalização e catarse (SAVIANI, 2019).

É nesse processo de construção que buscamos aprofundar os estudos sobre a pedagogia histórico-crítica, por entendermos a possibilidade de encontrarmos nela os caminhos que nos levem a alcançarmos um ensino de inglês mobilizador de transformação social. Portanto a base pedagógica que norteou tanto o plano de ação desta pesquisa-ação, tendo como Produto Educacional uma Proposta de Ensino, quanto contribuiu para a criação de inteligibilidade sobre o problema social que é ensinar-aprender inglês na escola pública foi a Pedagogia Histórico-Crítica. Para tanto foram abordados fundamentos teóricos desenvolvidos por Dermeval Saviani e para demais pesquisadores que assim como ele ancoram seus estudos no materialismo-dialético. À luz de uma Linguística Aplicada de natureza interdisciplinar, a produção de inteligibilidade sobre o ensino-aprendizagem de inglês no contexto da escola de EPT também se encontra balizada por uma teoria de linguagem, qual seja, a Teoria Dialógica do Discurso.

A pesquisa está alicerçada no âmbito da EPT, em uma escola de ensino médio integrado ao curso de Nutrição e Dietética. Por compreendermos que a formação profissional está para além de habilidades e competências técnicas, é que estabelecemos pontes entres os conhecimentos advindos da formação técnica com aqueles explorados nas aulas de Inglês.

Estando inserido nesse contexto, é mais do que pertinente trazer a discussão sobre que discursos constituem uma proposta de atividade sobre *fast food* na terceira série do curso técnico

de nutrição e dietética em uma escola de educação profissional à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

De acordo com a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) a dieta habitual dos brasileiros é composta por diversas influências e na atualidade é fortemente caracterizada por uma combinação de uma dieta dita “tradicional” (baseada no arroz com feijão) com alimentos classificados como ultra-processados, com altos teores de gorduras, sódio e açúcar e com baixo teor de micronutrientes e alto conteúdo calórico. O documento do Ministério da Saúde informa ainda que:

O estilo de vida atual favorece um maior número de refeições realizadas fora do domicílio: em 2009, 16% das calorias foram oriundas da alimentação fora de casa. Esta é composta, na maioria dos casos, por alimentos industrializados e ultraprocessados como refrigerantes, cerveja, sanduíches, salgados e salgadinhos industrializados, imprimindo um padrão de alimentação que, muitas vezes, é repetido no domicílio. (BRASIL, 2013, p.15)

O estudante do curso Técnico em Nutrição e Dietética da terceira série, ao tratar durante sua formação sobre as questões acima expostas, necessita refletir sobre o profissional em formação, bem como o cidadão inserido em uma sociedade que o instiga a todo momento a adquirir hábitos alimentares que o colocam em vulnerabilidade nutricional.

Assim, no currículo dos cursos técnicos integrados, o Ensino Médio é concebido como última etapa da Educação Básica, articulado ao mundo do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia, constituindo a Educação Profissional, em um direito social capaz de ressignificar a Educação Básica, articulando-a às mudanças técnico-científicas do processo produtivo.

Ainda no tocante aos estudos da língua inglesa, especificamente a compreensão e produção de textos, a abordagem que assumimos é aquela que procura estabelecer uma relação dialógica com os sujeitos dos discursos. Portanto, a problemática a ser discutida na presente pesquisa é verificar: Qual a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de língua inglesa no contexto da escola de ensino médio integrado localizada em Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil? Para tanto traçamos os seguintes objetivos específicos: 1) Analisar o discurso dos estudantes da EPT sobre a cultura do *fast food*, após terem tido aula de inglês à luz da Pedagogia Histórico-Crítica; 2) Identificar a perspectiva dos estudantes da EPT sobre as aulas de língua inglesa com a temática *fast food*; 3) Avaliar a compreensão dos estudantes da EPT sobre as aulas à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Portanto, diante de todo o exposto, compreendemos que ao propor uma pesquisa voltada para analisar a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de língua inglesa no

contexto da escola de ensino médio integrado localizada em Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil, abrimo-nos a dialogar com a comunidade escolar e acadêmica sobre ressignificação do ensino de inglês no contexto da EPT.

Nessa perspectiva, na primeira seção apresentamos com mais detalhes as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa. Inicialmente, discorremos sobre o contexto histórico do Ensino Médio Integrado no Brasil. Em seguida, abordamos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e as pesquisas que já foram realizadas no âmbito de sua aplicação em sala de aula. Posteriormente, apresentamos algumas pesquisas realizadas sobre o ensino de língua inglesa na escola pública, que não necessariamente se utilizaram da PHC, mas que pautaram assuntos de interesse dos estudantes, tornando-se práticas significativas. Por fim, consideramos discorrer sobre a Análise Dialógica do Discurso.

Na segunda seção, nos detivemos à metodologia utilizada, abordando sobre a contribuição da pesquisa qualitativa em educação e os fundamentos de uma pesquisa-ação. Na subseção Procedimentos Metodológicos, detalhamos o contexto da investigação e apresentamos a elaboração do Produto Educacional (Proposta de Ensino), com a qual realizamos a pesquisa-ação. A estrutura da proposta de ensino é constituída pelos pressupostos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica. Apresentamos, ainda, o Corpus da Pesquisa e os Procedimentos da Pesquisa-ação, detalhando os instrumentos de coleta de dados e a forma como os dados foram analisados.

Na última seção, discorremos sobre a Análise dos Dados, apresentando como a atividade proposta foi desenvolvida e analisada, em um conjunto de estratégias da Proposta de Ensino de Língua Inglesa à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. E por fim, nas Considerações Finais, retomamos as questões apresentadas no início da pesquisa e apresentamos tanto as contribuições, como os entraves encontrados devido a natureza desse tipo de pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inteligibilidade sobre o ensino-aprendizagem de inglês no contexto da escola de EPT neste trabalho é produzida à luz de uma Linguística Aplicada de natureza interdisciplinar, por meio da articulação de duas teorias: Pedagogia Histórico-Crítica e a Análise Dialógica do Discurso.

Primeiramente apresentamos uma contextualização do Ensino Médio Integrado tratando sobre os conceitos de ensino integrado e educação omnilateral.

2.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO

De acordo com Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 a Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia (BRASIL, 2021). Ao trazermos essa modalidade de ensino para nosso estudo, não pautamos o nosso olhar na oferta da educação profissional de nível médio como uma possibilidade de o filho do trabalhador possuir uma melhor oportunidade de ascensão profissional, estamos para além disto. Entendemos que o ensino integrado “é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais” (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015, p. 62). Assim como Ciavatta (2014) somos militantes de uma causa, a qualidade da educação que desejamos ser assegurada a todos os trabalhadores brasileiros e a seus filhos. Como militantes desta causa, “à compreensão dos princípios e dos conceitos, segue-se a exigência histórica de conhecer e levar em conta a realidade neles compreendida, e o compromisso com sua transformação segundo os princípios declarados” (*Ibidem*, p.188).

Embora esta pesquisa tenha sido desenvolvida em um espaço escolar inserido nessa proposta de ensino, a discussão que propomos é discutir os conceitos de Ensino Integrado e Educação Ominilateral, para que possamos ampliar os horizontes diante de uma perspectiva reducionista de uma educação voltada para atender demandas de mercado. É nesse viés que situamos o ensino de língua inglesa, uma disciplina para além do preenchimento de lacunas no

currículo escolar/profissional dos estudantes. Araújo e Frigotto (2015) nos sinaliza um conceito para o ensino integrado:

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (p.63)

Ao analisar o Projeto Político e Pedagógico (PPP) do Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa (CEEP/PFAP) percebemos um enfoque na formação integral dos indivíduos. A preocupação maior da educação profissional deve ser a preparação do aluno na sua integralidade capacitando-o para pensar, agir e decidir de forma: crítica, reflexiva e autônoma (PPP, 2021, p.13). De acordo com Ciavatta:

o termo *integrado* remete-se por um lado à forma de oferta do ensino médio articulado com a educação profissional; mas, por outro, também a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade do diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas dimensões históricas que concretizam os processos educativos. (CIAVATTA, 2014, p. 198)

Estando os participantes da pesquisa inseridos nesse contexto, se faz necessário estabelecer um diálogo entre o ensino de Língua Inglesa, formação profissional dos indivíduos e o meio social no qual vivem. As orientações do Projeto Político Pedagógico do CEEP/PFAP nos apontam caminhos nessa direção, muito embora não cite especificamente a disciplina em questão:

As atividades realizadas na sala de aula não se reduzem à transmissão de informações teóricas e abstratas como exercício puramente instrumental de um fazer fragmentado. Elas lançam as bases para a construção de um arcabouço de vida profissional e de cidadania através de um processo pedagógico que busca a ação integral. Na prática isso implica submeter à crítica os conteúdos da tradição cultural e a concretização do diálogo entre os processos de ensino e aprendizagem. (PPP, 2021, p.19)

Pensar em uma educação integrada voltada para a formação do indivíduo como um todo é compreender uma “educação omnilateral ou formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional” (CIAVATTA, 2014, p 190-191).

Assim, essa expressão também se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública (CIAVATTA, 2014, p.197)

Pautando nosso fazer em sala de aula, especificamente no ensino de língua inglesa, ancorado por esses conceitos de educação integrada e educação omnilateral, nos comprometemos a realizar práticas pedagógicas contra-hegemônicas. Desta forma o conhecimento adquirido a partir das aulas de inglês proporcionará ao estudante uma visão holística do meio que o cerca.

A seguir trataremos dos aspectos que envolvem a Pedagogia Histórico-Crítica, apresentando o contexto histórico de seu surgimento e os conceitos nos quais a mesma encontra-se embasada. Abordaremos pesquisas realizadas a partir da aplicação dessa corrente teórica no âmbito da escola pública brasileira.

2.2 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

De acordo com Galvão *et al* (2019, p.18) “a Pedagogia Histórico-Crítica posiciona-se como teoria contra-hegemônica, alinhada às demandas da classe trabalhadora, de inspiração socialista e fundamentada no materialismo histórico-dialético”. Desta forma a proposta de ensino tem em seu arcabouço teórico e prático o olhar para uma aprendizagem que mobilize o estudante a perceber o meio em que vive, bem como as possibilidades de transformá-lo de forma crítica. Desta feita, buscamos compor nosso arcabouço teórico nas bases tecidas pelo próprio Saviani. Nessa direção o autor nos aponta:

Desde 1983, quando o referido livro foi publicado (*Escola e Democracia* - grifo nosso), a pedagogia histórico-crítica vem se desenvolvendo num processo de construção coletiva da teoria e de suas aplicações empíricas avolumando-se as contribuições que se estendem pelos diferentes aspectos da educação desde seus fundamentos filosóficos, psicológicos e didáticos alcançando os aspectos da teoria do currículo e da organização do trabalho pedagógico cobrindo os diferentes níveis e modalidades de ensino. (SAVIANI, 2016, p.8)

Para a pedagogia histórico-crítica o homem se constitui homem na medida que transforma a natureza, através do trabalho, para poder retirar sua subsistência. Assim o homem não nasce homem, ele se forma homem. A natureza humana não é dada ao indivíduo humano

com o seu nascimento, mas é produzida pelos próprios homens sobre a base da natureza biofísica, razão pela qual o trabalho educativo consiste no ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto de homens (SAVIANI, 2019).

Entendendo o trabalho como princípio educativo, Saviani mostra que durante todo o percurso escolar formal a relação trabalho e educação se faz presente. Ele aponta para os três momentos da educação escolar: ensino fundamental, ensino médio e ensino superior. Uma vez que o princípio do trabalho é imanente à escola elementar, isso significa que no ensino fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta. Ou seja, o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade. No ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina.

O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Assim, no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. (SAVIANI 2007, p. 160).

Desta forma a sociedade se organiza e se transforma por meio do trabalho e este se estabelece socialmente e culturalmente pelo processo formal de escolarização.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica o saber escolar é a organização sequencial e gradativa do saber objetivo universalmente produzido e socialmente acumulado, sistematizado nas teorias científicas, nas explicações filosóficas e nas produções artísticas. “Para efeito de cumprimento de sua função social, cabe ao professor garantir no processo de escolarização dos alunos a transmissão e a assimilação desse conhecimento objetivo convertido em saber escolar”. (SAVIANI, 2011 p. 144)

Para Dermeval Saviani o desenvolvimento atingido pela sociedade atual coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade. Sob essa perspectiva, compreendemos que a aprendizagem de língua inglesa urge na atual conjuntura contemporânea, pois para participar em uma sociedade mais conectada globalmente, o uso do inglês como língua

franca se torna um conhecimento necessário/fundamental. Nesse sentido, esperamos que no processo de aplicação do Produto Educacional o aluno possa perceber-se enquanto sujeito partícipe das transformações sociais, operacionalizadas a partir dos conhecimentos adquiridos sistematicamente.

Conforme abordamos anteriormente, a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho. Contudo o homem não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo.

O conceito de educação como mediação da prática social explicita exatamente que a educação é uma modalidade da prática social, o que significa que em hipótese alguma saímos da prática social para desenvolvermos atividades de estudo e depois retornamos a ela para agir praticamente (GALVÃO *et al* 2019, p. 128). É mister destacar que para a pedagogia histórico-crítica a educação não ocorre deslocada do cotidiano da vida social, portanto é no processo educativo que as transformações ocorrem. Daí a importância do conceito de educação como mediação, bem como seu fundamento metodológico que busca expressar o movimento do conhecimento constituído como a passagem do empírico ao concreto pela mediação do abstrato.

Na atividade pedagógica, o aluno se institui como aquele que aprende, ou seja, assume a posição de aprendiz. O percurso lógico da aprendizagem identifica-se com o movimento da apropriação do conhecimento que, do ponto de vista metodológico, tem como horizonte imediato o concreto empírico.

Para a pedagogia-crítica, na relação professor/aluno, o professor é o mais desenvolvido, no qual mediante o percurso lógico do ensino poderá conduzir o aluno a uma nova e superior relação com o objeto do conhecimento, guiando-o para o pleno domínio das determinações mais essenciais e suas múltiplas relações por meio de abstrações autênticas.

Ao discorrer sobre o método utilizado na pedagogia histórico crítica, Dermeval Saviani e os autores que fazem análise de sua obra apontam que embora se indique um percurso metodológico esse não é estanque e gradual. Trata-se de um processo em que os elementos se interpenetram desenrolando o fio da existência humana na sua totalidade. Sob a questão do método de ensino o autor nos mostra ainda no que a PHC se diferencia da Tradicional e da Pedagogia Nova.

O ponto de partida metodológico da pedagogia histórico-crítica não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional),

nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova), mas é a prática social (primeiro momento), que é comum a professores e alunos. Essa prática comum, porém, é vivenciada diferentemente pelo professor e pelos alunos. Enquanto o professor tem uma visão sintética da prática social, ainda que na forma de síntese precária, a compreensão dos alunos manifesta-se na forma sincrética. (SAVIANI, 2019, p. 76)

O método pedagógico histórico-crítico deve ser entendido como um conjunto articulado de fundamentos lógicos, os quais alicerçam toda a organização e o desenvolvimento do trabalho educativo com vistas a orientar o agir de professores na apreensão das múltiplas determinações constitutivas da dinâmica, da processualidade e das contradições da relação entre o ensino e a aprendizagem, em procedimento de ensino. (GALVÃO et al, 2019)

A PHC busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da transformação social. Para isso, ela se empenha em que a escola funcione bem, segundo procedimentos de ensino eficazes (SAVIANI, 2019). Tais procedimentos articulam-se num método configurado em cinco momentos, a saber: Prática Social, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social.

O ponto de partida é a *prática social*, que se configura como o primeiro momento, que é comum a professor e alunos. Contudo, em relação a essa prática comum, o professor e alunos posicionam-se diferentemente como agentes sociais diferenciados.

Enquanto o professor tem uma compreensão que poderíamos denominar “síntese precária”, a compreensão dos alunos é de caráter sincrético. A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e das experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária, uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e as experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com os alunos, cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética, uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implicam uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam (SAVIANI, 2019, p. 103)

O segundo momento do método consiste em identificar os principais problemas postos pela prática social, sendo, pois denominado *problematização*, visando detectar “que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar” (*Ibidem*, 2019, p. 103)

O terceiro momento é chamado de *instrumentalização* e trata-se de apropriar-se dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor (*Ibidem*, 2019).

Na *catarse*, quarto momento do método, após adquiridos os instrumentos básicos é chegado o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. “Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social” (*Ibidem*, 2019, p. 103).

No quinto momento o ponto de chegada é a própria *prática social*, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. De acordo com Saviani (2019) nesse ponto,

ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao mesmo nível do professor é essencial para se compreender as especificidades da relação pedagógica (p.104).

Podemos concluir, então, que, pela mediação do trabalho pedagógico, a partir da PHC, a compreensão e a vivência da prática social passam por uma alteração qualitativa. Observamos que o ponto de partida e o ponto de chegada (a prática social) é e não é o mesmo. É o mesmo por se constituir o suporte e o contexto, o pressuposto, o objetivo da prática pedagógica. E não é o mesmo, se considerarmos que a prática social se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica.

Na conclusão do terceiro capítulo do livro *Escola e democracia*, Saviani destaca a importância da contribuição dos professores para o desenvolvimento teórico e na implementação prática da Pedagogia Histórico-Crítica.

Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário etc., cuja apropriação o professor seja capaz de garantir aos alunos. Ora, em meu modo de entender, tal contribuição será tanto mais eficaz quanto mais o professor for capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social global (SAVIANI, 1999, p.89)

É nessa perspectiva que nos colocamos a dialogar com professores/pesquisadores de outras áreas do conhecimento para chegarmos a um amadurecimento teórico/prático a respeito da aplicabilidade da PHC para o ensino de língua inglesa.

Casagrande *et al* (2016) apresenta um estudo sobre o trabalho pedagógico na disciplina de História a partir da PHC, “buscando contribuir com a formação de fundamentos sólidos nos sujeitos e também com a compreensão dialética dos fatos, [...] possibilitando aos alunos compreender os movimentos da história não apenas no sentido da constatação, mas no sentido da problematização” (p.111). Percebemos uma atenção dada na pesquisa para a *dialética*⁶, que segundo Saviani:

o movimento que vai da síncrese ("a visão caótica do todo") à síntese ("uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas") pela mediação da análise ("as abstrações e determinações mais simples") constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino). (SAVIANNI, 1999, p. 83).

O método de ensino é visto como um instrumento que torna possível à análise crítica da sociedade, provocando o estudante perceber-se como sujeito de sua prática social, sendo, portanto, um indivíduo histórico-social.

Ainda na área de humanas encontramos o trabalho de um grupo de professores da Rede Municipal de Cascavel/PR que se propuseram a apresentar “Subsídios Teórico-Metodológicos para o Ensino Infantil e anos iniciais do ensino fundamental fundamentados na Pedagogia Histórico-Crítica” (Katuta *et al*, 2016, p. 161). Na presente pesquisa o grupo apresenta encaminhamentos metodológicos para a representação gráfica e cartográfica das paisagens. Percebemos uma atenção que foi dada a pesquisa para o ponto de partida para o ensino do que estava se propondo a trabalhar com os alunos. Os autores pontuam: “Como cada um desses grupos, (*professores, grifo nosso*), vivem arranjos espaciais distintos e interdependentes (cidade e campo), que possuem a mesma origem na divisão territorial do trabalho, o ponto de partida dos profissionais da educação será diferente” (Katuta *et al*, 2016, p.163). Embora haja um detalhamento da prática pedagógica para as aulas de Geografia, não nos parece evidenciar as bases teóricas da PHC. Os autores reivindicam uma prática que leve o estudante a perceber o meio em que vivem (implicitamente é o ponto de partida da PHC *prática social*), contudo não se apropriam dos termos e desdobramentos da teoria pedagógica na qual se propõe a atender.

