

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Ensino Aprendizagem e Metodologias

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
ENSINO APRENDIZAGEM E METODOLOGIAS**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769 Políticas públicas na educação brasileira: ensino aprendizagem e metodologias / Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.
354 p. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira; v. 11)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-93243-85-1
DOI 10.22533/at.ed.851182604

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.
I. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Sumário

CAPÍTULO I

O ENSINO DE BIOLOGIA NO PRÉ-VESTIBULAR SOLIDÁRIO: IMPLEMENTANDO MODALIDADES DIDÁTICAS PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

José Jailson Lima Bezerra e Joseclécio Dutra Dantas..... 7

CAPÍTULO II

O USO DE JOGOS DIDÁTICOS E O ENSINO DE BIOLOGIA: APRENDENDO BOTÂNICA

Layane Pereira de Brito, Rafael Marinho Sousa, Kildery Muniz de Sousa, Antonio Edinardo Araújo Lima e Lucilene Silva Pereira Soares 17

CAPÍTULO III

PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE METODOLOGIAS INOVADORAS E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLA PÚBLICA DE TERESINA-PI

Evandro Bacelar Costa, Raymara Sabrina Soares dos Santos, Alberto Alexandre de Sousa Borges, Adna Dallyla Torres Lopes e Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda..... 26

CAPÍTULO IV

A BOTÂNICA NA CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PARA ENSINÁ-LA

Andreia Quinto dos Santos, Guadalupe Edilma Licona de Macedo e Ricardo Jucá Chagas.....35

CAPÍTULO V

A CONSTRUÇÃO DO MÉTODO ESTUDO DE CASO SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIAS PARA OS DISCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Mariana Monteiro Soares Crespo de Alvarenga e Gerson Tavares do Carmo 43

CAPÍTULO VI

ATIVIDADES LABORATORIAIS: A IMPORTÂNCIA DAS MACROMOLÉCULAS NO NOSSO ORGANISMO

Hudson Guilherme Silva da Costa, Ranyelly Gomes Alves e Thiago Emmanuel Araújo Severo 56

CAPÍTULO VII

AVALIAÇÃO EM AULAS DE BIOLOGIA: OLHARES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Carlos Bruno Cabral de Oliveira, Mariana Guelero do Valle e Brenna Yonarah Santiago Avelar 63

CAPÍTULO VIII

CONHECIMENTOS PRÉVIOS DE ESTUDANTES DO FUNDAMENTAL II SOBRE PLANTAS

Anna Clara Targino Moreira Spinelli, Adrielly Ferreira Silva, Pietra Rolim Alencar Marques Costa e Rivete Silva Lima 76

CAPÍTULO IX

INSERÇÃO DE ATIVIDADES PRÁTICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO DOCENTE- RELATO DE EXPERIÊNCIA

Rosália Rodrigues da Costa Silva, Rayane Santana da Silva, Rose Kelly dos Santos Sousa e Emanuel Souto da Mota Silveira..... 86

CAPÍTULO X

O EFEITO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL

Nilson Soares de Vasconcelos Júnior, Maríllia Danielli Rodrigues Pontes e Lígia Gabriela da Cruz dos Santos..... 94

CAPÍTULO XI

O TEATRO CIENTÍFICO EXPERIMENTAL: UMA ESTRATÉGIA DE ENSINO E DE POPULARIZAÇÃO DA ASTRONOMIA E CIÊNCIAS AFINS

Énery Gislayne de Sousa Melo e Antônio Carlos da Silva Miranda 101

CAPÍTULO XII

O USO DE MATERIAL DIDÁTICO ADAPTADO PARA ALUNOS CEGOS: EXPLORANDO O PERCEPTUAL TÁTIL ACERCA DAS CAMADAS DA TERRA

Ester Silva Chaves, Josiel de Oliveira Batista, Lucas Gomes de Sousa e Luciane Ferreira Mocrosky 115

CAPÍTULO XIII

PROPOSTAS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS POR INVESTIGAÇÃO A PARTIR DE OBSERVAÇÕES EM UM LICEU FRANCÊS

Helaine Haddad Simões Machado, René Lozi e Nicole Biagioli 132

CAPÍTULO XIV

USO DA DINÂMICA “VOCÊ NA TEIA ALIMENTAR DO MANGUEZAL” PARA O ESTUDO DAS TEIAS ALIMENTARES

Nathalya Marillya de Andrade Silva, Márcia Adelino da Silva Dias, Josley Maycon de Sousa Nóbrega, Viviane Sousa Rocha, Cristiana Marinho da Costa e Silvana Formiga Sarmento 149