⁶ Como explica Saviani (2015, p.28), “o fato da dialética ter surgido, como lógica, apenas no século XIX (a obra de Hegel, *Ciência da Lógica*, data de 1812-1816) não significa que foi apenas a partir daí que ela começou a existir. Nesse momento ela foi descoberta e formulada como forma de conhecimento, mas, se ela corresponde ao modo como a realidade se desenvolve, então ela se faz presente na própria estrutura da realidade como uma lei do seu desenvolvimento e de suas transformações, tendo se originado com o próprio surgimento do universo”

No tocante ao ensino de Ciências para uma prática na Pedagogia Histórico-Crítica, elencamos o trabalho de Machado *et al* (2016). Ao propor a Prática de sistemática filogenética, os pesquisadores apresentam os cinco momentos da PHC. Trazemos para a reflexão e o diálogo com aqueles que se propõem a estudar os apontamentos de Saviani, o momento da *problematização* no qual a PHC nos aponta. Na referida pesquisa os autores colocam:

Para a aplicação (2º momento) deve ser realizado pelo professor um esquema de fala o qual deve ser abordado durante a explicação dos conteúdos da apostila. O professor deve elencar, no esquema de fala, aspectos históricos da sistemática, assim como *curiosidades* (grifo nosso) que atraiam a atenção dos alunos. Deve relacionar isso com o que foi levantado na prática social inicial, assim como problematizar (SAVIANI, 2011) esse levantamento com os alunos com a finalidade de selecionar as principais interrogações constantes na prática social referente à classificação das plantas. Isso mostrará ao professor o caminho por onde percorrer nas suas explanações. (MACHADO *et al* 2016, p.221-222)

Essa visão da *problematização*, nos parece se aproximar do conceito trazido por Saviani ao explicitar esse momento na PHC, pois a *problematização* encontra-se na proposta pedagógica para “identificar os principais problemas postos pela prática social, visando detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, e em consequência, que conhecimento é necessário dominar” (SAVIANI, 2019, p.103).

Giaretton *et al* (2016) ao trazer sua pesquisa no âmbito da Matemática, afirma que “trabalhar com os conhecimentos matemáticos implica uma prática pedagógica escolar comprometida com a socialização dos conhecimentos cientificamente elaborados e comprovados, num trabalho educativo direcionado e intencional” (p. 263). Para alcançar essa afirmação os autores utilizam a Pedagogia Histórico-Crítica como uma ferramenta a ser utilizada pelo professor. Destacamos nesse trabalho olhar que foi direcionado para a postura que o professor deve ter, independente da disciplina que trabalha. “O que vai determinar se o conteúdo que está sendo ensinado é crítico ou se faz parte da realidade social é a postura política do professor atrelada a sua concepção de ensino” (p.268). Como já apontado anteriormente, o professor ao levar a PHC para sua prática docente, estará contribuindo para a transformação da prática social dos seus alunos.

Outro estudo que se propõe a discutir e apresentar caminhos metodológicos a partir da PHC é o trabalho de Batistel *et al* (2016). Nele as autoras trazem a perspectiva da Língua Portuguesa para ancorar sua pesquisa. Antes de tratar da teoria pedagógica em si, as pesquisadoras destacam que a linguagem é “pensada como resultante do processo interlocutivo, dialógico entre os sujeitos, pois expressa a materialidade da existência humana, a qual

representa um projeto de homem, sociedade e educação que almejamos” (p. 298). “O ensino de Língua Portuguesa, pautado no Materialismo Histórico-Dialético, compreende o trabalho com o gênero discursivo⁷ (texto) e a gramática normativa” (p.301). No decorrer do estudo são apresentados encaminhamentos metodológicos para o professor lançar os preceitos da PHC para as aulas de Língua Portuguesa. Dentre os que são apresentados, sublinhamos o trato que as pesquisadoras dão no tocante a leitura⁸. “O trabalho com a leitura convencional (sistemática) deve ocorrer, diariamente, visando à compreensão da função social da leitura como fonte de apropriação da cultura historicamente produzida e acumulada” (p.310). Percebemos assim, um alinhamento com a PHC que encontra materialismo histórico, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. Trazer a leitura, principalmente para crianças, sob essa perspectiva, é desconstruir a ideia de que os sujeitos carecem de um amadurecimento cognitivo para tratar de questões sociais.

Ainda no campo das Letras, destacamos o trabalho de Proença & Fuini (2020) que trazem a “Música e o Pensamento Crítico nas aulas de Língua Inglesa na Educação Profissional e Tecnológica”. Os autores mostram que embora a música seja um instrumento comumente utilizado pelos professores de inglês, o seu uso de forma a trabalhar os aspectos críticos e reflexivos sobre as composições musicais ainda carece de aprofundamento. A vista disso, “como forma de expressão cultural, as músicas veiculam valores estéticos, ideológicos, morais, religiosos, linguísticos, etc. Elas possuem, a exemplo de outras produções artísticas, as marcas do tempo e lugar da sua criação” (PROENÇA & FUINI, 2020, p.9). O professor se constituir com esse alinhamento pedagógico é perceber-se enquanto sujeito capaz de efetivamente “fazer a diferença” na vida de seus alunos. Portanto uma pedagogia crítica:

implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, consequentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (SAVIANI, 2011, p.103)

Esses estudos nos mostram que a Pedagogia Histórico-Crítica não advoga para si um manual pronto e acabado de como devemos aplicá-la nos espaços escolares, porém apresenta

⁷ As autoras optam pela denominação “gênero discursivo” fundamentam-se nos estudos de Bakhtin (1997) em que o autor apresenta um capítulo do livro “Estética da Criação Verbal” denominado “Gênero do Discurso” (BASTISTEL *et al* (2016, p.301)

⁸ Encaminhamentos voltados para o trabalho com alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

um arcabouço teórico que são importantes para que as novas gerações incorporem os elementos herdados historicamente de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais.

A seguir apresentamos algumas pesquisas realizadas sobre o ensino de língua inglesa na escola pública, que não necessariamente se utilizaram da PHC, mas que pautaram assuntos de interesse dos estudantes, tornando-se práticas significativas.

2.3. PESQUISAS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

No tocante ao Letramento Crítico destacamos o trabalho de Costa (2019) cujo objetivo é enfatizar a importância de integrar o letramento visual crítico como a quinta habilidade linguística em sala de aula de inglês com base nas novas normas da Associação Internacional de Leitura e do Conselho Nacional de Professores de Inglês Americano, e apresentar uma sugestão de atividade visual, usando o *videoclip* da cantora Jessie J chamado Price Tag, como uma atividade crítica pedagógica. Nesta pesquisa verificamos uma atuação docente que extrapola o ensino de inglês para além do ler, escrever, ouvir e falar. “Nós não podemos mais ver letramento apenas no limite da capacidade de ler e escrever. Em vez disso, devemos nos tornar conscientes de que letramento são competências socialmente construídas e multifacetadas”. (COSTA, 2019, p. 169).

Ao assumir esse viés pedagógico, o autor possibilita que seus estudantes (e todos os demais que seguirem esse caminho) identifiquem a prática em sala de aula com o seu cotidiano, uma vez que a interação audiovisual é comum não só entre os jovens, mas também a sociedade de um modo geral. Nesse sentido nos deparamos com a Pedagogia dos Multiletramentos⁹. Os multiletramentos proporcionam uma pedagogia diferente na qual considera a multiplicidade de linguagens, no qual a linguagem e outros modos de significado são recursos dinâmicos, constantemente sendo refeitos por seus usuários à medida que trabalham para alcançar seus vários propósitos culturais. (NEW LONDON GROUP, 1996)

⁹ Em setembro de 1994, um grupo de profissionais se reuniu em New London, Inglaterra, para discutir as consequências das transformações sociais e tecnológicas no ensino. Esses educadores e pesquisadores incluem: Courtney Cazden, Sarah Michaels, Martin Nakata (dos Estados Unidos); Bill Cope, James Paul Gee, Maria Kalantzis, Gunther Kress, Joseph Lo Bianco, Allan Luke, Carmen Luke (Austrália) e Norman Fairclough (Inglaterra). Para abordar as ideias desenvolvidas durante a reunião, eles publicaram um artigo, “A pedagogy of multiliteracies: designing social futures”, na Revista Educação de Harvard em 1996.

Seguindo esse caminho pedagógico, encontramos os trabalhos realizados por Oliveira e Silva (2018), Guerra e Lima (2019), Mendes e Lima (2020) e Lima e Mendes (2020). Os referidos autores se debruçam em um caminho teórico/metodológico no qual a Pedagogia dos Multiletramentos conduz o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Tendo como um dos objetivos da pesquisa refletir sobre como a abordagem da multimodalidade se materializa em uma educação linguística voltada para os multiletramentos, Oliveira e Silva (2018) apresentam uma proposta de ensino - *Show me Framework* - com dimensões a serem aplicadas em sala de aula, para promover o processo de ensino de língua e criar um ambiente rico para a aprendizagem dos multiletramentos, através de textos visuais/multimodais. Ao focar na forma como o professor participante da pesquisa trabalha o texto visual/multimodal, os pesquisadores apontam para uma realidade comum entre os docentes da área da linguagem. “Se a imagem desempenhar sempre o papel de pretexto para o ensino do texto escrito, ao nosso ver, a abordagem pode apresentar-se como insuficiente para o desenvolvimento do letramento visual crítico no aluno” (OLIVEIRA; SILVA, 2018, p.155).

É interessante perceber uma preocupação entre os pesquisadores em colocar o aluno em situações de aprendizagem que desloquem a absorção mecânica da língua, para uma que conduza para reflexão durante o processo de ensino e aprendizagem.

Caetano (2020) apresenta um conjunto de princípios para a elaboração de atividades criticamente embasadas para aulas de língua inglesa para a educação básica. Princípios estes baseados nos pilares do Letramento Crítico (LC) de acordo com linguistas e pesquisadores da área e em critérios pré-estabelecidos propostos por Richards (2001) e adaptados por Rashidi (2011) para a prática pedagógica crítica. A autora apresenta um caminho histórico do ensino de inglês como segunda língua, dando ênfase para uma análise comparativa entre o Letramento Crítico, a Abordagem Comunicativa e a Teoria pós-método.

Após discorrer sobre as fragilidades encontradas na abordagem comunicativa, principalmente as levantadas por Kuramavadivelu, a autora aponta que “é possível inferir que a concepção de LC estaria intimamente ligada à condição pós-método, constituindo uma aplicação prática do princípio da possibilidade visando a transformação social de ambos professores e alunos”¹⁰ (CAETANO, 2020, p.285). Perceber a transformação, não só do aluno, mas também do professor, é compreender que na condução da aprendizagem o docente passa

¹⁰ Tradução: It is possible to infer that the conception of CL would be intimately linked to the post-method condition, constituting a practical application of the principle of possibility aiming at the social transformation of both teachers and students.

por situações que o leva a mudar e/ou refletir criticamente sobre o meio no qual está inserido. Para tanto, o material didático utilizado durante as aulas contribui para a concretização, ou não, deste contexto ora discutido.

Mulico (2020) coloca em discussão os materiais didáticos disponíveis para cursos técnicos de nível médio, que parecem não levar em consideração as premissas do Letramento Crítico no qual consubstancia práticas de engajamento com a mudança social, a promoção de oportunidades para o desenvolvimento de um olhar crítico a respeito de ideologias, culturas, economias, instituições e sistemas políticos dominantes, e o exame de nosso *locus* de enunciação para que sejamos capazes de desaprender nossos lugares de privilégios e aprender com o subalternizado. Com o intuito de preencher essa lacuna, o autor escreveu uma unidade didática (*Society Matters?*) para aprendizes do 3º ano do ensino médio-técnico, em que a autobiografia de Maria Lindalva, uma ex-ativista sem-terra subalternizada, cria oportunidades de discussão acerca dos ideais de trabalho, esforço e sucesso que desafiam a ideologia hegemônica do senso comum.

O autor se posiciona como professor de Linguística Aplicada INdisciplinar, designer de materiais e pesquisador, assumindo a ideologia não como um dado elemento do mundo social, mas como um conjunto de ideias sócio-historicamente construídas em discursos refratados de níveis sociais que vão do interindividual ao macropolítico. Percebemos que ao colocar-se desta forma ele vai além do Letramento Crítico como uma ferramenta para o desenvolvimento reflexivo dos alunos em relação às ideologias dominantes.

Ao longo desta pesquisa verificamos que as possibilidades do uso da pedagogia dos multiletramentos no ensino de língua inglesa são diversas, porém nos debruçamos sobre aquelas que direta ou indiretamente se relacionam com a EPT. Desta forma ao analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Petróleo e Gás no IFRN - Campus Mossoró, Guerra e Lima (2019) verificaram que para o ensino de Inglês para Propósito Específico (*English for Specific Purpose*) há uma ênfase para a leitura, interpretação e produção de textos técnicos-científicos. O plano de estudos não considera outras possíveis necessidades dos alunos, como comunicação ou enunciados verbo-visuais. “Assim, aspectos de ESP ou multiletramentos parecem não ser considerados como o processo de necessidades de análise ou comunicação através do qual os alunos consideram gêneros significativos para eles”¹¹ (GUERRA; LIMA, 2019, p. 88).

¹¹ Thus, aspects of ESP or multiliteracies seem not to be considered such as the process of needs analysis or communication through what students consider meaningful genres to them.

Situar o ensino de inglês em um contexto específico (ESP) não o afasta de relacioná-lo com outras situações de prática docente. Nesse sentido, Guerra e Lima (2018) deixam claro que como a proposta deles emerge em torno de um gênero oral como seu objetivo de comunicação, outros gêneros coadjuvantes são previstos nos conteúdos. “A diversidade de textos pode ser motivada tanto pela análise das necessidades de ESP ou pelos princípios de uma pedagogia multiletramentos empenhada em educar os alunos para a atuação profissional e cidadã por meio de uma educação integrada”¹² (p.91).

Ao trazer para a pesquisa o tema *Fake News* para o centro da discussão da aula de inglês, verificamos que Lima e Mendes (2020, p. 196) assumem que “a aprendizagem de língua inglesa se faz por meio da problematização de temas polêmicos e contemporâneos, reivindicando uma concepção de escola pública enquanto espaço de transformação”. Não colocar essa possibilidade durante as aulas é transformar o meio escolar em mero reprodutor das decisões das classes dominantes, sem questioná-las e problematizá-las.

Essas reflexões apontam para a necessidade da intervenção da escola na transformação de cidadãos críticos, éticos e responsáveis por suas ações em sociedade, de modo a oportunizar uma formação humana integral (MENDES; LIMA, 2020). “A pedagogia dos multiletramentos propõe um ensino que promova tanto os conhecimentos relativos aos aspectos culturais, respeitando fatores históricos e sociais sem discriminação ou marginalização de culturas, como a multiplicidade de linguagens nas mais diversas formas de comunicação (MENDES; LIMA, 2020, p. 76). Essa visão pedagógica tem sido apresentada através dos materiais de língua inglesa propostos pelo Plano Nacional de Livros e Material Didático (PNLD) para as escolas públicas brasileiras; sendo, portanto, um avanço a ser reconhecido. O que não implica, necessariamente, em uma efetivação pedagógica em sala de aula, ocorrida por variáveis que não estão no foco desta dissertação.

Estudar maneiras de proporcionar aprendizagem significativa no ensino de inglês tem sido uma busca constante para professores comprometidos com uma educação incluyente, libertadora e transformadora. Nesse sentido elencamos autores que se propuseram a trabalhar com o uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Dantas e Lima (2020) apresentam um estudo sobre a Escrita Colaborativa Online (*Online Collaborative Writing - OCW*), trazendo um arcabouço teórico em relação ao uso de

¹² The diversity of texts can be motivated either by ESP needs analysis or the principles of a multiliteracies pedagogy committed to educate students for professional and citizen performances through an integrated education.

tecnologias no processo de ensino e aprendizagem e alguns dados quantitativos, provenientes de uma pesquisa de intervenção pedagógica maior, relacionados à participação de 36 alunos do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Informática no Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Os autores destacam que existem muitas abordagens de investigação para a OCW, mas que os métodos quantitativos ainda estão em desenvolvimento, principalmente quando se trata da comparação entre a quantidade de colaboração e a qualidade dos textos escritos.

Outra pesquisa envolvendo o uso de tecnologias e o ensino e aprendizagem de inglês é o trabalho desenvolvido por Soares e Lima (2019) apresentando uma narrativa de ensino com o uso do aplicativo Duolingo em aulas de língua inglesa em uma turma de 4º ano do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Meio Ambiente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, campus Ipanguaçu. Os autores apresentam ainda os pressupostos teóricos com o intuito de conceituar o *m-learning* (mobile learning), grosso modo, compreendido como aquisição de conhecimento e habilidades através da tecnologia móvel.

Assim como na pesquisa de Dantas e Lima (2020), na pesquisa de Soares e Lima (2019) há um cuidado em propor o uso das tecnologias no ensino de inglês, não como uma ferramenta por ela mesma; como se ao utilizá-las o professor estaria proporcionando aos estudantes oportunidade de autonomia. “Dentro das escolas ainda precisamos pensar sobre políticas e práticas educacionais que possibilitem que professores e alunos compreendam os usos das tecnologias em função de uma educação inclusiva, emancipatória e significativa” (SOARES; LIMA, 2019, 160).

Vale ressaltar que as pesquisas aqui analisadas no âmbito do uso de tecnologia nos espaços escolares ocorreram em um contexto de escolas com acesso a laboratório de informática e uso da internet aos alunos. Essa é a realidade dos Institutos Federais instalados pelo nosso país, contudo não é a da maioria das escolas estaduais e municipais, no qual o acesso às ferramentas tecnológicas ainda estão distantes de professores e alunos. Constatar esse(s) contexto(s) de ensino reforça a importância de pesquisas como estas aqui discutidas, pois evidencia a necessidade de melhorarmos as condições de atuação pedagógica para professores de todas as redes de ensino.

Na sequência faremos uma explanação sobre a Análise Dialógica do Discurso e como essa tem sido articulada ao ensino de Língua Inglesa.

2.4 ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO

Por Análise Dialógica do Discurso (doravante, ADD) compreende-se abordar um corpus discursivo a partir dos conceitos desenvolvidos no conjunto das obras produzidas a partir do início do século XX na Rússia por um grupo multidisciplinar de intelectuais que ficou conhecido por Bakhtin e o Círculo (Bakhtin, Volóchinov, Medvedev, entre outros). Este grupo pautou diferentes temas, entre eles a língua(gem), tema do nosso interesse.

Para a Análise Dialógica do Discurso, as palavras que utilizamos no dia a dia são aquelas que aprendemos a usar ao interagir com outras pessoas, de nossos pais a tantas outras pessoas que encontramos na vida. Aprendemos a usar a língua não nas gramáticas ou dicionários, e sim no intercâmbio verbal, no uso da linguagem, ao interagir com outras pessoas via linguagem (SOBRAL E GIACOMELI, 2016). O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir (BAKHTIN, 2016)

Bakhtin e seu Círculo têm merecido, nos últimos anos, grande atenção por parte de diferentes áreas do conhecimento. Brait (2020) nos aponta que este fato pode ser “constatado nas inúmeras traduções, nos incontáveis ensaios interpretativos e, especialmente, na circulação de noções, categorias, conceitos advindos diretamente do pensamento bakhtiniano, com ele apresentados ou, ainda, por ele motivados” (p.8). Nesse sentido, a autora organiza a obra *Bakhtin: conceitos chaves*, na qual, através de ensaios, são apresentados uma espécie de primeira visão de conjunto, respondendo, de certa forma, às perguntas que mais são feitas em relação às noções bakhtinianas. “Estão contempladas concepções que atravessam as obras do Círculo e permitem compreender com maior propriedade, ou menor ingenuidade, alguns posicionamentos essenciais diante da linguagem, da vida e dos sujeitos que aí se insinuam e se constituem” (BRAIT, 2020, p.9).

O enunciado é o conceito no qual interessa-nos particularmente, pois “em cada enunciado - da réplica monovocal do cotidiano às grandes e complexas obras de ciências ou de literatura - abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* ou a *vontade de produzir sentido* por parte do falante, que determina a totalidade do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras” (BAKHTIN, 2016, p. 36, grifo do autor).

Segundo Brait (2020, p. 65) “as noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social”.

Bakhtin e seu Círculo, à medida que elaboram uma teoria enunciativo-discursiva da linguagem, propõem, em diferentes momentos, reflexões acerca de enunciado/enunciação, de sua estreita vinculação com o signo ideológico palavra, comunicação, interação, gêneros discursivos, texto, tema e significação, discurso, discurso verbal, polifonia, dialogismo, ato/atividade/evento e demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo. (BRAIT, 2020, p. 65)

Para Bakhtin (2016) “o enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, delimitada com precisão pela alternância dos sujeitos do discurso e que termina com a transmissão da palavra ao outro” (p.29). De fato, o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. (VOLOCHINOV, 2018). Compreendermos essa visão de enunciado e admitirmos a presença na troca/interação entre os sujeitos do discurso é significar as diversas formas que os indivíduos têm em transmitir seu ponto de vista sobre ele e o mundo que o cerca, independente do mecanismo de comunicação utilizado.

Vianna (2019) ao discorrer sobre o segundo pilar¹³ do pensamento do Círculo de Bakhtin, o enunciado concreto, reflete que:

A linguagem, cuja realidade fundamental é a interação discursiva, é uma atividade que, justamente por só existir em relação ao outro, objetiva-se na realidade concreta compartilhada entre *eu* e o *outro*. E essa atividade, por ser um fenômeno real e concreto, realiza-se num determinado espaço e num determinado momento únicos (já que o tempo não volta), sendo irrepetível e sócio-historicamente situada e entre sujeitos socialmente organizados. É a essa atividade realizada que se dá o nome enunciado concreto, já que não existe um possível enunciado abstrato. (VIANNA, 2019, p. 23, grifo do autor).

Ao trazermos para esse estudo a perspectiva de interação discursiva, reconhecendo essa interação discursiva dentro de um contexto de ocorrência situado sócio-historicamente, nos permitimos a olhar para os enunciados para além do que é proferido por palavras ou imagens.

Para articular a teoria a uma prática em sala de aula, trazemos o trabalho de França e Vieira (2019) que ao estabelecer uma análise discursiva dos memes sobre o sujeito professor, os autores se propõem a realizar essas análises inscrevendo-se numa perspectiva discursiva que se configura no interior do arcabouço teórico do Círculo de Bakhtin. Tendo como orientação

¹³ No artigo, o autor apresenta os quatro pilares sobre os quais a concepção de linguagem dos pensadores do Círculo de Bakhtin se ergue: a interação discursiva, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo.

principal o eixo discursivo-dialógico-ideológico da linguagem, ancorando-se nas reflexões teórico-metodológicas partindo das concepções de diálogo, interação verbal, gênero discursivo e enunciado.

Ao apresentarem o *meme* como um enunciado complexo que se inscreve em diversas esferas da atividade humana e expressa opiniões, ideias, desejos, etc; França e Vieira (2019) compreendem um contexto no qual se permite discutir o que está posto, como algo processual e não definitivo. O *meme*, assim como uma postagem em uma rede social (corpus de nossa pesquisa), nos permite perceber a interação discursiva em um espaço comunicativo (internet) que tem sido fortemente confrontado com questões relacionadas à intencionalidade, previsibilidade e confiabilidade.

A pesquisa realizada por Lima (2022) apresenta uma (auto) reflexão sobre uma aula remota de língua inglesa por meio da análise de memes. “Fundamentada na produtividade da inter-relação entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de língua inglesa na escola pública, discutindo a experiência de promover o diálogo sobre a pandemia e a democratização do acesso à internet com jovens e adultos do ensino médio integrado de uma escola pública federal” (p. 2).

O professor de inglês ao propor o uso do *meme* no contexto escolar possibilita a discussão de temas que aproximam o estudante do contexto da aula. Nesse sentido, “a aula de língua inglesa pode se tornar um espaço de diálogo sobre as realidades sociais dos estudantes” (LIMA, 2022, p.12).

Bakhtin sustenta que a investigação em Ciências Humanas envolve compreensão e não explicação, diálogo e interrogação e não monólogo, interpretação dos significados dos signos. A análise de enunciados em uma perspectiva bakhtiniana deve se pautar, por um lado, no seu caráter real e objetivo e na sua capacidade, enquanto manifestação humana, de determinar o seu modelo de análise, e, por outro, nas questões e categorias teóricas previamente definidas pelo pesquisador. (GRILO, 2012)

Nesse campo de investigação, nos deparamos com pesquisadores que buscaram em seus estudos estabelecer inter-relações entre a língua inglesa e a análise dialógica do discurso. Buscamos fortalecer os caminhos traçados nessas pesquisas a partir do diálogo com esses textos, construindo pontes entre os aspectos teóricos e as práticas desenvolvidas no âmbito da sala de aula. Sem essa interação a pesquisa torna-se um fim em si mesma, dificultando que os resultados possam ecoar para um ensino verdadeiramente dialógico e crítico.

O trabalho de Santos (2020, p. 282) tem o objetivo de “compreender o processo de apropriação verbo-visual do discurso de outrem na composição de enunciados em língua inglesa de alunos da educação profissional”. Para análise o autor recorreu às discussões sobre a presença de diferentes vozes do enunciado de Bakhtin, a apropriação do discurso de outrem de Volóchinov, e, sobre enunciados verbo-visuais e sua dimensão discursiva na perspectiva de Brait. Neste trabalho o professor/pesquisador para tratar da questão da equidade entre homem e mulher, propõe como atividade avaliativa que os alunos criem enunciados/catarazes produzidos em língua inglesa, nos quais discursos de outrem são inseridos nas composições autorais dos alunos. A partir da análise dialógica dos enunciados foi evidenciado “marcas dialógicas que apontam para discursos outros tanto no seu conteúdo verbal quanto no conteúdo imagético-visual” (SANTOS, 2020, p. 290).

Perceber características do “discurso alheio¹⁴” dentro de uma composição autoral, é conceber que os sujeitos carregam consigo marcas de discursos construídos no decorrer da história. Aqui não estamos discutindo a questão da autoria do enunciado, mas sim os elementos que o constituem.

Bastos (2021) realiza um estudo com o objetivo de compreender as características das interações discursivas em uma aula on-line de língua inglesa na plataforma Google Meet. O pesquisador apresenta seu contexto histórico-temporal no período de aulas remotas no contexto da pandemia pela COVID-19, em uma escola pública localizada no Estado do Ceará.

Ao refletirmos sobre esta pesquisa percebemos que tanto no referido contexto, quanto nas aulas presenciais, o professor de língua inglesa utiliza estratégias que promovem uma interação dialógica com os seus estudantes. Especificamente nas aulas remotas emergenciais os professores precisaram reinventar sua prática pedagógica, sem deixar de considerar as condições e as especificidades dos estudantes. “Por isso que as interações discursivas precisam ser entendidas, em uma perspectiva dialógica, como uma resposta, não apenas aos interlocutores imediatos – professor e alunos –, mas também, ao contexto sócio-histórico no qual emergem, ao campo de atividade no qual estão inseridas” (BASTOS, 2021, p.133-134).

Hoffmann & Guedes (2022) realizaram um estudo tendo como tema e delimitação as interações discursivas mediadas por plataformas digitais no contexto de ensino de Língua Inglesa. Assumindo uma perspectiva dialógica, e a partir da fundamentação teórica, foi desenvolvida uma proposta de aula on-line de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental, sobre

¹⁴ O “discurso alheio” é o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado. (VOLÓSHINOV, 2018, p. 249)

a temática do Parque de Stanley, no Canadá, com a utilização do serviço Google Maps na fase de produção pós-textual. A prática de aula buscou atender aos pressupostos teóricos adotados, bem como, seja adequada ao que a BNCC (2018) preconiza.

O professor, ao utilizar o recurso das plataformas digitais nos dias atuais, busca mecanismos de aproximação com seus estudantes, admitindo a necessidade de práticas pedagógicas que gerem uma identificação entre o objeto de estudo e a ferramenta de aprendizagem. Não obstante, é necessário observar o recurso didático como um meio para estabelecer as relações entre os enunciados construídos pelos estudantes e não uma forma de apropriação técnica.

Carneiro & Lima (2022) apresentam um estudo sobre “As emoções no relato de experiência de uma professora brasileira sobre o ensino remoto de língua inglesa durante a pandemia de COVID-19” em uma perspectiva dialógica de linguagem. Os autores consideram “o relato de experiência do professor de inglês sobre o ensino remoto durante a pandemia, como um enunciado concreto na interação do discurso¹⁵” (*Ibidem*, p.72).

Quando nós discutirmos relato de experiência do professor a partir de uma perspectiva dialógica, nossa interpretação entende-o como um enunciado que responde aos outros, concordando, discordando, avaliando outros enunciados por meio dele, submetendo-se ou opondo-se aos discursos que afetam a experiência humana¹⁶ (*Ibidem*, 72-73).

Evidenciamos neste trabalho uma atenção dada aos aspectos emocionais do professor de inglês, em um contexto social/educativo inesperado. Ficou evidente uma preocupação social com o aprendizado do estudante, o que não desmerecemos; contudo o professor ficou, na maioria das vezes, renegado à um segundo plano. Trazer essa discussão sob um olhar dialógico é perceber que as relações de ensino/aprendizagem fazem parte de um cenário que, se já despertam diferentes emoções em um contexto de “normalidade”, a que se discutir e reconhecer o contexto excepcional como o vivenciado pela pandemia da Covid-19.

Nesta pesquisa, adotamos, portanto, a ADD em duas perspectivas: tanto como norteadora da concepção de linguagem com a qual planejamos a leitura e produção de textos na aula de língua inglesa, portanto presente no nosso plano de ação; quanto delimitadora do

¹⁵ Tradução de: Thus, in our study, we consider the English teacher’s experience report on remote teaching during the pandemic as a concrete utterance in discourse interaction.

¹⁶ Tradução de: When we discuss the teacher’s experience report from a dialogical perspective, our interpretation understands it as an utterance that responds to others, by agreeing, disagreeing, evaluating other utterances through it, submitting or opposing the discourses that affect the human experience.

conceito teórico que se torna perspectiva metodológica de análise de dados, pois o corpus é tomado como enunciado em perspectiva bakhtiniana.

3 METODOLOGIA

Nesta seção destacamos a natureza da pesquisa que se baseia o nosso trabalho, apresentaremos os sujeitos da pesquisa e como a mesma foi sistematizada para a aplicação da proposta de ensino. Detalharemos cada atividade da proposta com os seus pressupostos teóricos e por fim destacamos como será realizada a análise dos dados.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

A metodologia empregada nesta investigação foi de natureza qualitativa por meio da metodologia de pesquisa-ação. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que “é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1986, p.14).

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas indicadas tenham algo a "dizer" e a "fazer". Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT, 1986, p.16)

No campo do ensino de Línguas, Burns¹⁷ (2010) aponta que a produtividade da pesquisa-ação (PA) se tornou cada vez mais popular nos círculos de ensino de uma segunda língua. A pesquisa-ação está relacionada à ideia de um professor que enxerga sua prática de forma reflexiva e o coloca no papel de professor/pesquisador. “A PA envolve uma abordagem autorreflexiva, crítica e sistemática, explorando seus próprios contextos de ensino”¹⁸ (BURNS, 2010, p.13). É interessante perceber que embora faça parte do processo de ensino/aprendizagem

¹⁷ Ao longo de mais de duas décadas Anne Burns tem trabalhado com professores de todo o mundo comprometidos com seu próprio desenvolvimento profissional e atraídos pela ideia de fazer a pesquisa-ação em suas salas de aula. (Over the last two decades, I have worked with teachers all over the world, who are committed to their own professional development and attracted to the idea of doing AR in their classrooms (p.8)). Para efeito desta pesquisa nos orientaremos metodologicamente pelos caminhos sugeridos por Burns, por entendermos que se aproxima mais do nosso objeto de estudo.

¹⁸ AR involves taking a self-reflective, critical, and systematic approach to exploring your own teaching contexts.

o professor refletir sobre sua prática pedagógica, a pesquisa-ação nos direciona para uma reflexão sistematizada e autoavaliativa.

A ideia central da parte de ação da PA é intervir de forma deliberada na situação problemática para provocar mudanças e, melhor ainda, melhorias na prática. É importante ressaltar que as melhorias que acontecem na PA são aquelas baseadas sobre informações (ou para usar o termo de pesquisa, dados) que um pesquisador-ação coleta sistematicamente¹⁹. (p.13)

Esse tipo de pesquisa é tão imediata para nossa atual situação de ensino, pois possibilita revigorar o fazer em sala de aula, levar a mudar, conscientizar sobre as complexidades do nosso trabalho e nos mostrar o que conduz nossas abordagens pessoais para o ensino.

Devemos deixar bem claro que quando se consegue mudar algo dentro das delimitações de um campo de atuação de algumas dezenas ou centenas de pessoas, tais mudanças são necessariamente limitadas pela permanência do sistema social como um todo, ou da situação geral (THIOLLENT, 1986).

A sequência metodológica da pesquisa-ação utilizada nesta pesquisa será as fases propostas por Anne Burns. Neste sentido a autora nos orienta

De acordo com Kemmis e McTaggart (1988), que são grandes autores neste campo, a PA normalmente envolve quatro grandes fases em um ciclo de pesquisa. O primeiro ciclo pode tornar-se uma espiral contínua, ou iterativa, de ciclos que se repetem até que a ação pesquisadora alcançou um resultado satisfatório e sente que é hora de parar²⁰. (BURNS, 2010, p.18)

A pesquisa-ação a ser aplicada na presente pesquisa seguirá as seguintes fases: Planejamento, Ação, Observação e Reflexão. A definição dada por Burns para cada um desses momentos é a seguinte:

1. Planejamento - identificar um problema ou questão e desenvolver um plano de ação para trazer melhorias em uma área específica do contexto de pesquisa. Esta é uma fase prospectiva onde devemos considerar que tipo de investigação é possível dentro das realidades e limitações de sua situação de ensino; e quais melhorias potenciais achamos

¹⁹ The central idea of the action part of AR is to intervene in a deliberate way in the problematic situation in order to bring about changes and, even better, improvements in practice. Importantly, the improvements that happen in AR are ones based on information (or to use the research term, data) that an action researcher collects systematically.

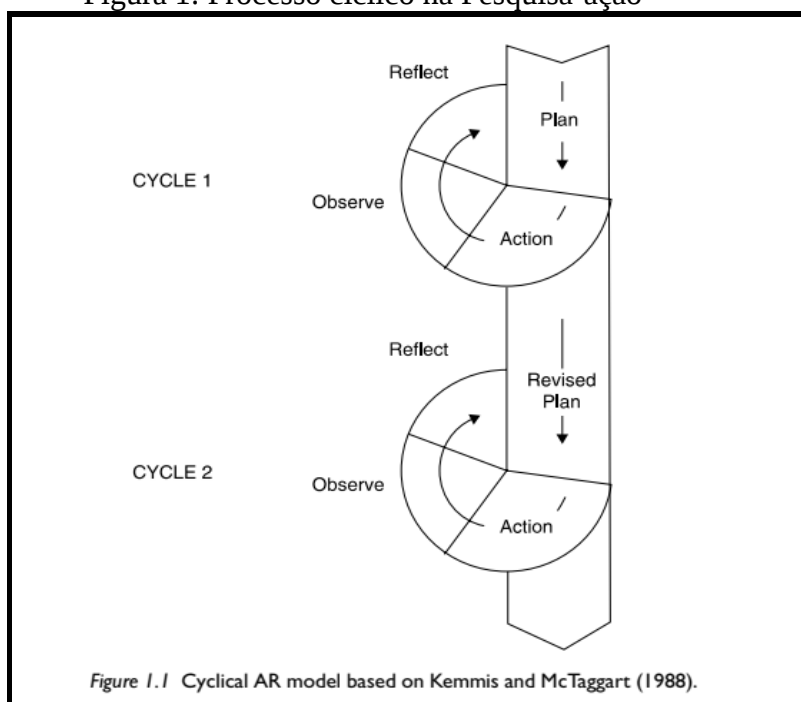
²⁰ According to Kemmis and McTaggart (1988), who are major authors in this field, AR typically involves four broad phases in a cycle of research. The first cycle may become a continuing, or iterative, spiral of cycles which recur until the action researcher has achieved a satisfactory outcome and feels it is time to stop.

possíveis. No caso da presente pesquisa observamos a necessidade em se trabalhar o ensino de inglês, sob a temática do *fast food*, por compreendermos a carência de um aprendizado da língua mais reflexiva e alinhado ao curso técnico da instituição de ensino.

2. Ação - O plano é cuidadosamente considerado envolvendo algumas intervenções que são “criticamente informadas” à medida que questionamos suposições sobre a situação atual e planejamos novas formas e alternativas de fazer as coisas.
3. Observação - Esta fase envolve observar sistematicamente os efeitos da ação e documentar o contexto, as ações e as opiniões dos envolvidos. É um dado da fase de coleta em que usamos ferramentas de “olhos abertos” e “mente aberta” para coletar informações sobre o que está acontecendo.
4. Reflexão - Neste ponto, o pesquisador/professor avalia e descreve os efeitos da ação para entender o que aconteceu e para entender com mais clareza o problema que explorou. Na presente investigação essa fase foi complementada com a experiência vivida.

Na sequência trazemos uma imagem que a autora nos apresenta esse processo cíclico na pesquisa-ação.

Figura 1: Processo cíclico na Pesquisa-ação



Fonte: Burns (2010, p.9)

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa proposta é o resultado da reflexão e articulação das orientações pedagógicas/metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de Língua Inglesa. Neste sentido, a pesquisa ocorreu no Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa (CEEP/PFAP). A instituição faz parte das escolas estaduais do Rio Grande do Norte e está localizada na cidade de Mossoró. Esta escolha se deu por ser o local de atuação profissional desta pesquisadora e por ser uma escola que está a pouco mais de quatro anos com o ensino técnico-integrado. A escola oferta dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Nutrição e Dietética. Para a realização da pesquisa-ação selecionamos uma turma de terceira série do Curso Técnico de Nutrição e Dietética de uma escola profissionalizante. A escolha dessa turma se deu devido a aproximação entre a temática utilizada para a prática da pesquisa (*fast food*) e a formação profissional dos estudantes (Técnico de Nutrição e Dietética). Contudo, inicialmente providenciamos a autorização da diretora da instituição, por meio do Termo de Autorização Institucional para Realização de Pesquisa. Em seguida, também solicitamos, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice B), a anuência dos pais, uma vez que, os alunos em questão encontravam-se na faixa etária de 14 a 17 anos, e também o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (apêndice D). Todos os procedimentos foram condicionados ao parecer favorável de número 5.518.567, concedido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e apenas após a aprovação, a pesquisa foi iniciada.

Para atingirmos o primeiro objetivo da pesquisa: Analisar o discurso dos estudantes da EPT sobre a cultura do *fast food*, após terem tido aula de inglês à luz da Pedagogia Histórico-Crítica; alcançamos um total de 38 estudantes participantes, tendo como critério de inclusão os mesmos estarem devidamente matriculados na turma selecionada. No que se refere ao segundo e ao terceiro objetivo específico: 2) Identificar a perspectiva dos estudantes da EPT sobre as aulas de língua inglesa com a temática *fast food*; 3) Avaliar a compreensão dos estudantes da EPT sobre as aulas à luz da Pedagogia Histórico-Crítica; a escolha dos participantes levou em conta os seguintes critérios: interesse em participar da entrevista manifestado pelo estudante devidamente matriculado na turma no qual se aplicou a primeira parte da pesquisa; participação nas interações durante as aulas (foram convidados os estudantes que mais participam, expondo seus pontos de vista, respondendo seus pontos de vista, respondendo às perguntas durante as

aulas, emitindo opiniões); diversidade de discursos percebida na análise do corpus constituído para o primeiro objetivo específico.

A autenticidade da expressão dos estudantes é mantida *ipsis litteris* e a interpretação da expressão dos mesmos retoma seus textos por meio de aspas. Os áudios também foram transcritos na variedade padrão da língua.