CAPÍTULO XV

A RÍTMICA DE DALCROZE E O ORFF-SCHULWERK DE CARL ORFF PERSPECTIVAS BASEADAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Tássia Luiz da Costa Porto e José Tarcísio Grunennvaldt 158

CAPÍTULO XVI

PRINCÍPIOS HISTÓRICO-PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: BASES EPISTEMOLÓGICAS PARA O ENSINO E PESQUISA

Marlon Messias Santana Cruz, Pedro Alves Castro, Ana Gabriela Alves Medeiros e Sebastião Carlos dos Santos Carvalho..... 166

CAPÍTULO XVII

A GEOGRAFIA ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA E O ENSINO NA SALA DE AULA

Sílvia César Lopes da Silva, Maria do Socorro Guedes, Islany Caetano de Souza, Chistiane Jéssika Vidal Santos e Naéda Maria Assis Lucena de Moraes 178

CAPÍTULO XVIII

O ENSINO DA CARTOGRAFIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE SOB UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

Wagner Salgado da Silva e Ana Paula Torres de Queiroz..... 187

CAPÍTULO XIX

O USO DAS GEOTECNOLOGIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA REPRESENTAÇÃO FITOBOTÂNICA DAS PALMEIRAS EM MT – UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Zuleika Alves de Arruda, Barbara Albués Campos, Valeria Rodrigues Marques Rosa e Ythallo Henrique Sebastião Gomes Costa..... 197

CAPÍTULO XX

O USO DE SIMULADOR COMO RECURSO DIDÁTICO-METODOLÓGICO EM AULA DE GEOGRAFIA

Thayana Brunna Queiroz Lima Sena, Deyse Mara Romualdo Soares, Gabriela Teles, Luciana de Lima e Robson Carlos Loureiro 209

CAPÍTULO XXI

EXPLORANDO A HISTÓRIA E A CULTURA NA LINGUAGEM DE CINEMA DE ANIMAÇÃO COM O SOFTWARE PIVOT

Giselle Maria Carvalho da Silva Lima 222

CAPÍTULO XXII

A ELABORAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS COMO RECURSO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Larisse Carvalho de Oliveira, Tiago Alves Nunes e Jorge Luis Queiroz Carvalho..... 230

CAPÍTULO XXIII

OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM CONVITE A REFLEXÃO E AÇÃO

Zaira Dantas de Miranda Cavalcanti e Marcelo Silva de Souza Ribeiro 241

CAPÍTULO XXIV

A INFLUÊNCIA DO PERFIL ESTUDANTIL NO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO PEDAGÓGICO: UM TRABALHO REALIZADO NO ÂMBITO DO ESTÁGIO III DO IFBA DE VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

Amanda Moreira de Oliveira Melo e Wdson Costa Santos..... 254

CAPÍTULO XXV

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA DINAMIZAR O ENSINO DE

QUÍMICA

Weslei Oliveira de Jesus e Grazielle Alves dos Santos..... 261

CAPÍTULO XXVI

CONSUMO SUSTENTÁVEL DE MATERIAIS: CONHECIMENTOS DE QUÍMICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A SOCIEDADE COM CIDADANIA.

Joaldo Bezerra de Melo 270

CAPÍTULO XXVII

ENSINO DA QUÍMICA: DESIDRATAÇÃO OSMÓTICA DE UM PONTO DE VISTA CONTEXTUALIZADO, INVESTIGATIVO E PROBLEMATIZADOR, COM DISCENTES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO

Aline Maria Herminio da Mata, Francivaldo de Sousa, Anely Maciel de Melo, Bruno Rodrigues Dantas, Valéria Marinho Leite Falcão e Max Rocha Quirino 280

CAPÍTULO XXVIII

ENSINO DE QUÍMICA: DESENVOLVIMENTO DE EXPERIMENTO DIDÁTICO DE GALVANOPLASTIA UTILIZANDO MATERIAIS DE BAIXO CUSTO

Antonio Zilverlan Germano Matos, Marco Aurélio da Silva Coutinho, Eziel Cardoso da Silva, Abraão Leal Alves, Francisco Dhiêgo Silveira Figueiredo e Dihêgo Henrique Lima Damacena..... 290

CAPÍTULO XXIX

EXTRAÇÃO DE CAFEÍNA: COMO TEMA CONTEXTUALIZADO GERADOR DO CONHECIMENTO, ATRAVÉS DA TEORIA E PRÁTICA NO ENSINO DE QUÍMICA

Francivaldo de Sousa, Aline Maria Hermínio da Mata, Bruno Rodrigues Dantas, Anely Maciel de Melo, Valéria Marinho Leite Falcão e Max Rocha Quirino..... 306