Em nenhum momento na análise que se segue foram divulgados os nomes dos estudantes participantes da pesquisa, para tanto os estudantes foram nomeados na análise da pesquisa por meio de identificação alfabética, ex.: Estudante A, Estudante B, etc.

Os estudantes convidados a participarem da pesquisa levaram o TCLE antes do primeiro encontro para ser assinado pelos pais ou responsáveis, assim como o contato da pesquisadora, para que pudessem ser sanadas possíveis dúvidas sobre a pesquisa. A proposta de ensino foi realizada nos meses de setembro e outubro de 2022, teve duração de 10h/a, sendo dividida em dois encontros semanais durante as aulas previstas no horário da instituição escolar. Em outras palavras, a fase de ação de nossa pesquisa-ação foi realizada em 5 semanas.

No primeiro encontro foram expostos os objetivos e a metodologia da pesquisa. também foi reforçado que todos os dados coletados pela pesquisadora seriam sigilosos e que cada um teria direito de desistir quando quisesse, sem nenhum prejuízo ou penalidade. Ainda nesse encontro foi dado início ao primeiro momento da Pedagogia Histórico-Crítica, a saber *prática social*.

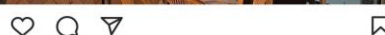
Foram apresentadas imagens de estabelecimentos comerciais ligados ao *Fast Food* na cidade de Mossoró-RN. Na medida que as imagens iam sendo expostas, buscamos perceber as relações de consumo que os estudantes tinham com esse tipo de alimento e de que forma eles percebiam a ligação da língua inglesa nos meios de divulgação dos produtos. Durante a atividade a professora/pesquisadora não interferiu nas questões apresentadas pelos estudantes. Deixando-os à vontade para se perceberem como consumidores, ou não, dos produtos apresentados.

Figura 2: Comércio Local 1



Fonte: Instagram (2022)

Figura 3: Comércio Local 2



Fonte: Instagram (2022)

Figura 4: Comércio Local 3



Fonte: Instagram (2022)

Figura 5: Comércio Local 4



Fonte: Instagram (2022)

Além da relação de consumo, solicitamos que os estudantes falassem as palavras da língua inglesa que foram encontradas nas imagens, detectando aquelas que são de origem inglesa, mas que fazem parte do vocabulário da população brasileira. Ex: *burger*, *Top*, *Milk Shake*.

No segundo e terceiro encontro, foi dividida a turma em grupos de cinco pessoas, e solicitado que os estudantes analisassem propagandas de empresas de *fast food* de alcance mundial. Esse momento da aula é o que Saviani chama de *problematização*. Para uma melhor sistematização das informações, foi solicitado que ao término das análises, os estudantes registrassem suas opiniões sobre os questionamentos levantados.

Figura 6: Propaganda 1



Fonte²¹: Site Falando Varejo

Figura 7: Propaganda 2



Fonte²²: Site Proteste

Figura 9: Propaganda 4

Figura 8: Propaganda 5



Fonte²³: Site Bluebus



Fonte²⁴: Site Meios publicidade

A partir da análise das imagens, a professora/pesquisadora instigou os alunos a identificarem os recursos utilizados para atrair os consumidores para a compra dos alimentos divulgados. Foram feitos os seguintes questionamentos: As imagens condizem com os produtos da realidade? Há relação entre a linguagem verbal e não-verbal como recurso de convencimento? Embora os anúncios (*Imagem 5, 6 e 8*) tenham sido para o público brasileiro,

²¹ <https://www.falandodevarejo.com/2015/08/subway-realiza-promocao-compre-um-ganhe.html?m=1> Acesso em 16 jul.2022

²² <https://www.proteste.org.br/alimentacao/nc/artigo/fast-food-combos-de-gordura-acucar-e-sal-n48388> Acesso em 13 set. 2021

²³ <https://www.bluebus.com.br/mcdonalds-do-japao-promete-lanches-em-60-segundos-resultado-e-desastroso/> Acesso em 16 jul. 2022

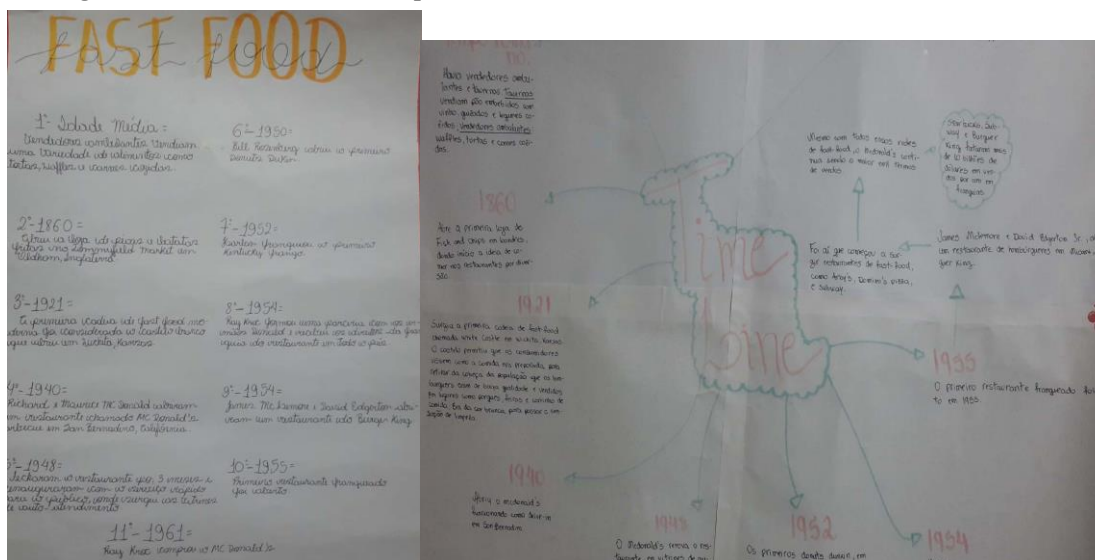
²⁴ <https://www.meiosepublicidade.pt/2019/01/mcdonalds-inspira-no-stairs-challenge-promover-double-big-mac-video/> Acesso em 16 jul. 2022

porque a língua inglesa foi utilizada? É possível compreender o enunciado da imagem 7 mesmo sem a utilização de recursos de tradução, se sim, por que isso é possível?

Do quarto ao sétimo encontro foi trabalhado o terceiro momento da Pedagogia Histórico-Crítica, o que Saviani chama de *Instrumentalização*. Dividida em duas etapas, a instrumentalização foi feita a partir de duas estratégias: 1) assistir um vídeo, totalmente em inglês, sobre a história do *fast food*²⁵; 2) Em grupos de cinco pessoas, pesquisar um artigo científico sobre nutrição e *fast food*.

Após a conclusão da primeira etapa os alunos elaboraram uma *Timeline* a partir da compreensão do vídeo. A partir dessa atividade os estudantes puderam, não somente identificar enunciados em inglês, como também estabelecer um percurso histórico de um hábito alimentar tão comum nos dias atuais. A partir das respostas à atividade proposta, a professora/pesquisadora pode trabalhar os enunciados e refletir, juntamente com a turma, sobre a cultura alimentar americana trazida para o nosso país e de que forma influencia nas mudanças de hábitos alimentares locais.

Figura 10: *Timeline* elaborada pelos estudantes



Fonte: Acervo da pesquisadora (2022)

Para a segunda etapa, os estudantes apresentaram os artigos científicos escolhidos por eles a partir do *Abstract*. Na medida que os grupos foram expondo o material pesquisado, a professora/pesquisadora pôde fazer intervenções a respeito das especificidades do gênero resumo e da importância do texto científico para a formação acadêmica e profissional. Estava

²⁵ The History of Fast food – 7min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bc4925AvhFY>. Acesso em: 12 mai. 2022.

previsto para esse momento da pesquisa ser trabalho o *Simple Past* como aprofundamento linguístico, contudo após mudanças no horário da escola²⁶ o tempo tornou-se insuficiente para atender a essa demanda.

Na sequência da aplicação da Proposta de Ensino, foi solicitado que, em duplas, os estudantes elaborassem uma postagem e três *hashtag* em inglês para serem compartilhadas em um perfil no Instagram (*@change.yafood*²⁷) criada especificamente para essa ação.

Figura 11: Perfil do Instagram



Fonte: @change.yafood (2022)

Esse momento da sequência metodológica da Pedagogia Histórico-Crítica é a *catarse*²⁸. Com essa atividade os estudantes puderam construir enunciados que refletissem os discursos apreendidos e aqueles que expressassem sua visão para o objeto de estudo. A orientação da professora/pesquisadora foi que eles ficassem à vontade para criar a postagem de acordo com as discussões e reflexões obtidas nas etapas anteriores.

²⁶ No início da pesquisa as aulas de inglês na turma eram de duas aulas sequenciais, após a mudança de horário passou a ser uma aula em dias alternados. É sabido que se gasta um tempo considerável para o início de cada aula.

²⁷ O nome do perfil foi escolhido pelos estudantes, partindo da ideia de “hábitos saudáveis”, “mudanças de hábitos alimentares”. Diante da receptividade o perfil permanecerá em aberto para ser utilizado para as futuras turmas do curso de Técnico de Nutrição e Dietética.

²⁸ Em todas as etapas aqui relatadas os estudantes apresentaram enunciados que refletem uma prática social. Esse momento designado pela PHC como catártico também faz parte da prática social porque esta se constitui através da linguagem; essa “enquanto prática social é concebida como discurso materializado por meio de suas unidades do fluxo discursivo” (LIMA, 2022).

Por fim, contemplando o último momento da PHC, a *prática social*²⁹, um grupo de representantes da turma desenvolveu uma palestra, para alunos de duas outras turmas do curso de técnico de nutrição, sobre a temática abordada durante as aulas. Para essa atividade a professora/pesquisadora solicitou que os estudantes escolhessem o viés da temática do *fast food* que mais tinha provocado uma mudança social neles, e, que do ponto de vista deles, mais impactou na turma.

Figura 12: Palestra para alunos do CEEP/PFAP



Fonte: Autoria própria (2022)

Sendo assim no dia 14 de outubro de 2022, o grupo realizou uma palestra para 50 estudantes, abordando a influência das propagandas no consumo de *fast food*³⁰.

A seguir apresentamos o quadro síntese com os procedimentos desenvolvidos na aplicação da pesquisa.

²⁹ Aqui tratamos a prática social como prática social/profissional, por entendermos que a prática social ocorre em todas as interações discursivas ocorridas durante o processo de ensino/aprendizagem.

³⁰ Esse momento foi tão significativo para as estudantes, que a partir das aulas e da palestra apresentada o grupo decidiu por desenvolver seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) focado nessa temática (*A influência do Marketing no consumo de fast food em alunos de uma escola em tempo integral de Mossoro-RN*)

Quadro 1: Procedimentos da Proposta de Ensino

Etapa/ Duração	Estratégia	Conteúdo	Objetivo	Recursos Didáticos	Avaliação
Prática Social/1h/a	1. Apresentar imagens de propagandas/fachadas de locais que oferecem <i>fast food</i> e que fazem parte dos estabelecimentos comerciais da cidade. 2. Dialogar sobre a presença da Língua Inglesa nas imagens apresentadas e qual a relação de consumo que os alunos têm com os produtos oferecidos nos estabelecimentos comerciais.	Neologismo/ Estrangeirismo	Identificar o vocabulário utilizado. Perceber a relação que os alunos têm com o consumo de fast-food	Data show;	Ocorreu de forma processual a partir da interação entre professor/aluno e aluno/aluno
Problematização/2 h/a	1. Distribuir cartazes de campanhas publicitárias de grandes redes de <i>fast-food</i> . 2. Em grupos de até 5 pessoas, os alunos apontam para os aspectos que lhes chamam a atenção para o consumo dos alimentos encontrados nas campanhas publicitárias (Imagem, vocabulário, cores, etc). 3. Cada grupo compartilha com os demais, sua análise sobre as estratégias de venda que foram identificadas por eles.	Gênero do Discurso: campanha publicitária; Imperative	Identificar os instrumentos de "convencimento" utilizados nas propagandas de fast food. Perceber como o Imperativo é utilizado nas campanhas publicitárias	Cartazes impressos; Data show	Falas dos alunos e os destaques que foram colocados nos cartazes
Instrumentalização/2 h/a	1. Assistir ao Vídeo: The History of Fast food – 7min https://www.youtube.com/watch?v=bc4925AvhFY . 2. Após a discussão sobre o vídeo os estudantes devem recontar o documentário a partir de uma linha do tempo. 3. Em preparação a aula seguinte a professora apresentará páginas de busca de texto acadêmico da internet e solicitar que, em grupo, os alunos pesquisem um artigo sobre a temática do fast food e a sua relação com a nutrição básica. Solicitar que leiam e façam o fichamento do artigo, como atividade de	Gênero do Discurso Linha do tempo	Compreender o processo histórico da indústria do fast food. Utilizar o gênero textual: linha do tempo, para a compreensão de uma sequência narrativa e histórica. Identificar o uso do Simple Past na construção de textos.	Data show; Caixa de som	Linha do tempo construída pelos alunos

	casa e que apresentem o “Abstract” na aula seguinte.				
Instrumentalização/2 h/a	1. Os grupos devem apresentar os artigos pesquisados a partir da leitura do “Abstract”. 2. Dialogar com a turma sobre o conteúdo do artigo e a pesquisa científica para a formação profissional.	Gênero: “Abstract” Simple Past	Identificar o uso do tempo passado na construção de um resumo; Perceber a importância do conhecimento científico para formação profissional.	Data show;	Ocorreu de forma processual a partir da interação entre professor/aluno e aluno/aluno
Catarse/Prática Social/2 h/a	1. Em duplas, os alunos devem criar um <i>post</i> para o Instagram com o conhecimento adquirido a partir das aulas anteriores. 2. Exposição e discussão dos <i>post</i> . 3. Criação de uma página do Instagram para o Curso Técnico em Nutrição e Dietética do CEEP-Mossoró	Revisão: Imperative e o Simple Past	Refletir sobre o uso das redes sociais para práticas sociais mobilizadoras.	Smartphones; Data Show;	Postagens dos alunos
Prática Social escolar/Profissional 1 h/a	1. Palestra a ser apresentada por representantes da turma sobre fast food e alimentação saudável, para as quatro turmas da primeira série. Apresentação e divulgação do Instagram do Curso.		Compartilhar o conhecimento adquirido.		

Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

No que se refere ao segundo objetivo específico, a escolha dos participantes levou em conta os seguintes critérios: interesse em participar da entrevista manifestado pelo estudante devidamente matriculado na turma no qual se aplicou a primeira parte da pesquisa; participação nas interações durante as aulas (foram convidados os estudantes que mais participaram, expondo seus pontos de vista, respondendo às perguntas durante as aulas, emitindo opiniões); diversidade de discursos percebida na análise do corpus constituído para o primeiro objetivo específico.

Selecionados esses participantes (um total de 10 estudantes), também solicitamos, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice C), a anuência dos pais, uma vez que, os alunos em questão encontravam-se na faixa etária de 14 a 17 anos, e

também o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (apêndice E). Bem como o termo de autorização para o uso de áudio (apêndice F).

Após a apresentação dos termos, realizamos a entrevista semiestruturada, deixando os participantes à vontade para responder de acordo com suas próprias opiniões. Em sendo uma entrevista semiestruturada, seguimos as perguntas (apêndice A) conforme prevista no Projeto de Pesquisa, assim como abrimos espaço para outros questionamentos pertinentes para esse estudo.

3.3 CORPUS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO

O corpus da pesquisa foi composto pelas postagens para o Instagram elaboradas pelos estudantes, como atividade proposta para contemplar o quarto momento da Pedagogia Histórico-Crítica. Buscamos flagrar as impressões dos participantes a respeito da temática trabalhada durante a pesquisa e o conhecimento apreendido. Foi selecionada um exemplo de cada discurso identificado nas postagens dos estudantes, os demais estão em anexos para futuras análises³¹. Bakhtin (2016) nos mostra que “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc”.

Recorremos ao momento da *Catarse/Prática Social* proposta na Pedagogia Histórico-Crítica, por entendermos que a partir das respostas dos estudantes poderíamos avaliar os impactos que essa teoria trouxe para os participantes. Portanto, ao solicitar a postagem, dialogamos com os estudantes sobre as orientações para a elaboração do *post*: Clareza do conteúdo, observância do uso apropriado do inglês, *hashtags* que tivessem o máximo de alcance para a temática. Enfatizamos ainda que a professora/pesquisadora não delimitaria o foco da postagem, a única exigência é que ela estabelecesse relação com o tema do *fast food*.

Almejando perceber se a pesquisa aplicada promoveu mudanças significativas na visão/comportamento dos estudantes e quais os impactos das aulas de inglês sobre *fast food*, realizamos então, uma entrevista semiestruturada. Na ocasião conversamos e gravamos o áudio com 10 participantes nos dias 14 e 17 de outubro de 2022.

³¹ Essa seleção ocorreu por entendermos que havia uma aproximação de entendimento entre as postagens elaboradas, portanto foi uma escolha pessoal e que em outro momento de análise poderiam e podem ter outra interpretação.

A seguir apresentamos o quadro síntese para a análise dos dados constituintes durante a pesquisa.

Quadro 2: Quadro Síntese

Objetivo	Instrumento de Análise	Corpus	Procedimentos
Analisar as produções dos estudantes da EPT, sobre a temática fast food, após ter tido aula de inglês à luz da Pedagogia Histórico-Crítica;	Atividade proposta pela professora entre uma das estratégias de uma Proposta de Ensino de Língua Inglesa à luz da PHC	Os textos dos estudantes em resposta à atividade proposta, isto é, uma prática social mediada por meio de publicação de posts em uma rede social.	Identificar os discursos constitutivos dos posts dos estudantes a partir da ADD.
Identificar a opinião dos estudantes da EPT sobre a aula de aula de língua inglesa, e a partir de então, perceber os impactos sobre ela para a compreensão deles acerca do fast food.	Entrevista semi-estruturada ³² .	Respostas dos estudantes à entrevista	Identificar os discursos constitutivos dos posts dos estudantes a partir da ADD.

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme apresentado no quadro acima, o procedimento para análise do *corpus* da pesquisa se deu em uma perspectiva teórico-metodológica para análise dialógica do discurso. Em um estudo na perspectiva dialógica de linguagem, Rohling (2014) leva em conta a complexa relação (dialógica e constitutiva) entre o pesquisador e o objeto de pesquisa. Tal relação não é neutra e nem pré determinada, tendo em vista que o pesquisador, em todo o processo de pesquisa, também está permeado por seu horizonte valorativo, preponderante nas suas escolhas durante o processo de pesquisa, que vão desde a escolha desse objeto até o relato da análise dos dados. Sendo assim a autora mostra ainda que:

É a partir dessa posição teórica que o pesquisador realiza a constituição dos dados de sua pesquisa, que se dá a partir de uma tomada de posição exotópica (de extralocalização) do pesquisador frente ao campo de estudo. O pesquisador se aproxima do campo para conhecê-lo, porém distancia-se dele para auscultar, pensar e refletir sobre um conjunto de enunciados que

³² Conforme Laville e Dionne (1999), o recurso da entrevista semi-estruturada proporciona uma flexibilidade à coleta de dados, assim como uma maior abertura ao entrevistado, tornando dessa forma as respostas mais fidedignas, a qual se traduz através de uma série de perguntas que seguem o fio condutor que é a raiz da problemática, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento.

materializam determinado discurso. Nessa caminhada de reflexão, ele se lança para um universo discursivo e busca, dentro de uma profusão de vozes, um distanciamento analítico. No entanto, nessa empreitada de pesquisa há sempre uma permeabilidade das convicções do pesquisador, de suas experiências/vivências, de suas leituras no ato de selecionar/constituir e analisar determinado objeto de estudo. (p.48)

Diante desse posicionamento dialógico e com base nas leituras realizadas e nas reflexões ocorridas, foi elaborada uma Proposta de Ensino como Produto Educacional; a mesma está inter-relacionada às discussões presentes na base conceitual da EPT, em desenvolvimento com a pedagogia histórico-crítica, balizada por uma teoria de linguagem, qual seja, a Teoria Dialógica do Discurso.