CAPÍTULO XXX

PRÁTICA PROFISSIONAL II: UMA ANÁLISE DA METODOLOGIA E APLICAÇÃO DE MATERIAIS LTERNATIVOS NO ENSINO DA QUÍMICA

Alisson de Lima Xavier, Maria das Graças Negreiros de Medeiros e Rafael Batista Reinaldo 316

CAPÍTULO XXXI

VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO DE QUÍMICA: O PAPEL DA EXPERIMENTAÇÃO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO NÍVEL MÉDIO

Adriana Lucena de Sales, Emmanuele Maria Barbosa Andrade, Iessa da Silva Dias, Érica Araújo de Almeida e Alberlane da Silva Alves 325

Sobre os autores.....336

CAPÍTULO XXIII

OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM CONVITE A REFLEXÃO E AÇÃO

**Zaira Dantas de Miranda Cavalcanti
Marcelo Silva de Souza Ribeiro**

OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM CONVITE A REFLEXÃO E AÇÃO

Zaira Dantas de Miranda Cavalcanti

Universidade de Pernambuco - UPE

Petrolina – Pernambuco

Marcelo Silva de Souza Ribeiro

Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Petrolina – Pernambuco

RESUMO: Este texto tem por objetivo refletir acerca dos desafios propostos ao ensino-aprendizagem da língua inglesa, considerando essa competência linguística como oportunidade de prática social dos sujeitos, tendo em vista a notória demanda de uso do idioma na atualidade nos âmbitos acadêmico, científico, industrial e comercial. Fundamentado em autores como Almeida Filho (2015), Leffa (2011), Paiva (2010), Soares (2005), dentre outros, sinaliza-se um panorama histórico desfavorável do ensino das línguas estrangeiras no Brasil, justificado por uma ausência de políticas de ensino de línguas. Em decorrência, a aquisição da língua inglesa, tão necessária aos dias atuais, não se estabelece por meio da escola. Embora sejam ancoradas por lei, as políticas públicas educacionais não favorecem o letramento e, embora haja no mundo um grande número de indivíduos buscando competência linguística para se comunicar por meio do inglês, percebe-se lacunas e insucessos no processo de ensino-aprendizagem deste idioma nos espaços escolares, especialmente nas escolas públicas que figuram como reflexos da trajetória histórica do ensino de Línguas estrangeiras no Brasil. Assim, constata-se descasos ao longo dos anos relacionados ao ensino do inglês no país, bem como a urgente necessidade de otimizar a prática pedagógica de docentes da área através da potencialização das políticas educacionais de formação de professores, para que se atenda à demanda desse processo de letramento. Espera-se contribuir de forma efetiva com as reflexões na área de linguística aplicada, bem como com a continuidade de discussões e pesquisas desenvolvidas na área.

PALAVRAS-CHAVE: Língua inglesa, Ensino-aprendizagem, Panorama histórico, Letramentos.

1. INTRODUÇÃO

A influência e hegemonia da língua inglesa na contemporaneidade tem provocado uma crescente demanda pelo estudo do idioma, o que torna o ensino e a aprendizagem dessa língua estrangeira foco de pesquisas na área da linguística aplicada. Aspectos político-pedagógicos como a mediação do professor desse idioma e carga horária disponibilizada para a disciplina, por conseguinte, tem se tornado um ponto de discussão frequente, tendo em vista as dificuldades do ensino de inglês no contexto nacional e a preocupação com o desenvolvimento da competência linguística oral e escrita nos contextos de ensino da língua para que

se efetive a comunicação por meio dessa dimensão do letramento.

Todavia, múltiplos são os desafios da universalização dessa língua, haja vista os comuns entraves à sua aquisição. No Brasil, sua presença é obrigatória no currículo escolar a partir da 5ª série (6º ano) de escolas públicas, como declara a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. É possível constatar também sua inclusão a partir do primeiro ano do ensino fundamental em muitas escolas privadas. Apesar dessa obrigatoriedade e presença no currículo desde a mais tenra idade para muitos, percebe-se que a competência linguística para fins práticos que caracteriza qualquer letramento não se concretiza, pois, segundo Soares, (2004) os indivíduos que dominam as práticas de leitura e escrita numa língua deverão estar aptos a integrar e atuar nas diferentes atividades sociais, podendo, então, estabelecer interação com o outro. No caso de uma língua estrangeira, faz-se necessário considerar também o domínio das habilidades de escuta e fala.