Na próxima seção traremos uma análise detalhada da atividade de criação da postagem para o Instagram, material que constitui o *corpus* da pesquisa.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Dividimos essa seção em 5 partes. Nas 4 primeiras apresentamos as respostas dos estudantes de acordo com o foco principal que flagamos em relação ao olhar dos estudantes para a temática de *fast food*. Ficando, portanto, as seções denominadas da seguinte forma: O discurso sobre as consequências do *fast food*; O discurso técnico sobre *fast food*; O discurso alternativo para o *fast food*; O discurso publicitário e o *fast food*. Sobre a separação, o argumento é SISTEMATIZAÇÃO das informações para efeitos ilustrativos. Na última seção mostramos os resultados da entrevista semiestruturada realizada após a aplicação da proposta de ensino.

4.1 O DISCURSO SOBRE CONSEQUÊNCIAS DO *FAST FOOD*

Identificamos esse discurso dessa forma “consequências do *fast food*” para esta seção por termos percebido nas postagens dos estudantes termos (“consequences”, “what happens”, “damage”, “cause”³³) que nos conduz para essa interpretação. Tendo essa preocupação com as consequências e/ou danos causados pelo consumo de *fast food*, encontramos 5 respostas para a atividade proposta. Na postagem selecionada para análise³⁴, podemos identificar a utilização do verbal e do não verbal como forma de constituição do texto. Como não foi definida pela professora/pesquisadora o número de post para uma mesma publicação, o estudante C apresenta uma sequência de 3 posts, no qual trataremos como post 1, post 2 e post 3 respectivamente. (Figura 12).

³³ Tradução: consequências, o que acontece, dano, causa

³⁴ Segue em anexo as demais publicações identificadas para essa seção.

Figura 13³⁵: Post sobre as consequências do *fast food*



Fonte: Instagram:@change.yafood

No post 1, encontramos a presença de um desenho de uma pessoa com a mão no queixo, o que denota uma convenção social utilizada quando estamos com alguma dúvida. Há ainda a presença de um elemento representativo dos *fast foods* que é o hambúrguer. Esses dois elementos não verbais associados ao verbais (*Do you know...?; Fast food*) possibilita um elo comunicativo com o público leitor da postagem. Percebemos ainda, no mesmo post, a utilização da cor vermelha destacando as palavras “consequences” e “fast foods”. Ao trazer esse recurso gráfico/visual o interlocutor (seja proficiente no inglês ou não) perceberá o ponto central do questionamento abordado na oração. Analisando os elementos textuais, percebemos que na oração apresentada, o estudante indaga para as consequências de comer *muito* fast food (grifo nosso). Nos chama a atenção para o fato de que na sequência da publicação (post 2) é elencado uma série de consequências que podem levar o sujeito que consome fast food a ter sua saúde seriamente comprometida. Contudo, nos parece que o problema seria o alto consumo e não o consumo em si.

Na sequência da postagem, o post 2 permanece apresentando elementos verbo-visuais que interagem entre si. Na imagem vemos a presença de um desenho representando uma pessoa com a circunferência abdominal bem robusta, o que remete a ideia de ser uma pessoa que tem obesidade. Os demais elementos não verbais presentes no post 2 novamente remetem aos símbolos do *fast food* (hamburger e batata frita), proporcionando a compreensão sequencial da

³⁵ Tradução: Você conhece as consequências de comer muito fast food?/Algumas das consequências são: Obsidade; Hipertensão; Risco de doenças cardiovasculares; Diabetes tipo 2; Asma alérgica; Doença de Alzheimer/ Mas Fique Calmo: você não tem que parar de comer fast food. Você pode fazer uma readaptação na dieta, que é reduzir o consumo de fast food.

narrativa apresentada desde o post 1. Através dos elementos verbais identificamos que o post 2 não dá conta de relacionar todas as consequências do alto consumo de *fast food*, o que fica evidente pela presença da palavra “some” (alguns, em português).

Discorrendo sobre a análise da Figura 13, destacamos um discurso atenuante que é utilizado para o consumo de *fast food* “*But calm down*” (mas acalme-se, em português). O falante pressupõe que ao identificar as consequências do consumo de *fast food* seu interlocutor perderia a tranquilidade. Na sequência já é apresentada uma possível solução para que o consumidor de *fast food* não tivesse que deixar de consumir, mas sim reduzir o consumo através de trocas alimentares. Essa informação aparece através de desenhos representativos de alimentos e com o uso de emojis³⁶ polegar para baixo (escolha ruim) e polegar para cima (escolha correta).

Analisando a (Figura 13), pressupomos que por se tratar de um enunciado produzido por um público jovem, que na sua maioria possuem hábitos alimentares não saudáveis, apresentar um discurso contra hegemônico com marcas que buscam alternativas para a diminuição e não a inexistência do consumo de *fast food* pode ser uma forma de se redimir diante de uma cobrança social feita para os jovens em geral e a futuros profissionais da área da nutrição em específico.

4.2 O DISCURSO TÉCNICO SOBRE O *FAST FOOD*

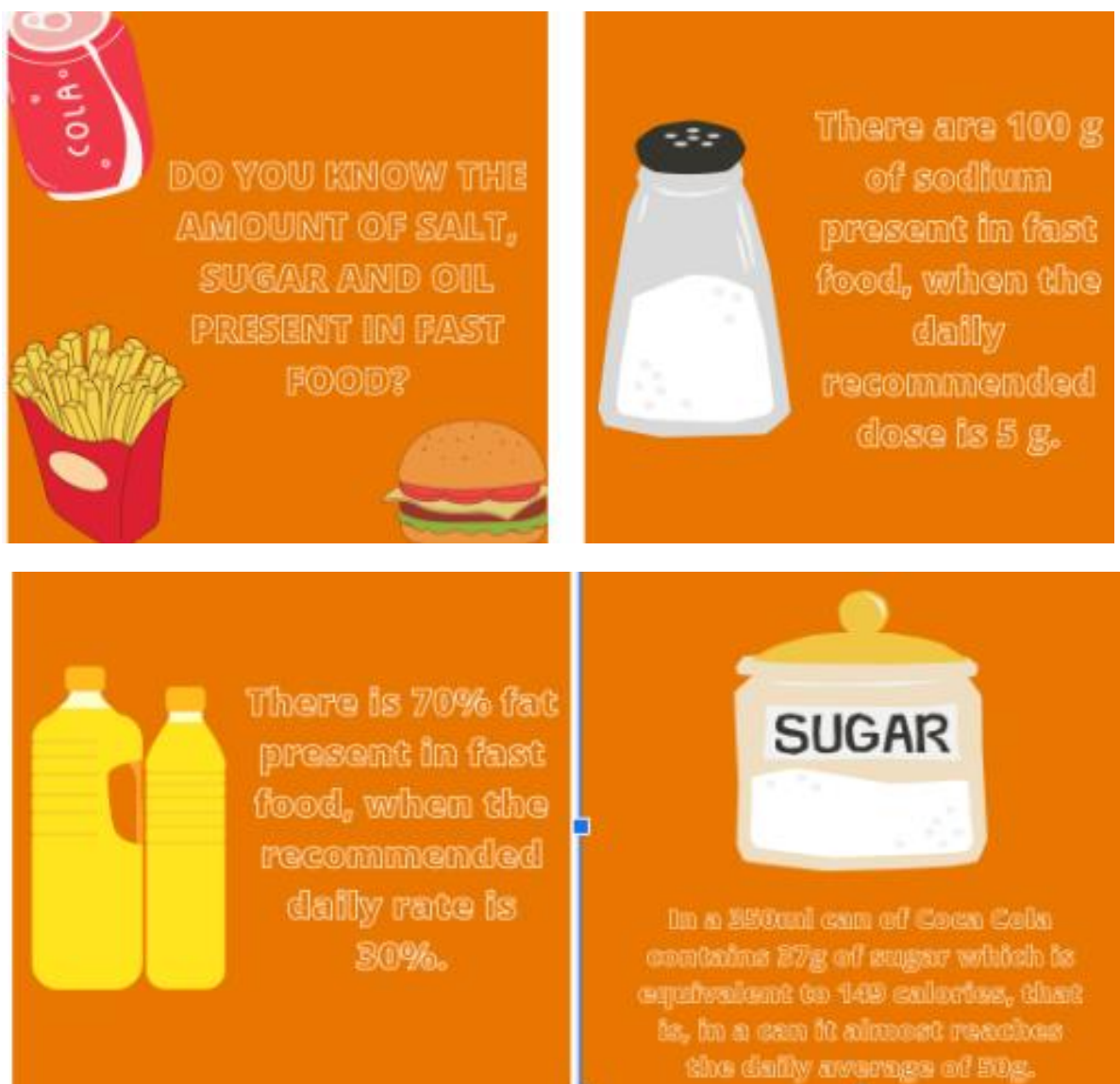
Identificamos este discurso como “técnico sobre o *fast food*”, pois ele representa conhecimentos relacionados a informações técnicas específicas para quem procura conhecer a composição dos alimentos. Embora não tenhamos trabalhado as especificidades da alimentação a partir do *fast food*, os estudantes buscaram esse viés para construir suas postagens. Nesta seção identificamos 4 postagens com essas características³⁷. Trataremos aqui daquela que trouxe uma maior representatividade de elementos nos quais pudemos analisar dialogicamente. Proporcionar que os estudantes de um curso técnico tenham nas aulas de língua inglesa a oportunidade de aprofundar os conhecimentos relacionados a área na qual estão se

³⁶ Emoji é um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. O termo é de origem japonesa, composto pela junção dos elementos *e* (imagem) e *moji* (letra). Atualmente, os emojis são muito populares nas redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas. Disponível em: <https://www.significados.com.br/emoji/> acesso em: 22 nov. 2022

³⁷ Segue em anexos as demais postagens.

profissionalizando é uma forma de contribuir para uma formação verdadeiramente integral. Percebemos que essa inter-relação ficou evidenciada na Figura 14.

Figura 14³⁸: Post sobre informações nutricionais sobre o *fast food*



Fonte: Instagram: @change.yafood

Na disciplina de Tecnologia dos Alimentos trabalhada no curso de Técnico de Nutrição e Dietética os estudantes têm contato com os fundamentos da Ciência e Tecnologia de Alimentos, Macro e micronutrientes. Partimos do pressuposto de que para a elaboração da

³⁸ Tradução: Você sabe o quanto de sal, açúcar e gordura está presente no fast food/ Há 100g de sódio presente no fast food, quando o recomendado diariamente é 5g/ Há 70% de gordura presente no fast food, quando o recomendado diário é 30%/ Em 350ml de uma lata de coca cola contem 37g de açúcar que equivale a 149 calorias, ou seja, uma lata atinge quase que a média diária de 50g

postagem os estudantes buscaram textos que trouxessem informações para a criação do seu próprio texto. Isso fica perceptível quando analisamos a linguagem verbal e não verbal encontrada em toda a postagem.

Identificamos, através da linguagem verbal, uma gama de informações sobre a quantidade de sal, óleo e açúcar presente nos *fast foods*. Mesmo não havendo uma referência direta sobre a quais alimentos essas informações se referem, podemos deduzir se tratar da junção de sanduíche, refrigerante e batata frita presentes no texto em forma de linguagem não verbal. O Combo desses alimentos ficou mundialmente conhecido por uma franquia de *fast food* que popularizou o conceito de negócio alimentício e entrega rápida.

Fazemos ainda essa relação com a formação técnica, pois durante a fase de instrumentalização os estudantes em questão revelaram ser esse o foco do Trabalho de Conclusão de Curso deles.

4.3 O DISCURSO ALTERNATIVO PARA O *FAST FOOD*

Identificamos este discurso como “alternativo para o *fast food*”, pois as postagens apresentam informações específicas para que o consumidor possa modificar seus hábitos alimentares, substituindo o *fast food* por outra forma alimentar. Entre os materiais produzidos pelos estudantes, encontramos dois que se enquadram nessa seção³⁹. Percebemos na totalidade do enunciado (Figura 15) que o falante opta por escolhas que afasta seu interlocutor do *fast food* e o aproxima de consumo alimentares alternativos e saudáveis. Essa análise detalhamos a seguir:

Figura 15⁴⁰: Post sobre mudança alimentar



³⁹ Segue em anexo a postagem que não foi incorporada nessa análise

⁴⁰ Não precisa cortar tudo que você gosta quando está de dieta, equilíbrio é tudo! Trocando fast food por comida saudável você estará ajudando você mesmo. Troque isto. Portanto.../Você sabe os benefícios de comer essas frutas?/Maçã: 6 benefícios. Previne doenças respiratórias; Previne o câncer; Diminui o colesterol; combate



Fonte: Instagram: @change.yafood. (Foi feito um recorte e ampliação de parte da figura para melhor compreensão visual)

Assim como nas seções anteriores, entendemos a elaboração do enunciado a partir da linguagem verbo-visual no qual está constituído. Como a figura foi fragmentada em seis partes, iremos analisá-la seguindo a sequência: cima para baixo, esquerda para direita. Na linguagem verbal (recorte e ampliação) da primeira parte, identificamos o falante buscando uma aproximação com seu interlocutor pelo uso constante do pronome “you” (você em português). Ao finalizar dizendo “By exchanging fast food for healthy food you will be helping yourself” (Ao trocar fast food por comida saudável você estará se ajudando) o falante procura sensibilizar seu interlocutor para mudanças de hábitos.

Na Figura em análise, na segunda parte, o elemento não verbal, representado pela representação de frutas bastante conhecidas pela população brasileira, é evidenciado em detrimento aos elementos verbais. Fica bem evidente a palavra em inglês de cada fruta e os seus benefícios aparecem em uma fonte gráfica menor. Essa composição nos permite inferir que, mesmo que o leitor não possua as condições linguísticas necessárias para compreender tudo que está posto, ele terá elementos visuais para a interpretação adequada das informações pretendidas.

Esse conjunto de conhecimentos abordados na Figura 15 evidencia informações contidas nos textos trabalhados nas disciplinas: Nutrição nos ciclos de vida; Dietoterapia e Fisiopatologia com foco na Tabela de composição química dos alimentos⁴¹.

Embora a professora/pesquisadora tenha solicitado que os estudantes elaborassem uma postagem sobre o que foi aprendido durante as aulas de inglês, claramente a Figura analisada

resfriados; altamente nutritivo; melhora as funções do cérebro/Abacate: 6 benefícios. Rico em fibra; gordura saudável; menos açúcar e frutose; excelente oxidante; altamente nutritivo; sacia a fome/Mamão: 6 benefícios. Melhora a digestão; regula o intestino; equilibra a glicose no sangue; diminui o colesterol e triglicéridos; fonte de energia; fortalece o sistema imunológico/ Banana: 6 benefícios. Rico em potássio; regula o intestino; aumenta o metabolismo; rico em Vitamina C; Fonte de Energia; Sacia a fome.

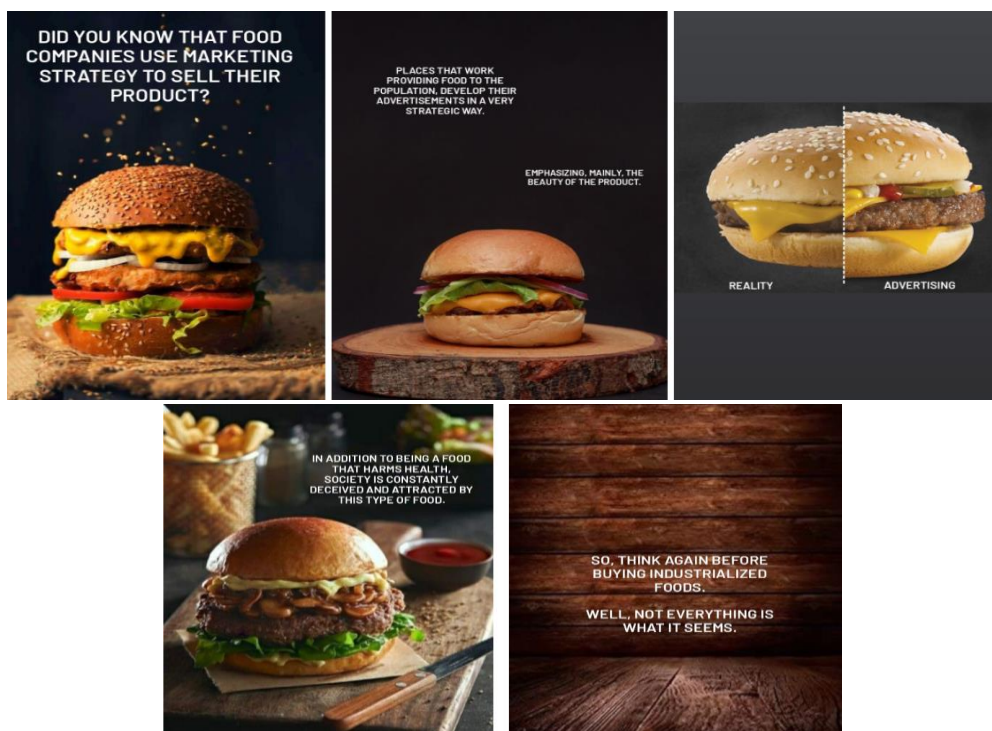
⁴¹ Durante o ensino das disciplinas a Tabela de composição química dos alimentos foi a que se encontra na obra de Guilherme Franco (2001). Para maiores informações consultar: <https://document.onl/documents/tabela-de-composicao-quimica-dos-alimentos-guilherme-franco-565c6e260901b.html?page=5>

apresenta informações que podem ser advindas da própria formação técnica do curso. Percebemos, mais uma vez, um conhecimento que superou o que foi trabalhado em sala de aula.

4.4 DISCURSO PUBLICITÁRIO E O *FAST FOOD*

Identificamos este discurso como “discurso publicitário e o *fast food*”, pela presença verbal dos termos “marketing”, “advertising”, “strategy to sell” (marketing, publicidade, estratégia de venda). Como última categoria analisada, percebemos o foco que foi dado à forma como as propagandas influenciam no comportamento dos consumidores de *fast food* (Figura 16).

Figura 16⁴²: Post sobre as propagandas dos *fast foods*



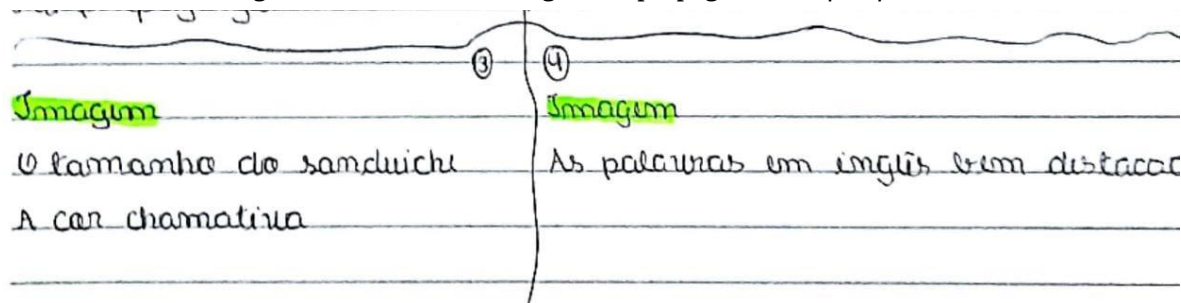
Fonte: Instagram: @change.yafood

Flagramos a exploração da linguagem não verbal para transmitir a informação sobre o *marketing*. Essa discussão foi levantada no momento da *problematização da prática social*. Na ocasião dessa discussão, os estudantes destacaram o quanto os elementos visuais (cores, brilho,

⁴² Tradução: Você sabia que as empresas de fast food usam estratégias de marketing para vender seus produtos?/Lugares que fornecem comida para a população desenvolvem seus anúncios de forma muito estratégica. Enfatizando principalmente a beleza dos produtos/ Realidade. Anúncio/Além de ser um alimento que prejudica a saúde, a sociedade é constantemente enganada e atraída por esse tipo de comida/Então, pense novamente antes de comprar comida industrializada. Bem, nem tudo é o que parece.

formas, etc) explorados pelas campanhas publicitárias interferem no consumo dos alimentos. A Figura 17 exemplifica algumas das respostas dadas pelos estudantes no momento da problematização ao se referir a uma imagem de uma propaganda de uma famosa rede de *fast food*..

Figura 17: Analisando imagens de propagandas de *fast food*



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Essa inter-relação entre os enunciados evidencia que durante todo o processo de aplicação do Produto Educacional, os estudantes conseguiram estabelecer elos comunicativos que os levassem a dialogar tanto na sala de aula quanto através da possibilidade de conversar com um público mais abrangente a partir das postagens na página do Instagram.

4.5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO

Ao final de todas as estratégias elencadas na proposta de ensino, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, foi realizada uma entrevista semiestruturada (apêndice A) com o objetivo de percebermos as opiniões dos estudantes quanto à contribuição da pesquisa-ação para o aprendizado. Para cada pergunta apresentaremos um quadro com as respostas dos estudantes.

Quadro 3: Dados da Entrevista

Qual a sua opinião sobre a aprendizagem de língua inglesa na escola profissional?	
Estudante	Respostas
O	Eu acho muito importante porque o inglês hoje em dia é a língua mundial. Então eh nessa área do curso profissionalizante, tem vários termos que são em inglês, né? Então, eu acho muito importante. Eh qual como você vê nas aulas de inglês a gente tem utilizado a temática do fast food justamente isso que eu falei por vários termos serem em inglês e até o próprio nome fast food.
C	Eu acho importante, considerando que o inglês ele tá muito em alta. Tipo, por exemplo, no curso de nutrição a temática do fast food é importante a gente saber um pouco sobre isso do nosso curso
R	Eu acho bem importante porque eu gosto de inglês eu acho interessante ter apesar de ser nutrição e tudo. porque como a senhora estava explicando né o fast food envolve tudo aí tem a cultura inglesa que também envolve nutrição enfim
A	Quando a gente vai ler alguns artigos sobre pra fazer o TCC, né? A gente precisa ter uma base do inglês, porque alguns artigos são em inglês e é bastante legal trabalhar com diversos artigos, não apenas na língua portuguesa
L	enfim, apesar de o inglês não ser uma língua muito falada assim como mandarim, mandarim é? Apesar de não ser uma língua muito falada eu acho que é importante porque é segundo Raquel (<i>nome fictício para uma professora da escola</i>) a maioria dos brasileiros eh vão pra lá atrás de emprego, essas coisas, melhorias de vida, então eu acho importante a gente ter além de vários propagandas aqui, anúncios, terem palavras em inglês.
F	Eh eu acho que pra nós alunos é importante porque é a língua mais falada do mundo e pra quem pensa em cursar uma faculdade de fora, já ter noção do básico, do inglês, eh alguns artigos científicos também que às vezes é necessário ler pra algum tipo de projeto
G	Bom, eu acho assim que a língua inglesa ela é uma das línguas mais falada no mundo, né é a primeira língua, né? Mais falada do mundo e eu acho que isso tem uma importância muito grande. Principalmente numa escola profissionalizante. Como eu e a gente já sai daqui já técnicos, né? Já com a profissão é muito importante você ter várias, cê discernir, né? Várias línguas e você ter conhecimento sobre várias línguas.

E	Bom ah a língua inglesa ela é uma das mais faladas do mundo então como as escolas nos preparam pro mercado de trabalho é pra quem tem interesse em ir pra uma universidade fora eh já ter uma base
B	Eh o inglês é muito importante, né? Pra gente, principalmente assim, a gente da área de nutrição porque algumas informações no rótulo vêm em inglês, né? Em alguns alimentos. Então, acho que a gente tem um pouco desse conhecimento. É importante.
D	eu acho que é muito importante porque como é uma escola que prepara pro mercado de trabalho é essencial hoje em dia, principalmente por causa da globalização do conhecimento sobre outra língua, principalmente o inglês que é uma língua universal e eu acho que é muito importante

Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

Ao analisar as respostas dos estudantes sobre a questão apresentada, percebemos um discurso dicotômico entre as disciplinas técnicas/disciplinas da BNCC. O Estudante O ao dizer *“como você vê nas aulas de inglês a gente tem utilizado a temática do fast food justamente isso que eu falei por vários termos serem em inglês e até o próprio nome fast food”*, ele privilegia a aquisição de vocabulário, o que seria a priori uma prerrogativa da disciplina de língua inglesa. Contudo não fica claro no discurso do estudante como ele percebe esse aprendizado inserido no curso técnico.

O Estudante C ao anunciar que *“no curso de nutrição a temática do fast food é importante a gente saber um pouco sobre isso do nosso curso”* faz uma conexão entre a temática trabalhada nas aulas de inglês e a formação técnica. O Estudante B ao afirmar que *“é muito importante, (...), principalmente assim, a gente da área de nutrição Porque algumas informações no rótulo vem em inglês, (...) Em alguns alimentos”*, também inter-relaciona o discutido nas aulas com a sua formação, prevalecendo a aquisição de vocabulário para a sua atuação profissional.

Ainda nesse viés da língua para aquisição de vocabulário, não necessariamente ligados ao curso profissionalizante, nos deparamos com a fala do Estudante L *“eu acho importante a gente ter além de várias propagandas aqui, anúncios, terem palavras em inglês”*. Aqui evidenciamos o ensino de inglês relacionado com tradução de palavras do inglês para a língua materna. Essa visão distancia o ensino da língua inglesa do propósito de colaborar na formação cidadã dos indivíduos e permitir que esses possuam as condições de estabelecer elos comunicativos em um mundo globalizado. Pensar assim é como o Estudante D se posiciona ao

falar que o inglês é importante *“principalmente por causa da globalização do conhecimento sobre outra língua, principalmente o inglês que é uma língua universal e eu acho que é muito importante”*

Os Estudantes A e E apontam que o inglês é importante para o curso profissionalizante porque os ajudam na aquisição de mais conhecimentos, a partir da leitura de artigos científicos. Notamos aqui uma relação entre o aprendizado da língua inglesa e os conhecimentos técnicos. Muito embora, entendamos que os conhecimentos técnicos devam estar atrelados a um pensamento crítico; o que não é possível evidenciar a partir dos enunciados dos estudantes.

Outro ponto que nos chama a atenção ao analisar os enunciados dos estudantes é a relação estabelecida entre o aprendizado de inglês e a oportunidade de melhores condições de trabalho⁴³. *“a maioria dos brasileiros eh vão pra lá atrás de emprego, essas coisas, melhorias de vida”* (Estudante L); flagramos aqui um discurso que coloca a população brasileira subalterna a população “de fora” (entendemos como países desenvolvidos), como se a maioria dos brasileiros não tivessem as condições financeiras para sair do país apenas para um lazer, por exemplo.

O Estudante E e o D ao dizerem, respectivamente, que a *“língua inglesa ela é uma das mais faladas do mundo então como as escolas nos preparam pro mercado de trabalho”*; *“é muito importante porque como é uma escola que prepara pro mercado de trabalho é essencial hoje em dia”* (Estudante D), reforçam a ideia de que não somente o ensino de inglês mas a escola como um todo, tem o papel de funcionar mola propulsora de oportunidades de trabalho (emprego).

Além do inglês ser visto como uma ferramenta para o alcance de melhores oportunidades de trabalho, também é colocado como uma condição para se vivenciar experiências fora do Brasil: *“pra quem pensa em cursar uma faculdade de fora, já ter noção do básico, do inglês”* (Estudante F); *é pra quem tem interesse em ir pra uma universidade fora eh já ter uma base* (Estudante E). Esses discursos trazem subjacente o discurso de que a população menos favorecida socialmente carece de vivenciar experiências fora do país como uma forma de conseguir melhores condições de vida.

De forma geral, flagramos nos enunciados dos estudantes uma propagação do que está no imaginário coletivo sobre o aprendizado do inglês: *“o inglês ele tá muito em alta”* (Estudante C); *“Eu acho muito importante porque o inglês hoje em dia é a língua mundial”* (Estudante

⁴³ Trabalho aqui tem um sentido de “estar empregado”, e não no sentido que “buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos” (GRAMSCI, apud CIAVATTA, 2014, p.198).

O); “é importante porque é a língua mais falada do mundo” (Estudante F); “o inglês que é uma língua universal e eu acho que é muito importante” (Estudante D). Evidenciamos assim, uma ausência de compreensão e/ou conhecimento teórico sobre o sentido do ensino de inglês em um curso técnico integrado.

A partir dos enunciados analisados, percebemos haver falta de unidade no que se refere à questão levantada. A discrepância entre as respostas nos leva a pensar criticamente sobre o papel que a disciplina de língua inglesa desempenha em uma escola que se propõe a trabalhar o Ensino Médio integrado ao Ensino Profissional.

Quadro 4: Dados da Entrevista

Qual a sua opinião sobre as aulas de língua inglesa sobre fast food?	
Estudante	Respostas
O	justamente isso que eu falei por vários termos serem em inglês e até o próprio nome fast food é muito importante
C	eu achei importante eh falar sobre essa questão do fast food porque como aquela questão que a senhora passou o vídeo. Eh muita coisa ali eu não sabia sobre então de certa forma me propôs o maior conhecimento sobre isso.
R	Eu achei bem interessante me fez repensar sobre o e tudo e eu gostei de aprender também porque ajudou no curso né?
A	Foi bastante importante porque a gente já via, né? Os malefícios desses desses alimentos e trabalhar o inglês dentro desse tema foi bastante importante porque na maioria das vezes nas lanchonetes o cardápio é todo em inglês e a gente fala o inglês sem nem perceber e também a gente descobriu os malefícios disso tudo isso
L	Ah, eu achei muito importante também, muito legal, a metodologia ... Sim, sim, porque eh vê que não são alimentos muito saudáveis, você não toma eu acho muito interessante a gente ter falado deles. Eh como as pessoas são influenciadas a comprar esse tipo de alimento todos os dias
F	Foi, muito necessário. ... Porque apesar da gente fazer o curso técnico em nutrição, tem muitas coisas que nós não temos noção. Por exemplo, eh eh a quantidade de óleo que é utilizada na pras fritar o uso das batata frita, a quantidade de gordura que é no total nos hambúrgueres, essas coisas

G	foi aulas muito boa, muito interessante. A partir daí eh eu comecei muito a pensar, né? Sobre o marketing, né? Como a gente falou nas aulas, o que o marketing nos transmite, né? Ali tá aquela postagem lá, o que ele nos transmite comecei a refletir muito sobre isso a partir das aulas.
E	Bom, é bom porque a gente se conhece mais, eh os alimentos que a gente utiliza e também a forma que eles são falados.
B	Já, já pensava sobre isso, só fortaleceu assim sobre o marketing né e a influência, essas coisas e comecei a prestar mais atenção nessa parte de como nós somos influenciados, né?
D	Sim, acho que foi muito importante, principalmente pra quem não tinha nenhum conhecimento sobre o assunto trouxe muito conhecimento e assim ajudou na formação deu tanta opinião eh pessoal como na opinião técnica

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Quando questionamos os estudantes sobre a opinião a respeito das aulas de língua inglesa sobre fast food, identificamos que alguns deles conseguem estabelecer alguma conexão com o curso de Técnico de Nutrição e Dietética: *“eu gostei de aprender também porque ajudou no curso né?”* (Estudante R); *“Foi muito necessário. ... Porque apesar da gente fazer o curso técnico em nutrição, tem muitas coisas que nós não temos noção”*; (Estudante F); *“assim ajudou na formação deu tanta opinião eh pessoal como na opinião técnica”* (Estudante D). Embora na pergunta anterior esses estudantes não tenham estabelecidos elos entre o aprendizado de inglês e o curso profissionalizante, com as análises dos enunciados acima fica evidente que, quando o assunto tratado durante as aulas tem relação de alguma forma com o curso, os estudantes conseguem significar o conhecimento adquirido com seu processo de formação técnica.

Mesmo não tendo citado diretamente a formação profissional, notamos pelas falas dos estudantes C, L, e F, respectivamente, que a aula sobre *fast food* proporcionou um ganho de conhecimentos na área técnica:

“eu achei importante eh falar sobre essa questão do fast food porque como aquela questão que a senhora passou o vídeo. Eh muita coisa ali eu não sabia sobre então de certa forma me propôs o maior conhecimento sobre isso”; *“vê que não são alimentos muito saudáveis, você não toma eu acho muito interessante a gente ter falado deles. Eh como as pessoas são influenciadas a comprar esse tipo de alimento todos os dias”*; *“Foi, muito necessário. ... Porque apesar da gente fazer o curso técnico em nutrição, tem muitas coisas que nós não temos noção”*.

Vale salientar nesse ponto, que todo o material trabalhado e discutido durante a aplicação da proposta de ensino foi em língua inglesa (vídeo e textos), o que não foi um empecilho para que os estudantes conseguissem extrair os conhecimentos necessários sobre o assunto trabalhado.

Se os estudantes C, L e F visualizaram a importância das aulas sobre *fast food* para aquisição de conhecimento na área nutricional, os estudantes O, A e E, respectivamente, percebem esse ganho de conhecimento foi específico para o uso da língua inglesa relacionado ao *fast food*, eles nos apontam:

“justamente isso que eu falei por vários termos serem em inglês e até o próprio nome fast food é muito importante”; “o inglês dentro desse tema foi bastante importante porque na maioria das vezes nas lanchonetes o cardápio é todo em inglês e a gente fala o inglês sem nem perceber”; “Bom, é bom porque a gente se conhece mais, eh os alimentos que a gente utiliza e também a forma que eles são falados”.

Voltamos assim para o discurso que relaciona o aprendizado de inglês a um ganho de vocabulário a ser utilizado para facilitar a compreensão de determinados enunciados/texto, em situações específicas.

Também foi destacado um ponto específico trabalhado durante o período problematização, o marketing; o Estudante G diz: *“foi aulas muito boa, muito interessante. A partir daí eh eu comecei muito a pensar, né? Sobre o marketing, né? Como a gente falou nas aulas, o que o marketing nos transmite, né?”*. Destacamos quando ele fala que a partir das aulas ele passou a pensar mais sobre o marketing na comercialização de *fast food*, o que sugere que anteriormente isso não era algo a ser refletido. Assim também aponta o Estudante B *“Já, já pensava sobre isso, só fortaleceu assim sobre o marketing né e a influência, essas coisas e comecei a prestar mais atenção nessa parte de como nós somos influenciados, né?”*. Ao dizer que “passou a prestar mais atenção” o estudante evidencia um discurso que já fazia parte de sua prática, mas que, a partir das aulas de inglês ele passa a fortalecer em seu cotidiano.

Para concluir as análises dessa questão, trataremos dos enunciados dos estudantes que evidenciam o quanto as aulas de inglês sobre *fast food* proporcionaram uma reflexão sobre hábitos de consumo alimentar. *“comecei a refletir muito sobre isso a partir das aulas”* (Estudante G); ao dizer que “começou a refletir” identificamos que possivelmente, anteriormente às aulas esse estudante não se permitia refletir sobre as questões que envolvem o *fast food*. Já o Estudante E fala que *“é bom porque a gente se conhece mais”*; notamos assim, as dimensões de alcance da pesquisa aplicada, pois proporcionou que o estudante tivesse um

momento de autoconhecimento. Mesmo tendo atenção sobre o assunto o Estudante B nos mostra que as aulas sobre *fast food* “*só fortaleceu assim sobre o marketing né e a influência, essas coisas e comecei a prestar mais atenção*”.

Identificamos, a partir das respostas dos estudantes para essa segunda questão, que trabalhar essa temática sobre *fast food* proporcionou um olhar diferenciado para os hábitos alimentares, seja por ação e/ou reflexão.

Na questão analisada na sequência, foi possível perceber de que forma as aulas de língua inglesa sobre *fast food*, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, modificou a visão dos estudantes para essa temática. Embora já tenhamos percebido alguns indícios, a partir da análise dos enunciados acima.

Quadro 5: Dados da Entrevista

Qual a sua opinião sobre fast food agora após as aulas de língua inglesa sobre esse tema? Sua visão sobre fast food mudou?	
Estudante	Respostas
O	Mudou porque agora sim mesmo que eu ainda consuma mas eh antes de consumir eu sempre venho aquele gatilho você lembra das aulas e pelo menos eu diminuí, tipo assim, se eu comia duas vezes na semana, agora uma vez, por causa disso.
C	eu já num sou muito fã do fast food aí quando eu vi mais as coisas e é é evito mais quando consumir fast food.
R	Sim. ... Eu passei a repensar antes de pedir um fast food eu comecei a lembrar das coisas que a senhora explicou e ajudou sim.
A	Com certeza, porque muitas vezes a gente come sem ter consciência do que está consumindo, né? E agora, quando você vai consumir algum alimento desse tipo, fast-food, Eh a pessoa já tem consciência de daquilo que do que aquilo pode acarretar na nossa vida, seja os malefícios, porque não tem nenhum benefício, né?
L	Sim sim sinceramente eu vejo que eh realmente não é muito bom ficar comprando sabe eu mesma comprava assim todo final de semana eu estava comendo alguma coisa assim e eu vejo que eu já diminui é antes da senhora dar essas aulas eu tinha comido muita besteira eu digo muito besteira (<i>risos</i>) e quando eu vou comprar assim aí eu penso logo sabe? a consciência acaba gritando na hora de de consumir.

F	Mudou. Não, eu não deixei de comer essas coisas, mas sempre que eu vou comer eu fico imaginando a fritura eu vou eu como consciente do que eu tô comendo mas é pensando nos valores nutricionais calóricos. Então cê come sabendo que tá comendo ... aí eu evitei mais quando eu vou comer eu falei meu Deus eu não vou comer aí eu não como. Mas as vezes eu não consigo.
G	eu não era muito de consumir, mas hoje eh quando eu consumo sim tem esse olhar
E	É diferente, pelo fato de conhecer o que tem dentro dos alimentos, às vezes, querendo ou não, vem na mente de como é feita aquele alimento
B	Quando ouço uma palavra em inglês já começa a lembrar das aulas
D	Sim, né? Porque quando a gente não tem consciência a gente consome, tá tudo bem quando a gente começa a ter consciência, a gente vê, a gente fica tipo, nossa, eu tô comendo tanto de gordura, tô comendo tanto. (risos)... Chega a ser chato. Porque você querendo ou não, você começa a se culpar. Vixe, eu tô comendo isso, sendo que eu sei. Quando você não tem noção, você não tem o peso da consciência Mas quando você sabe você começa a ter aquele peso, aquela autocrítica na verdade.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Verificando as respostas para a questão apresentada no Quadro 5, compreendemos que os estudantes em sua totalidade mudaram seu ponto de vista em relação ao *fast food*, após terem participado das aulas de inglês. Destacamos a seguir os enunciados mais pertinentes para essa análise.

O Estudante O apresenta em sua resposta que mesmo ainda consumindo o *fast food*, ao fazê-lo, um “*gatilho*” lhe desperta a consciência. Entendemos assim, que o conhecimento adquirido fica guardado e quando o estudante volta para sua prática social ele é acionado, gerando uma ação subsequente. O Estudante D vai chamar esse acionamento mental de “*culpa*”, “*peso*”.

Outro aspecto que nos chama a atenção após analisar os enunciados é o quanto os estudantes acionaram a questão de refletir para a sua ação: “*Eu passei a repensar antes de pedir um fast food*” (Estudante R); “*quando eu vou comprar assim aí eu penso logo sabe? a consciência acaba gritando na hora de de consumir*” (Estudante L).