A literatura especializada sinaliza que a aquisição da língua inglesa, tão necessária aos dias atuais, não se estabelece por meio da escola e mesmo ancoradas por lei, as políticas públicas educacionais não favorecem esse letramento, sobretudo no que diz respeito aos investimentos no âmbito didático-pedagógico. Assim, aos indivíduos resta, então, a busca por cursos específicos oferecidos pelas reconhecidas “escolas de línguas”, as quais se tornam, muitas vezes, inacessíveis, tendo em vista o alto investimento financeiro à maioria. Outra possibilidade, e talvez a mais eficaz, é a aquisição da língua “in loco”, quando o indivíduo tem a oportunidade de se inserir em países cuja língua oficial seja o inglês e por meio da escuta e interação adquirir naturalmente o idioma. Programas de intercâmbio que oferecem estada e curso de inglês em países como Canadá, Estados Unidos da América, Nova Zelândia, Austrália, Inglaterra e outros têm sido eficazes nessa construção linguística por décadas a fio. Entretanto, essa também é uma opção inviável à maioria dos brasileiros cujos recursos são parcos, uma vez que a localização geográfica brasileira, aliada à política econômica financeira, não favorecem esse tipo de experiência.

A despeito de resistências ao seu ensino em alguns países, por questões políticas ou culturais, há uma crescente demanda para sua aprendizagem no mundo inteiro. É a principal língua estrangeira estudada em países do primeiro mundo e, segundo Paiva (2010), o interesse de vários países em promover o ensino do idioma é uma maneira de obter acesso à ciência, tecnologia, ao comércio e turismo internacional. Assim, a questão do ensino de inglês como língua estrangeira tem sido foco de pesquisas já que traz em si implicações sociais e políticas. Conforme Paiva (2010), um estudo na Grécia, que apresenta o inglês como a língua do poder, do progresso e do prestígio, por exemplo, apresenta o ensino dessa língua como uma possibilidade de conscientização do indivíduo, de ação e conseqüente transformação social e, para isso, a pesquisa vale-se do pensamento do escritor brasileiro Paulo Freire (2011) em sua “Pedagogia do Oprimido”.

A literatura mais atual acerca do ensino do inglês aponta para o número aproximado de um bilhão de pessoas na busca da aquisição da Língua Inglesa nos

dias atuais. Isso nos reporta a influência e hegemonia da mesma em todo o mundo. Além de centenas de milhões de usuários que a tem como língua materna ou a tem por segunda língua, há os que a utilizam em países nos quais não há o caráter oficial, como é o caso do Brasil, onde é estudado como língua estrangeira “pelo peso político do mundo de língua inglesa e por seu sucesso insolente em todos os âmbitos da vida científica, econômica e industrial, que a torna atraente, qualquer que seja o peso das tradições com as quais ela se enfrente.” (LE BRETON, 2005, p.17).

Nesse sentido, não é exagero dizer que toda categoria humana tem sido influenciada pela universalidade da difusão da língua inglesa. Mesmo não sendo a língua da maioria dos países, tornou-se a língua do poder em variados setores. É a língua sem fronteira que está presente na metade dos 10.000 jornais do mundo, em mais de 80 % dos trabalhos científicos e no jargão de inúmeras profissões como informática, economia e publicidade, como destaca Paiva (2010). Trata-se da possibilidade de acesso ao mundo dos discursos a fim de que o indivíduo compreenda e interaja através de seu uso. Afinal, a utilização do inglês é um dos meios mais rápidos de inclusão e ascensão social e seu estudo tornou-se um fenômeno mundial, já que há uma crescente demanda para sua aprendizagem no mundo inteiro.

Em vista disso, este artigo apresenta considerações sobre a importância do letramento em língua inglesa no atual contexto mundial diante da universalização e hegemonia da língua nos âmbitos acadêmico, científico e comercial e tem por objetivo refletir acerca dos desafios propostos ao ensino – aprendizagem da mesma no Brasil, considerando as fragilidades da trajetória histórica de seu ensino nesse contexto e reconhecendo essa competência linguística como oportunidade de prática social dos sujeitos.

2. PROPOSTA DO ESTUDO

Esse estudo é de natureza bibliográfica a partir de trabalhos publicados no período de 2003 a 2015, trazendo obras de autores como Street (2014) e Soares (2004), que apresentam o aspecto social do letramento; Stevens (2003), Leffa (2011) e Paiva (2010), apontando considerações acerca do ensino do inglês no Brasil e formação de professores; e Almeida Filho (2015), que enfatiza a importância da formação continuada desses docentes.

Foi realizada também uma busca de artigos científicos divulgados na base de dados da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Scientific Electronic Library Online (SciELO), considerando a amplitude no que se refere à abrangência dos periódicos. Conforme os descritores “Letramento em língua inglesa” e “Ensino de inglês no Brasil” foram, então, encontrados diversos artigos do período compreendido entre 2010 a 2014. Assim, foram identificados 60 artigos sobre letramentos, dos quais apenas 11 abarcavam a ideia do letramento em língua inglesa e 68 versavam acerca do ensino do idioma no país.

Os mesmos apontaram para obras de relevância na temática, entre os quais estão os autores acima citados e consultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

É notória a convivência com esta língua estrangeira em todos os cantos do nosso país. Há constantemente uma avalanche de vocábulos ingleses introduzidos à rotina do povo brasileiro como prova de seu domínio também em terras brasileiras. Termos como “whisky”, “hot dog”, “selfservice”, “hamburger”, “Windows”, “coffee break”, “marketing” são usados por falantes ou até mesmo na forma escrita por jornais e revistas que abarrotados de expressões também expõem propagandas redigidas na língua. Multinacionais importam o vocabulário sem interesse algum em tradução ou adaptação à ortografia de nossa língua, jovens curtem e consomem música em língua inglesa, mesmo sem compreensão de suas mensagens, bem como filmes e seriados são exibidos nessa língua estrangeira, uma vez que o Brasil é um dos maiores compradores, na América Latina, da produção cinematográfica americana.

Todavia, apenas a presença dessa língua estrangeira (doravante LE) nesses espaços do cotidiano não é suficiente para a ascensão social dos indivíduos, visto que para interagir como sujeito nos espaços culturais, econômicos e acadêmicos, é necessário ter o domínio da língua a fim de usá-la numa perspectiva prática e social no atual contexto brasileiro. Daí a relevância da aprendizagem dessa língua, que nos reporta à afirmação de Paiva (2010) de que aprender o inglês hoje equipara-se a importância de aprender uma profissão. Essa aquisição pressupõe a devida competência linguística para sua efetivação de forma oral e escrita, pois “o uso da língua implica o domínio de um conjunto de procedimentos bastante complexos, associados não apenas à produção e percepção dos diferentes sons da fala, mas também aos efeitos característicos da distribuição funcional desses sons pela cadeia sonora” (MARTELOTTA, 2010, p.17). Afinal, toda língua possui uma estrutura, uma gramaticalidade, as quais, falantes aprendem desde a infância de forma natural. A comunicação se estabelece através dela, se houver conhecimento de restrições intrínsecas, aquelas que fazem parte da própria estrutura da língua, e extrínsecas, que são impostas pela comunidade linguística.

Nesse sentido, verificamos não apenas a necessidade da competência linguística no uso, como também uma consciência sobre as implicações, funções e efeitos de atos de comunicação. Isto nos reporta à importância da consciência do professor de Língua Inglesa e a conseqüente formação profissional que atenda às necessidades intrínsecas desse processo de aprendizagem, visto que a ideia contemporânea de letramento pressupõe o uso da língua em eventos comunicativos, quando o indivíduo é capaz de, por meio do idioma, estabelecer diálogo, de forma oral ou escrita, com outros usuários da língua de forma a favorecer a sua competência para expressar-se e atuar nos contextos utilizando a língua. Entendemos, então, que a concepção contemporânea de letramento deva

ser uma prática social, de modo que os indivíduos tornem-se aptos a estabelecer relações de poder uns com os outros, usando competentemente a língua como instrumento de interação.

É nesse pensamento que Soares (1998) enfatiza que a concepção que encara o letramento como prática social, prioriza a dimensão social do fenômeno letramento, o qual passa a ser considerado como aquilo que o indivíduo faz com as habilidades linguísticas em seu contexto e como essas capacidades se relacionam com suas necessidades, valores e práticas sociais. Em seu raciocínio, essa concepção pode implicar um letramento como uma habilidade funcional, que traz em seu bojo:

[...] a crença de que consequências altamente positivas advêm, necessariamente, dele: sendo o uso das habilidades da leitura e escrita para o funcionamento e a participação adequados na sociedade, e para o sucesso pessoal, o letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania (SOARES, 1998, p.74).

Não obstante, a noção de letramento é ampliada quando considera que essa prática não deva ser um instrumento neutro, mas que se estabeleça como um conjunto de ações construídas socialmente por intermédio da leitura e escrita, que sejam “responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos atuais” (SOARES, 1998, p.74-75). É essa nova forma de encarar o letramento que, atualmente, recebe o título de “multiletramentos” por pesquisadores da área e que o veem como uma prática social complexa e crítica, edificada com base em interações sociais cotidianas em espaços específicos.

Nesse mesmo entendimento, Street (2014), desde a segunda metade do século XX, tem apregoado mediante seus estudos a importância de desviar a atenção da concepção dominante que reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas, que é oriundo de um modelo interpretativo de letramento, que ele denomina de “autônomo”. Segundo o autor, este modelo revela uma concepção centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. Dessa forma, opondo-se ao modelo “autônomo”, Street (2014) propõe um modelo “ideológico” para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. As práticas letradas são, nesse ponto de vista, produtos da cultura, da história e dos discursos.