Observando esses posicionamentos após a aplicação da proposta de ensino, conseguimos perceber a transformação da *prática social* do grupo analisado. Embora todos os participantes tenham citado que ainda são consumidores de *fast food*, a mudança está no fato de que a partir de agora, esse consumo se dá conscientemente, como bem explica o Estudante

D *“Porque você querendo ou não, você começa a se culpar. Vixe, eu tô comendo isso, sendo que eu sei. Quando você não tem noção, você não tem o peso da consciência, mas quando você sabe você começa a ter aquele peso, aquela autocrítica na verdade”*. Esses discursos evidenciam a necessidade de trabalharmos nas aulas de língua inglesa temáticas que fazem parte dos problemas sociais vivenciados pelos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando promover práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa que levem a uma transformação social, este estudo desenvolveu uma pesquisa-ação baseada nos momentos propostos pela Pedagogia Histórico-Crítica, tendo como temática o *fast food*. A escolha dessa temática se deu baseada em dois pilares: o público da pesquisa serem jovens, que em sua maioria não possuem hábitos alimentares saudáveis, e, por este público estarem inseridos em um curso Técnico Integrado de Nutrição e Dietética. Em todos os momentos da pesquisa os discursos ecoavam o quanto essa temática se faz presente no cotidiano da sociedade no qual estamos inseridos.

As atividades desenvolvidas propiciaram uma construção gradativa de conhecimentos que levaram os estudantes a se perceberem enquanto sujeitos consumidores, não somente do produto alimentício, mas também consumidores de produtos publicitários que os levam a atuarem socialmente sem a prerrogativa do questionamento.

Durante o momento inicial de prática social, a atividade desenvolvida foi a exploração de imagens que remetessem ao contexto local dos estudantes. Eles puderam identificar a forma como a língua inglesa é utilizada para atrair as pessoas para o consumo de fast food.

Na problematização, os estudantes tiveram contato com campanhas publicitárias de grandes redes de fast food, encontrando elementos verbo-visuais que instigam ao consumo sem uma reflexão crítica para tal.

Quando foi proposto às ferramentas de instrumentalização para a resolução do problema detectado, os estudantes assistiram um vídeo sobre a história do *fast food*, bem como analisaram resumos de artigos científicos sobre a mesma temática. Foi possível, portanto, construir bases sólidas para os momentos subsequentes a esse. Durante essa etapa da pesquisa os estudantes estiveram imersos na língua inglesa, pois o vídeo foi assistido com legendas em inglês e posteriormente construída uma linha do tempo em inglês; também a exploração do resumo ao invés de analisarem o gênero em português foi utilizada a versão em língua inglesa. Constatamos assim que, mesmo em uma turma de níveis de proficiência na língua diferenciados, os estudantes quando em contato com uma temática do seu cotidiano conseguem compreender minimamente o que está sendo trabalhado.

Na catarse/prática social os estudantes criaram uma página em uma rede social e elaboraram postagens em inglês levando um discurso contra hegemônico do fast food. Diante

do material constituído foi possível perceber a gama de conhecimentos e reflexões críticas levantadas pelos participantes da pesquisa. Na diversidade de discursos encontramos o discurso sobre as consequências do *fast food*, o discurso técnico sobre o *fast food*, o discurso alternativo sobre o *fast food* e o discurso publicitário e o *fast food*. Em cada um deles foi possível estabelecer uma análise dialógica com outros discursos promovidos tanto durante a pesquisa quanto em outros oriundos do curso técnico.

No discurso sobre as consequências do *fast food* flagramos que os estudantes procuram apresentar o que ocorre com as pessoas que têm por hábito consumir *fast food*, nos chamando a atenção para o fato de que houve um destaque para o alto consumo e não o consumo em si. Isso nos levou a deduzir que embora tenham o conhecimento sobre os problemas oriundos do consumo de *fast food*, por serem jovens e potenciais consumidores desses alimentos, os estudantes procuraram atenuar esse ponto de vista.

No discurso técnico sobre o *fast food* ficou evidente os conhecimentos advindos do curso no qual os estudantes fazem parte, pois mesmo não tendo trabalhado questões técnicas dos alimentos que constituem os *fast foods*, flagramos informações específicas sobre a composição química desses alimentos.

No discurso publicitário e o *fast food* identificamos que os estudantes retomaram as discussões estabelecidas nas etapas anteriores, explorando a linguagem visual tão utilizada nas campanhas publicitárias. Portanto, um problema flagrado no início da pesquisa, pode ser observado no enunciado dos estudantes.

Após a aplicação da Proposta de Ensino realizamos uma entrevista semiestruturada, na qual identificamos que os estudantes conseguiram desenvolver um comportamento crítico sobre suas práticas em relação ao consumo de *fast food*. Mesmo que a maioria admita a continuidade na ingestão desses alimentos, todos deixam claro que esse consumo passou a ocorrer na presença de uma autocrítica constante.

Tendo em vista o resultado da análise das postagens e a opinião dos estudantes quanto à realização da proposta de ensino, consideramos que o desenvolvimento de planos educacionais que remetem ao uso da Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir significativamente para o ensino de língua inglesa. No entanto, é importante destacar as dificuldades de uma metodologia que envolve o ensino da língua inglesa em uma escola integral e uma pedagogia que se propõe a ser contra hegemônica.

Um dos pontos a ser destacado é a visão que os estudantes, quiçá a sociedade de um modo geral tem ao que se refere ao ensino de uma língua estrangeira. Em alguns momentos

durante a pesquisa flagramos os estudantes preocupados em adquirir o conhecimento unicamente para terem melhores condições de trabalho. Nesse momento a discussão da temática ficou à revelia da aquisição de vocabulário.

Outro ponto a se observar é conseguirmos trabalharmos a língua inglesa estabelecendo elos com a área do ensino técnico. Mesmo inseridos em uma escola integral, os estudantes têm dificuldade em estabelecer conexões entre as disciplinas da Base Comum Curricular e as da Base Técnica. Fica, portanto, um ponto a ser explorado em futuras pesquisas.

Mesmo diante das conclusões, quanto a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino de língua inglesa na busca de uma educação contra hegemônica nessa pesquisa, entendemos que há a necessidade de explorar novos públicos, pois a temática abordada atinge uma diversidade de contextos escolares. Portanto, não podemos afirmar que a aplicação de uma mesma proposta de pesquisa resultará em resultados semelhantes, pois ao mudarmos os sujeitos obteremos respostas diferentes, uma vez que todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (BAKHTIN, 2016).

Contudo, reiteramos que a Pedagogia Histórico-Crítica possui bases sólidas para proporcionar uma prática pedagógica que promove o desenvolvimento do pensamento crítico tanto do estudante quanto do professor cabe, portanto, ao docente refletir sobre sua prática e proporcionar aos estudantes um ensino que os levem à uma verdadeira transformação social.

7 REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [S.L.], v. 52, n. 38, p. 61-80, 15 ago. 2015. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38id7956>.

BAKHTIN, M.. **Os gêneros do discurso**; organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BASTOS, Rafael Lira Gomes. Interações discursivas em uma aula on-line de língua inglesa na plataforma Google Meet. **Tabuleiro de Letras**, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 120-137, 1 jul. 2021. Revista Tabuleiro de Letras. <http://dx.doi.org/10.35499/tl.v15i1.11387>.

BATISTEL, Silmara Siqueira. O trabalho pedagógico na disciplina de língua portuguesa na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONCELLI, Cláudia *et al* (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas, Sp: Armazém Ipê, 2016. Cap. 4. p. 297-332.

BIAVATTI, Sandra Macanhão *et al*. O ensino de Arte na educação básica e a pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONCELLI, Cláudia *et al* (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas, Sp: Armazém Ipê, 2016. Cap. 4. p. 139-160.

BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2020.

BRAIT, B. Linguagem e identidade: um constante trabalho de estilo. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 15-32, mar. 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1981-77462004000100003>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. – 1. ed., 1. reimpr. – Brasília : Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_alimentacao_nutricao.pdf Acesso em 24 fev. 2022.

BURNS, A. **Doing Action Research in English Language teaching**: a guide for practitioners. New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2010.

CAETANO, E. A. “But When do I do Critical Literacy?” Perspectives for Designing Critical Literacy Activities in EFL Classrooms. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 279-300, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/fQNzgv95VqJxqzFD688JGtc/?format=pdf&lang=en> Acesso: 07 dez. 2021.

CARNEIRO, Karoline Zilah Santos; LIMA, Samuel de Carvalho. Emotions in a Brazilian teacher's experience report on remote English teaching during the COVID-19 pandemic. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, [S.L.], v. 22, n. 1, p. 68-93, mar. 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398202218395>.

CASAGRANDE, Rozangela Maria *et al.* O trabalho pedagógico na disciplina de história nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONCELLI, Cláudia *et al.* (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, Sp: Armazém Ipê, 2016. Cap. 4. p. 111-138.

CIAVATTA, M. **O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral**. Porque lutamos? Trabalho & Educação, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 4 out 2019.

CORRÊA, V. As relações sociais na escola e produção da existência do professor. In: FRIGOTTO, Galdêncio *et al.* (org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2005. Cap. 5. p. 129-148.

COSTA, G. Visualização: a quinta habilidade linguística no ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Revista Linguagem em Foco**, v. 3, n. 5, p. 167 - 182, set. 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1857>. Acesso em: 14 Jan. 2022.

DANTAS, S. G. M.; LIMA, S. DE C. Online Collaborative Writing in English at the Federal Institute of Rio Grande do Norte: some quantitative data on student participation in integrated secondary education.. **Revista Leia Escola**, [S.l.], v. 20, n. 2, p. 27-42, ago. 2020. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1876> Acesso em: 05 Jan. 2022

DANTAS, S. G. M.; LIMA, S. DE C.. O uso do Quizizz para a avaliação da aprendizagem de inglês sob a perspectiva dos alunos. **Revista Língua e Literatura**, v. 21, n. 38, p. 82-98, jul./dez. 2019a. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/3495> Acesso em 10 Jan. 2022.

DANTAS, S. G. M.; LIMA, S. DE . A escrita colaborativa no Google Docs: uma proposta de ensino do gênero textual factual recount no ensino técnico de nível médio integrado. **Diálogo das Letras**, v. 8, p. 157-176, 2019b. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/DDL/article/view/526> Acesso em: 15 Jan. 2022.

DUARTE, N, & SAVIANI, D. Entrevista com o professor Dermeval Saviani. *Pedagogia Histórico-Crítica na atualidade*. **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207, 16(2), 4–12. Disponível em: <https://doi.org/10.5747/ch.v16i2.3121>. Acesso em: 26 ago 2021

FRANÇA, T. M.; VIEIRA, W. G. M. Análise discursiva dos memes sobre o sujeito professor. **Revista Triângulo**, Uberaba - MG, v. 12, n. 3, p. 4–18, 2019. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/3821>. Acesso em: 10 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.recurso digital

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança** - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.recurso digital

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N, MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019

GIARETTON, Francielly Lamboia *et al.* O ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica In: PAGNONCELLI, Cláudia *et al* (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas,Sp: Armazém Ipê, 2016. Cap. 4. p. 163-296.

GRILLO, S. V. de C. Fundamentos bakhtinianos para a análise de enunciados verbo-visuais. **Filologia E Linguística Portuguesa**, 14(2), 235-246. 2012
<https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v14i2p235-246> Acesso em: 12 jun 2022

GUERRA, W. T.; LIMA, S. de C. An ESP Teaching Proposal for Oil and Gas Vocational Courses. **International Journal of Language & Linguistics**, v. 6, p. 87-93, 2019.
<http://dx.doi.org/10.30845/ijll.v6n4p10> Acesso em: 15 jun 2022

HOFFAMANN, W. P., & GUEDES, S. F. (2022). Interações discursivas em aulas on-line de Língua Inglesa: relações dialógicas com serviços digitais. *DISCURSIVIDADES*, 10(1), e1012209. <https://doi.org/10.29327/256399.10.1-6>

KATUTA, Ângela Massumi *et al.* Subsídios teóricos-metodológicos para o ensino da Geografia na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental fundamentados na pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONCELLI, Cláudia *et al* (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas,Sp: Armazém Ipê, 2016. Cap. 4. p. 161-196

KUMARAVADIVELU, B. The Decolonial Option in English Teaching:: can the subaltern act?. **Tesol Quaterly**, [s. l], v. 50, n. 1, p. 66-85, mar. 2016. Disponível em:
<http://www.bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/Kumaravadivelu%202016.pdf>. Acesso em: 6 maio 2021.

LAVILLE,Christian; Dionne, Jean.A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.Porto Alegre : Artmed : BeloHorizonte: Editora UFMQ 1999. 339 p.

LIMA, S. de C.; MENDES, E. de S. S. . Whatsapp e fake news no ensino de língua inglesa em uma escola pública do interior do estado do Ceará. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte-MG, v. 13, n. 2, p. 182–200, 2020.
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/24889>. Acesso em: 06 jan. 2022.

LIMA, S. C.; VIEIRA, F. O papel do livro didático na promoção da autonomia na aprendizagem de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 217-244, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbla/a/JpWxJGtX37kh6BXj94s4CVr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 dez. 2022

LIMA, S. de C. . (Auto) reflexão sobre uma aula remota de língua inglesa de orientação decolonial por meio da análise dialógica de memes. *Revista EntreLinguas*, Araraquara, v. 8, n. 00, p. e022039, 2022. DOI: 10.29051/el.v8i00.15160. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15160>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MENDES, E. de S. S.; LIMA, S. de C. Pedagogia dos multiletramentos para a aprendizagem de inglês: Avaliação de uma proposta de ensino na escola pública. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 72–89, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4026>. Acesso em: 05 jan. 2022.

MULICO, L. V. **Learning from the subaltern**: What does Maria Lindalva teach us about hegemonic-common-sense-ideology and text selection for English language learning materials?. *Trab. linguist. apl.*, Campinas, v. 59, n. 1, p. 129-150, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/FqzFnDtBYRks9Qggn7sBknF/?format=pdf&lang=en> Acesso em: 18 jan. 2022

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. Harvard Educational Review, 1996. Disponível em: http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf Acesso em: 09 set. 2021

OLIVEIRA, R. H. A.; SILVA, M. Z. V. Multimodalidade e ensino de leitura em língua inglesa: ações de um professor da escola pública com o uso de imagens. **Pensares em Revista**, [S.l.], n. 14, jan. 2019. <https://doi.org/10.12957/pr.2019.37737> Acesso em: 25 nov. 2021.

PPP. Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa. 2021

PROENÇA, M. H.; FUINI, L. L. Música e pensamento crítico nas aulas de língua inglesa na educação profissional e tecnológica. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 15, n. 36, 2020. DOI: 10.17648/educare.v15i36.25142. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/25142>. Acesso em: 28 nov. 2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**.: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. p. 117-142. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 02 jul. 2021.

ROCHA, L. L. **Teoria queer e a sala de aula de inglês na escola pública**: performatividade, indexicalidade e estilização. 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ROHLING, N. (2014). A Pesquisa Qualitativa e Análise Dialógica do Discurso: Caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 15(2), 44–60.
<https://doi.org/10.26512/les.v15i2.7561>. Acesso em 22 fev 2022.

DOS SANTOS, A. C. Dialogismo e ensino de língua inglesa na educação profissional: o processo de apropriação verbo-visual do discurso de outrem. **Leitura**, [S. l.], n. 67, p. 282–295, 2020. DOI: 10.28998/2317-9945.2020v0n67p282-295. Disponível em:
<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/10185>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SAVIANI, D. In: CONFERÊNCIA de Abertura: **Em defesa do projeto de formação humana integral para a classe trabalhadora**. Natal: Canal do Ppged Ifrn, 2021. (173 min.), Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9ND6qIoswLA>. Acesso em: 25 jan. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019. (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, D. Prefácio. In: PAGNONCELLI, C; MALANCHEN, J; MATOS, N. DA S. D. DE. (org). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: Contribuições a partir dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2016.

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500> Acesso em: 28 nov. 2021.

SAVIANI, D. (2014). O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo E educação Em Debate**, 7(1), 26–43. <https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.12463>

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, Sp: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l], v. 12, n. 34, p. 152-180, abr. 2007. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 32. ed. Campinas, Sp: Autores Associados, 1999.

SOARES, K. R. B.; LIMA, S. de C. O uso do Duolingo no ensino de língua inglesa em curso técnico de nível médio integrado. **LínguaTec**, v. 4, p. 158-170, 2019.
<https://doi.org/10.35819/linguatec.v4.n1.a3462> Acesso em: 06 jan. 2022

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

URZEDA-FREITAS, M. T. **Educando para transgredir:** reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês. Trab. linguist. apl., Campinas, v. 51, n. 1, p. 77-97, 2012.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tla/a/jy6HFM97DcT7X8yLfxjSCjS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 dez. 2021.

VIANNA, R. A linguagem pela perspectiva do Círculo de Bakhtin. **Revista Odisseia**, v. 4, n. 1, p. p. 19 - 33, 16 mar. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1983-2435.2019v4n1ID16818> Acesso em: 10 fev 2022

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018

APÊNDICE A - ENTREVISTA

1. Qual a sua opinião sobre a aprendizagem de língua inglesa na escola profissional? É importante, interessante, necessário? Você gosta, não gosta, é fácil, é difícil?
2. Qual a sua opinião sobre as aulas de língua inglesa sobre fast food? Foi importante, interessante, necessário? Você gostou, não gostou, foi fácil, foi difícil?
3. Qual a sua opinião sobre fast food agora após as aulas de língua inglesa sobre esse tema? Sua visão sobre fast food mudou?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
PROFEPT - POLO MOSSORÓ****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Este é um convite para seu filho participar da pesquisa **“UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA EM UMA ESCOLA DE EPT A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA”** realizada pela mestrande Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), coordenado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), sob orientação do prof. Dr. Samuel de Carvalho Lima.

Essa pesquisa segue as recomendações das resoluções 466/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. A participação dele é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Ao consentir a participação, o seu/sua filho(a) estará ciente de que serão realizadas atividades que visam o consumo consciente de fast food. Ademais, deverá concordar com a disponibilização das atividades e das respostas das atividades para fins de análise desta pesquisa. A aplicação dessa atividade é de responsabilidade da pesquisadora, citada acima, e as informações coletadas serão organizadas e guardadas para os devidos fins.

Essa pesquisa tem como objetivo analisar os discursos que constituem um conjunto de aulas de língua inglesa sobre a temática fast food na terceira série do curso técnico de nutrição e dietética em uma escola de educação profissional à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de os participantes aprenderem a língua inglesa aproximando o conteúdo estudado da sua realidade, das experiências vivida por eles, fazendo conexões, elaborando conceitos, observando os interesses envolvidos nos discursos e adaptando os conhecimentos aprendidos aos novos contextos.

Dessa forma, estaremos desenvolvendo a análise crítica e dialógica sobre o consumo de fast food, além dos conhecimentos relacionados ao uso da língua inglesa.

Os riscos de constrangimento do participante serão minimizados mediante: Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora responsável poderá

manusear e guardar as atividades; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Anuência da Instituição de ensino para a realização da pesquisa; Elaboração de regras de convivência do grupo, elaborada pelos próprios alunos e a Intervenção da pesquisadora caso haja inconveniências nas interações dos participantes da pesquisa.

Todos os dados obtidos serão arquivados, o que possibilitará o(a) senhor(a) fazer a leitura dos textos e verificar as informações desejadas. Destacamos que a sua autorização nesta participação é de suma importância para que possam ser atingidos os objetivos deste estudo mencionado, além de contribuir com outras pesquisas educacionais.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados no Google drive e caixa arquivo, guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas. Ao término desse prazo o material coletado será deletado do drive.

A participação de seu/sua filho(a) não implicará custos adicionais. Também não será efetuada nenhuma forma de gratificação por essa contribuição.

Assinando esse consentimento, o(a) Sr.(a). não desiste de nenhum de seus direitos. Além disso, o(a) Sr.(a). não libera os investigadores de suas responsabilidades legais e profissionais no caso de alguma situação que lhe prejudique.

O Sr. (a) receberá uma via original deste termo e, caso surja alguma dúvida sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira (Rua Vicente Ferreira Duarte, 01 Bairro Belo Horizonte - Mossoró-RN ou pelo telefone (84) 99666 0245).

É assegurado o completo sigilo da identidade de seu/sua filho (a) e da instituição de ensino quanto a participação neste estudo. Todas as informações obtidas serão sigilosas e o nome do seu/sua filho (a) não será identificado em nenhuma fase/etapa desta pesquisa. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Garantimos que os dados obtidos a partir de sua participação na pesquisa não serão utilizados para outros fins além dos previstos neste termo.

A partir dos esclarecimentos expostos nos parágrafos anteriores eu, _____

_____, ____ anos, RG: _____,

concordo em permitir a participação de meu/minha filho(a) no referido estudo. Recebi as orientações da pesquisadora, que está desenvolvendo o estudo, sobre os diversos aspectos relacionados à pesquisa, como: seu objetivo, riscos, direito de desistência a qualquer momento, sigilo da identidade do participante e outras informações ligadas à natureza desta investigação. Além de estar ciente de que esse trabalho será realizado com a garantia de anuência da instituição de ensino. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à identificação do meu/minha filho(a).

Os dados coletados farão parte deste trabalho, podendo ser divulgados ao serem empregados com finalidade científica (produção de artigos, dissertações e outros). Essas informações serão analisadas pelo pesquisador e outros envolvidos nos estudos com a devida

permissão dos investigadores. Por isso, concordo que não restringirei o uso que se fará dos dados coletados nem dos resultados obtidos a partir da análise deles. Ademais, o pesquisador estará à disposição para dirimir quaisquer dúvidas durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo.

Tive oportunidade de fazer indagações concernentes a todos os aspectos do estudo.

Além disto, a pesquisadora me forneceu uma cópia assinada deste termo, a qual li, compreendi e me deu plena liberdade para decidir espontaneamente acerca da autorização para a participação nesta pesquisa.

Estou recebendo uma cópia assinada deste Termo.

Mossoró-RN, ____/____/2022__

Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira
(pesquisadora)

Assinatura do Participante
(Responsável legal)

Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira – Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) IFRN – Mossoró/RN. E-mail: elaine.cristina.aires@gmail.com

Prof. Dr. Samuel de Carvalho Lima (Orientador da Pesquisa) - Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) IFRN – Mossoró/RN. E-mail: samuel.lima@ifrn.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74 - Cidade Alta - Natal-RN Tel.: (84) 4005 0951 e-mail: cep@ifrn.edu.br / CEP 59.025-003.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
PROFEPT - POLO MOSSORÓ****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Este é um convite para seu filho participar da pesquisa **“UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA EM UMA ESCOLA DE EPT A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA”** realizada pela mestrandia Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), coordenado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), sob orientação do prof. Dr. Samuel de Carvalho Lima.

Essa pesquisa segue as recomendações das resoluções 466/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. A participação dele é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Ao consentir a participação, o seu/sua filho(a) estará ciente de que será aplicada uma entrevista semiestruturada para avaliar a opinião dos participantes quanto à contribuição da pesquisa para o aprendizado da língua inglesa. A entrevista ocorrerá em forma de gravação de áudio, em um espaço reservado e tranquilo na própria instituição, local da pesquisa. Para que o participante se sinta confortável lhe será assegurado um momento em particular com a pesquisadora para que possa responder todas as perguntas necessárias, além de que o mesmo poderá a qualquer momento interromper a entrevista, bem como não responder a algumas das perguntas. A aplicação dessa entrevista é de responsabilidade da pesquisadora, citada acima, e as informações coletadas serão organizadas e guardadas para os devidos fins.

Essa pesquisa tem como objetivo analisar os discursos que constituem um conjunto de aulas de língua inglesa sobre a temática fast food na terceira série do curso técnico de nutrição e dietética em uma escola de educação profissional à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de os participantes aprenderem a língua inglesa aproximando o conteúdo estudado da sua realidade, das experiências vivida por eles, fazendo conexões, elaborando conceitos, observando os interesses envolvidos nos discursos e adaptando os conhecimentos aprendidos aos novos contextos.

Dessa forma, estaremos desenvolvendo a análise crítica e dialógica sobre o consumo de fast food, além dos conhecimentos relacionados ao uso da língua inglesa.

Os riscos de constrangimento do participante serão minimizados mediante: Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora responsável poderá manusear e guardar os áudios da entrevista; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta à vontade para responder a entrevista; Anuência da Instituição de ensino para a realização da pesquisa.

Todos os dados obtidos serão arquivados, o que possibilitará o(a) senhor(a) fazer a leitura dos textos e verificar as informações desejadas. Destacamos que a sua autorização nesta participação é de suma importância para que possam ser atingidos os objetivos deste estudo mencionado, além de contribuir com outras pesquisas educacionais.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados no Google drive e caixa arquivo, guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas. Ao término desse prazo o material coletado será deletado do drive.

A participação de seu/sua filho(a) não implicará custos adicionais. Também não será efetuada nenhuma forma de gratificação por essa contribuição.

Assinando esse consentimento, o(a) Sr.(a). não desiste de nenhum de seus direitos. Além disso, o(a) Sr.(a). não libera os investigadores de suas responsabilidades legais e profissionais no caso de alguma situação que lhe prejudique.

O Sr. (a) receberá uma via original deste termo e, caso surja alguma dúvida sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira (Rua Vicente Ferreira Duarte, 01 Bairro Belo Horizonte - Mossoró-RN ou pelo telefone (84) 99666 0245).

É assegurado o completo sigilo da identidade de seu/sua filho (a) e da instituição de ensino quanto a participação neste estudo. Todas as informações obtidas serão sigilosas e o nome do seu/sua filho (a) não será identificado em nenhuma fase/etapa desta pesquisa. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Garantimos que os dados obtidos a partir de sua participação na pesquisa não serão utilizados para outros fins além dos previstos neste termo.

A partir dos esclarecimentos expostos nos parágrafos anteriores eu, _____, _____ anos, RG: _____, concordo em permitir a participação de meu/minha filho(a) no referido estudo. Recebi as orientações da pesquisadora, que está desenvolvendo o estudo, sobre os diversos aspectos relacionados à pesquisa, como: seu objetivo, riscos, direito de desistência a qualquer momento, sigilo da identidade do participante e outras informações ligadas à natureza desta investigação. Além de estar ciente de que esse trabalho será realizado com a garantia de anuência da instituição de ensino. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à identificação do meu/minha filho(a).

Os dados coletados farão parte deste trabalho, podendo ser divulgados ao serem empregados com finalidade científica (produção de artigos, dissertações e outros). Essas informações serão analisadas pelo pesquisador e outros envolvidos nos estudos com a devida permissão dos investigadores. Por isso, concordo que não restringirei o uso que se fará dos dados coletados nem dos resultados obtidos a partir da análise deles. Ademais, o pesquisador estará à disposição para dirimir quaisquer dúvidas durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo.

Tive oportunidade de fazer indagações concernentes a todos os aspectos do estudo.

Além disto, a pesquisadora me forneceu uma cópia assinada deste termo, a qual li, compreendi e me deu plena liberdade para decidir espontaneamente acerca da autorização para a participação nesta pesquisa.

Estou recebendo uma cópia assinada deste Termo.

Mossoró-RN, ____/____/2022__

Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira
(pesquisadora)

Assinatura do Participante
(Responsável legal)

Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira – Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) IFRN – Mossoró/RN. E-mail: elaine.cristina.aires@gmail.com

Prof. Dr. Samuel de Carvalho Lima (Orientador da Pesquisa) - Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) IFRN – Mossoró/RN. E-mail: samuel.lima@ifrn.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74 - Cidade Alta - Natal-RN Tel.: (84) 4005 0951 e-mail: cep@ifrn.edu.br / CEP 59.025-003.

APÊNDICE D- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
PROFEPT - POLO MOSSORÓ****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**

Declaro que estou ciente e concordo em participar do estudo **“UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA EM UMA ESCOLA DE EPT A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA”** orientado pela Professora **Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira**. Declaro que fui devidamente esclarecido quanto ao objetivo da pesquisa, que é analisar os discursos que constituem um conjunto de aulas de língua inglesa sobre a temática fast food na terceira série do curso técnico de nutrição e dietética em uma escola de educação profissional à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: responder a uma entrevista semiestruturada para avaliar a opinião dos participantes quanto à contribuição da pesquisa para o aprendizado da língua inglesa. A entrevista ocorrerá em forma de gravação de áudio, em um espaço reservado e tranquilo na própria instituição, local da pesquisa. Para que me sinta confortável me será assegurado um momento em particular com a pesquisadora para que possa responder todas as perguntas necessárias, além de poderei a qualquer momento interromper a entrevista, bem como não responder a algumas das perguntas. A aplicação dessa atividade é de responsabilidade da pesquisadora, citada acima, e as informações coletadas serão organizadas e guardadas para os devidos fins.

Também fui informado dos riscos de constrangimento durante a pesquisa, e que estes serão minimizados mediante: Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora responsável poderá manusear e guardar os áudios da entrevista; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Anuência da Instituição de ensino para a realização da pesquisa.

Desta forma concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação.

Assinatura do aluno(a)

Mossoró-RN _____ de _____ 2022.

APÊNDICE E- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PROFEPT - POLO MOSSORÓ

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Declaro que estou ciente e concordo em participar do estudo “**UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA EM UMA ESCOLA DE EPT A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**” orientado pela Professora **Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira**. Declaro que fui devidamente esclarecido quanto ao objetivo da pesquisa, que é analisar os discursos que constituem um conjunto de aulas de língua inglesa sobre a temática fast food na terceira série do curso técnico de nutrição e dietética em uma escola de educação profissional à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: participar das atividades propostas pela professora/pesquisadora. Estou ciente de que as atividades propostas visam o consumo consciente de fast food. Ademais, concordo com a disponibilização das atividades e das respostas das atividades para fins de análise desta pesquisa. A aplicação dessa atividade é de responsabilidade da pesquisadora, citada acima, e as informações coletadas serão organizadas e guardadas para os devidos fins.

Também fui informado dos riscos de constrangimento durante a pesquisa, e que estes serão minimizados mediante: Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora responsável poderá manusear e guardar as atividades; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Anuência da Instituição de ensino para a realização da pesquisa; Elaboração de regras de convivência do grupo, elaborada pelos próprios alunos e a Intervenção da pesquisadora caso haja inconveniências nas interações dos participantes da pesquisa.

Desta forma concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação.

Assinatura do aluno(a)

Mossoró-RN _____ de _____ 2022.

APÊNDICE F- TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
PROFEPT - POLO MOSSORÓ**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios desta pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade da gravação de áudio produzido por mim, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Elaine Cristina Gomes Aires de Oliveira, do projeto de pesquisa intitulado **““UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO TÉCNICO DE NUTRIÇÃO E DIETÉTICA EM UMA ESCOLA DE EPT A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA”**”, a realizar captação de áudios que se façam necessários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes áudios (e suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003), das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004) e da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei N° 13.709/2018).

Mossoró-RN, ____ de _____ de 2022

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

ANEXO 1 - “DISCURSO SOBRE AS CONSEQUÊNCIAS DO FAST FOOD”

Urgent

Do you know what the self consumption of fast food can cause?



Obesity

Research shows

"Eating fast food, despite being very practical for the day to day rush, can cause several damages to health. Among the risks, the best known is obesity, which arises as a result of the large amount of calories and saturated fats present in these products. In addition to obesity, we can highlight diseases associated with high weight gain, such as diabetes and cardiovascular problems."




Fonte: See more about "Fast-food risks" at: <https://brasileirock.com.br/temas/risco-a-fast-food.htm>

Depression

Research shows

"Another characteristic of this type of food is the lack of nutrients necessary for good health. An example is the vitamin B complex, which is very low. Studies carried out in Spain report that this nutrient deficiency increases the risk of depression, and many times people who ate fast food were 51 percent more likely to develop the disease."




Fonte: See more about "Fast-food risks" at: <https://brasileirock.com.br/temas/risco-a-fast-food.htm>

Depression

Research shows

"Another characteristic of this type of food is the lack of nutrients necessary for good health. An example is the vitamin B complex, which is very low. Studies carried out in Spain report that this nutrient deficiency increases the risk of depression, and many times people who ate fast food were 51 percent more likely to develop the disease."




Fonte: See more about "Fast-food risks" at: <https://brasileirock.com.br/temas/risco-a-fast-food.htm>

Other health damage

Research shows

"In addition to these health damages, a study in New Zealand suggested that fast food can trigger several other problems that were not previously associated with this type of food. Allergies, asthma, eczema and rhinitis."



Fonte: See more about "Fast-food risks" at: <https://brasileirock.com.br/temas/risco-a-fast-food.htm>

DID YOU KNOW?

HEADS UP!

What Happens to Your Body 1 hour After Eating Fast Food



drag to the side for more information

After eating fast food, which are foods rich in simple carbohydrates, salt, fat and artificial preservatives, the body first goes into a state of ecstasy due to the effect of sugar on the brain.



Fast food is usually very caloric, and can be composed of foods such as sandwiches, hamburgers, fries, soft drinks. In addition to the high calorie content that favors weight gain,



See below what happens in the body up to 1 hour after eating fast food.

10 MINUTES LATER: EUPHORIA



Excess calories from food causes a sense of security in the brain, which was designed to think that the more calories you have to store, the safer you are.

20 MINUTES LATER: PEAK BLOOD GLUCOSE PEAK



Fast food buns are rich in fructose syrup, a type of sugar that quickly enters the bloodstream and causes blood sugar to rise.

30 MINUTES LATER: PEAK PRESSURE PEAK



After eating a sandwich, excess sodium will be in the bloodstream and the kidneys will have to eliminate more water to reduce this excess.

40 MINUTES LATER: DESIRE TO EAT MORE



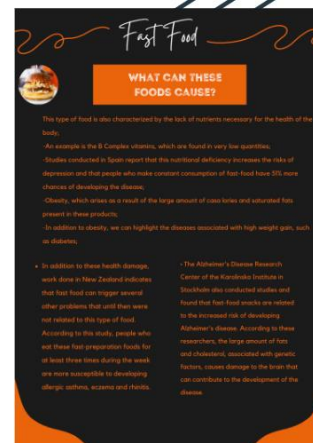
A new desire to eat appears, due to the lack of blood sugar control. Soon after eating the sandwich, blood glucose rises and

60 MINUTES LATER: SLOW DIGESTION



In general, it takes the body 1 to 3 days to fully digest a meal. However, because it is high in fat, preservatives and trans fats, fast food usually takes more than 3 days to prepare.

#fastfood #time #digestion #Information #nutrition #desire #euphoria #salt #sugar #carbs



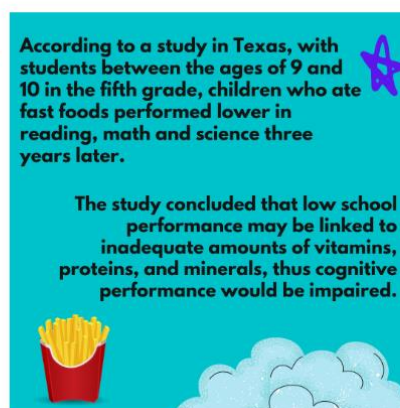
THE CONSEQUENCES OF EXCESSIVE CONSUMPTION OF FAST FOOD

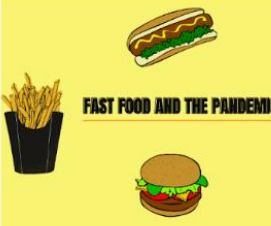
THE MOST COMMON CONSEQUENCES IN OUR BODY DUE TO THE HIGH CONSUMPTION OF SALT, FAT AND ARTIFICIAL PRESERVATIVES IN FAST FOOD ARE:

- WEIGHT GAIN DUE TO EXCESS CALORIES;
- TIREDNESS DUE TO EXCESS CARBOHYDRATES;
- EMERGENCE OF PIMPLES DUE TO HIGH CONSUMPTION OF SUGARS;
- INCREASED RISK OF CANCER DUE TO HIGH CONTENT OF TRANS FATS;
- SWELLING DUE TO FLUID RETENTION CAUSED BY EXCESSIVE SALT CONSUMPTION.



ANEXO 2 - "DISCURSO TÉCNICO SOBRE O FAST FOOD"

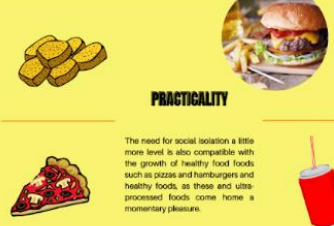




FAST FOOD AND THE PANDEMIC

A NEW REALITY

We are currently living through the new Coronavirus pandemic; at the beginning of 2020, people needed to reorganize their routines and, thus, have been spending much more time at home, whether for work or studying done by digital platforms. In this way, the food routine is now done at home, something new for some individuals, which can lead to an increase in the consumption of fast food.



PRACTICALITY

The need for social isolation a little more level is also compatible with the growth of healthy food foods, such as pizzas and hamburgers and healthy foods, as these and ultra-processed foods come home a momentary pleasure.

HEALTH RISKS

Ultra processed products and fast foods are known to be harmful to health, due to the excessive content of nutrients associated with chronic noncommunicable diseases, such as obesity and cardiovascular diseases. Therefore, the increase in the consumption of these products directly reflects on the health conditions of the population. "During the pandemic, we must be even more attentive to food, since unhealthy foods cause chronic diseases such as diabetes, high blood pressure and overweight, which, in turn, increase the risk of more serious forms of covid-19 and also of life mortality"

DID YOU LIKE THE CONTENT?



KNOW THE HEALTH RISKS OF FAST FOOD

INFORMATION TO HAVE A HEALTHIER DIET

FAST-FOOD



KNOW THE HEALTH RISKS OF FAST FOOD

FAST FOOD, ARE FOODS RICH IN SIMPLE CARBOHYDRATES, SALT, FAT AND ARTIFICIAL PRESERVATIVES, WHICH INITIALLY GO THROUGH A STATE OF SUGAR EFFECT ON THE BRAIN, TO THEN SUFFER MORE SERIOUS CONSEQUENCES SUCH AS HYPERTENSION, HEART DISEASE AND OBESITY .



INFORMATION TO HAVE A HEALTHIER DIET

OPT FOR MORE TRADITIONAL AND FRESH FOODS INSTEAD OF FAST AND INDUSTRIALIZED FOODS: IF YOU NEED TO CONSUME FAST FOOD, TRY TO CHOOSE A FOOD WITH LOWER FAT AND CALORIES (ALWAYS CHECK THE LABEL OR ASK FOR NUTRITIONAL INFORMATION); AVOID EXPOSING CHILDREN TO THIS TYPE OF FOOD AS MUCH AS POSSIBLE, AS IT IS AT THIS STAGE THAT WE BUILD OUR PREFERENCES AND AVERSIONS.



ANEXO 3 - "DISCURSO ALTERNATIVO PARA FAST FOOD"

4 FOOD SUBSTITUTES FOR HEALTHIER EATING

MILK CHOCOLATE FOR 85% COCOA CHOCOLATE

Dark chocolate can be an excellent dessert option and your conscience will not weigh you down when eating it, as cocoa chocolate has a darker color and a more bitter taste. This sweetie can also be consumed in the pre-workout meal.



SOFT DRINKS FOR NATURAL JUICES

We know that soft drinks are drinks that do not offer benefits, in addition to having a high sugar content in their composition, so why not replace them with natural juices? Fresh flower nectars and essences provide important vitamins and minerals for better performance not only in studies, but also at work and in your training.



INDUSTRIALIZED POPCORN BY POPCORN IN A PAN

Popcorn is an excellent option for snacks, and because it is easy to prepare and transport, it can suit people who take all their daily meals with them. With an eye on the preservatives and sodium content of industrialized products, for better results it is preferable to opt for the traditional popcorn, since, in addition to being cheaper, it is free of trans fats.



FAST FOOD FOR NATURAL SANDWICH

As it is rich in fat, preservatives and trans fats, fast food usually takes more than 3 days to be fully digested, and the trans fat contained in it can take up to 70 days to be processed. In addition, this type of fat is most linked to heart problems, obesity, cancer and diabetes.

The natural sandwich is packed with nutrients. They are rich in vitamins, minerals, protein and quality carbohydrates, all of which are important for maintaining good health.



ANEXO 4 - "DISCURSO PUBLICITÁRIO E O FOOD"

Fast Food & Marketing

What are the main forms of marketing used by Fast-food chains to attract customers?




Small Fast Food companies often use market segmentation as a marketing tool. Well, market segmentation is the process of identifying the main buying groups that sponsor your restaurant.