Nesse pensamento, o autor propõe um leque de reflexões sobre letramento, e suas ideias se tornaram atuais no contexto político e educacional do Brasil onde, inclusive, cursos de Pedagogia e Letras têm alterado seus currículos, inserindo disciplinas acadêmicas que discutem o conceito de letramento e suas implicações para a prática profissional de professores, os quais, dada essa oportunidade, poderão, por exemplo, refletir sobre o letramento como um conceito plural, pensar seus usos em contextos específicos e adquirir perspectivas críticas de compreensão do que Street (2014) denomina de teoria da “grande divisão”,

referindo-se a uma visão etnocêntrica e hierárquica, que privilegia uma forma particular de letramento sobre as tantas variedades que estudos atualmente mostram existirem mundo afora. A dicotomia entre fala e escrita é para o autor um reflexo dessa visão unilateral. Em contraposição a essa perspectiva, Street (2014) propõe um modelo “ideológico” de letramento, que compreende que as práticas de leitura e escrita estão sempre inclusas tanto em significados culturais, como em alegações ideológicas sobre o que é considerado letramento e nas relações de poder a ele associadas.

Como os estudos sobre novos letramentos substituem a noção tradicional de letramento por uma abordagem sociocultural e passa a ser visto como um conjunto plural de práticas sociais, essa concepção abarcou também a consciência da variedade de letramentos possíveis e nesse entendimento a aquisição de uma LE passa a figurar como uma possibilidade de letramento, uma profícua e fundamental ferramenta a ser utilizada nas relações também interculturais.

Embora, atualmente, haja a compreensão da necessidade do letramento em Língua Inglesa, estudiosos da área têm constatado que sua aprendizagem é deficitária nas escolas públicas pelas dificuldades existentes no processo de ensino-aprendizagem e, prioritariamente, pela falta de conhecimento linguístico de muitos professores. Esses dados negativos são facilmente compreendidos como resultado e reflexo do panorama histórico de seu ensino no Brasil.

A história do ensino de LE revela que o desejo por aprender uma outra língua sempre esteve presente. Com fins bélicos ou pacíficos, das antigas civilizações até as atuais, o interesse nessa aquisição é manifesto, pois as línguas têm servido de mediadoras para ações políticas e comerciais, além de atuarem como veículos do conhecimento científico e produção cultural.

No Brasil, o ensino oficial de línguas estrangeiras inicia-se em 1837 quando da criação do Colégio Pedro II. Segundo Paiva (2010), nessa época as línguas modernas como o francês, o inglês e o alemão, ocuparam, pela primeira vez, uma posição análoga à dos idiomas clássicos, embora fosse ainda notória a preferência pelo latim. Na República, o grego, que era uma das línguas obrigatórias, foi retirado em 1915 e após a revolução de 1930 fora criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. A reforma de Francisco Campos em 1831 instituiu 09 horas semanais de aulas de francês e 08 horas dedicadas ao inglês na educação infantil. Em 1942, a Reforma Capanema manteve o prestígio das línguas estrangeiras, com ênfase no francês em detrimento do inglês, quando passa a assegurar quatro anos de estudo para o francês e três para o inglês. Já no colégio, anos que correspondem ao atual ensino médio, o ensino das duas se dava em dois anos. A presença da Língua Francesa na sociedade era muito mais forte pela influência da França na cultura e ciência.

Entretanto, essa preferência já havia sido ameaçada com a chegada do cinema falado na década de 20, do século XX, quando a LI começara a se difundir em nossa cultura. Ademais, depois da Segunda Guerra Mundial, intensificaram-se as relações e a dependência econômica e cultural brasileira dos Estados Unidos, o que provocou o aumento do desejo de aprender inglês. Na década de 40, do século

passado, o Brasil recebe, então, missões de boa vontade americanas compostas de professores universitários, jornalistas, cientistas e outros com o intuito de estreitar laços de cooperação. A partir dessas missões e produção cultural americana, a língua foi ganhando espaço em relação à Língua Francesa e falar o idioma inglês passou a ser o anseio de muitos.

Todavia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 retirou a obrigatoriedade do ensino de LE no ensino médio e deixou a cargo dos estados a opção pela sua inclusão nos currículos, o que provocou, paradoxalmente, a procura pelo inglês fora da escola e, segundo Paiva (2010), nos últimos trinta anos, nota-se uma explosão de cursos particulares de inglês e uma intensificação do senso comum de que não é possível aprender língua estrangeira (LE) nos cursos regulares. O ensino de inglês na escola regular foi perdendo espaço nas grades curriculares. A redução de horas dedicadas ao ensino é evidenciado no império e se estende ao longo do período republicano:

Durante a República, embora partindo de um ímpeto inicial bastante expressivo, principalmente com a reforma de Fernando Lobo em 1892, nota-se uma redução ainda mais acelerada na carga horária semanal dedicada ao ensino das línguas. Assim, de 76 horas semanais/anuais, em 1892, chega-se em 1925, a 29 horas, o que é menos da metade. (LEFFA, 1999, p. 15)

Assim, tanto a LDB de 1961 como a de 1971 deixaram a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação a decisão de sua importância. Em 1971, a lei 5692 trouxe a novidade do núcleo comum, separando Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências, e em Comunicação e Expressão, o único conteúdo obrigatório era a Língua Portuguesa com a recomendação em seu artigo 7º de que se acrescentasse uma língua estrangeira moderna quando o estabelecimento tivesse condições para desenvolvê-la com eficiência. Para Paiva (2010) isso minimizou a importância da LE e ofereceu uma desculpa para que não ocorresse o ensino sem explicitar que condições seriam essas. Essa lei, inclusive, traz um parecer 853/71 de 12 de novembro que afirma ser o ensino de LE ineficaz nas escolas sem base em qualquer pesquisa. Houve redução de um ano total da escolaridade, o que, segundo Leffa (1999) trouxe consequências negativas ao ensino de línguas, pois ocorreu uma drástica redução nas horas de ensino pela introdução da habilitação profissional. Muitas escolas retiraram a LE do 1º grau e, no 2º grau, estabelece-se 1 hora de ensino semanal, que poderia ser em apenas um dos anos. Assim, no supletivo, inúmeros alunos passaram pelo 1º e 2º graus sem terem o privilégio de estudar uma língua estrangeira.

Nessa perspectiva de não obrigatoriedade, tivemos como consequência a falta de uma política nacional de ensino de línguas estrangeiras. O status de inferioridade em relação às obrigatórias e a redução de carga horária geraram, inclusive, a perda do poder de reprovar em alguns estados.

Em 1976, a Resolução 58 resgata um pouco do prestígio de línguas estrangeiras quando torna o ensino dessas obrigatório para o então chamado

ensino de 2º grau. Entretanto, em relação ao primeiro grau, é apenas recomendado, caso haja condições da escola. Mais uma vez, não se esclarece que condições seriam essas. O Estado de São Paulo, por sua vez, incluiu a disciplina para aproveitar recursos humanos, mas, em 1985, o Conselho Estadual de Educação modificou a nomenclatura de “disciplina” para “atividade” (COSTA, 1987).

Cria-se, então, conforme Paiva (2010), um abismo entre a educação das elites e das classes populares, pois as primeiras sempre buscaram o ensino das Línguas Estrangeiras nas escolas particulares e institutos de idiomas. Parte da Academia do sudeste do país, professores envolvidos no projeto de inglês instrumental promovido pela PUC-SP, passa a defender o ensino da escola como instrumental, focado apenas na leitura e a ideia é apoiada por escolas técnicas e outras instituições que adotam essa modalidade e, assim, para as classes trabalhadoras a LI, quando estudada, deveria ter apenas o objetivo instrumental e não o da comunicação. Não é de se estranhar, então, que, até os dias atuais, os objetivos de ensino dessa língua claramente não perpassem a oralidade.

Em 1996, aconteceu o I Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas, proposto pela Associação de Linguística Aplicada do Brasil (Alab), quando é divulgada a Carta de Florianópolis, que propunha um plano emergencial para o ensino de línguas no país. O documento enfatiza que todo brasileiro tem direito à cidadania, a qual inclui a aprendizagem de línguas estrangeiras pela necessidade devido ao mundo globalizado e poliglota. Propõe que o ensino seja eficiente e não vise a objetivos instrumentais. Daí, um mês depois, é promulgada a nova LDB que torna o ensino de LE, o inglês, obrigatório a partir da quinta série do ensino fundamental. A mesma lei estabelece que, no ensino médio, poderia ser instituída uma segunda língua em caráter optativo (PAIVA, 2010).

Apesar de ter sua importância legitimada pela LDB, algumas ações governamentais e brechas nessa lei contribuem para o ensino de idiomas ainda ser visto com pouca relevância e desligado de projetos pedagógicos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental de 1998, documento por exemplo, privilegiam o ensino da leitura em detrimento das outras habilidades e reproduz o preconceito contra as classes populares quando afirma que somente uma parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral. O documento do Ministério da Educação (MEC) também reafirma a má condição de ensino no país para justificar o foco em apenas uma habilidade sem propor políticas de qualificação docente e, conseqüentemente, melhoria do ensino (PAIVA, 2010).

Dessa forma, o direito à educação, garantido pela Constituição Federal no artigo 205 é negado, se considerarmos que o preparo para o exercício da cidadania e qualificação de trabalho perpassa a aprendizagem de língua estrangeira. A trajetória do ensino de LE no país, indubitavelmente, contribuiu para o insucesso no que tange à aprendizagem do inglês nas escolas públicas nos dias atuais.

Essa desfavorável trajetória, por conseguinte, tem refletido nos espaços de formação de professores, visto que a universidade perpetua a desatenção ao

ensino de língua estrangeira a esses profissionais e reforça, muitas vezes, a ideia da falta de condições de ensino para as línguas estrangeiras sem buscar caminhos que transformem ou fortaleçam realidades.

Ademais, é sabido que muitos professores, embora conscientes da relevância dessa competência linguística na atualidade, não se enxergam capacitados para fazerem parte desse processo de aquisição da língua inglesa como elemento motivador da aprendizagem de seu alunado, haja vista a falta de domínio de aspectos linguísticos, na habilidade oral ou escrita, que constituem reflexos de uma deficitária base pedagógica adquirida na formação desses profissionais.

Acerca dessa realidade, Walesko e Procailo (2011, p.201), assegura que “grande parte dos cursos de graduação em licenciaturas em Letras no Brasil não consegue atingir plenamente os objetivos necessários para uma formação profissional sólida”, ou seja, o domínio dos aspectos linguísticos, tanto na habilidade oral quanto na escrita, o que representa a falta de uma base pedagógica e de conhecimentos em Linguística Aplicada consistentes. A boa formação desse profissional é, muitas vezes, resultado do empenho individual, uma vez que os cursos de licenciatura ensinam sobre a língua sem propor aprofundamento na área específica de aprendizagem de Língua estrangeira. Segundo as autoras, a lacuna deixada na formação inicial do docente gera, por conseguinte, a necessidade de criação de ambientes de Formação Continuada uma vez que, diante do grande número de professores que concluíram o curso de licenciatura há muitos anos, é necessário reavaliar a validade das metodologias de ensino adotadas, assim como desenvolver suas habilidades cognitivas, o aprimoramento profissional e a motivação para continuar o caminho que escolheram seguir.

Acerca da formação continuada, Almeida Filho (2015) ainda afirma que a formação continuada ou permanente refere-se ao engajamento do professor em serviço pela busca do aperfeiçoamento profissional, seja em curso de formação de professores presenciais ou à distância ou de forma independente, a partir da reflexão sobre o próprio trabalho, o que nos remete a importância de conscientização dos mesmos acerca dos atuais desafios relacionados ao ensino do inglês.

Lamentavelmente essa discussão aponta para um cenário desfavorável ao ensino da língua no contexto nacional, já que determinantes como a formação de professores não favorecem o eficaz e adequado letramento dos mesmos e alguns, por vários fatores, ainda não trilham o caminho da formação continuada.

4. CONCLUSÕES

Diante do estudo realizado, percebe-se a relevância do letramento em língua inglesa a ser compreendido como oportunidade de interação com o outro e com outras culturas, podendo propiciar à educandos a possibilidade de atuar no mundo dos discursos de forma consciente e crítica.

Sendo assim, considera-se fundamental refletir acerca da questão do letramento em língua inglesa ou “multiletramentos” e seus desafios, numa perspectiva mais atual, considerando sua pertinência nos espaços escolares, onde seja compreendido como instrumento de interação e possibilidade de produção e compreensão dos discursos na língua em foco, a fim de que indivíduos sejam favorecidos com essa aquisição para uso numa dimensão social e política que os favoreça no desenvolvimento da cidadania.

Verifica-se, entretanto, que o ensino que favoreça esse letramento tem sido inviabilizado ao longo dos anos por diversos fatores, destacando-se aqui a ausência histórica de políticas públicas que favoreçam ao ensino de línguas estrangeiras no país e uma formação desvencilhada de aspectos linguísticos considerados pela linguística aplicada, apontados como elementos responsáveis por esse cenário.

Compreende-se, então, como desafio, não apenas a necessidade da busca pelo aperfeiçoamento da competência linguística do professor, como também nos reporta à reflexão da importância da consciência desse profissional acerca de implicações, funções e efeitos de atos de comunicação nesta língua universal.

Diante desse contexto histórico educacional brasileiro de uma trajetória inexpressiva do ensino de Língua inglesa, de descasos expressos em leis educacionais, as quais geraram sistemas de ensino indiferentes à relevância da aquisição dessa língua ao longo desses anos, é possível perceber que tal descompromisso desfavorece a aprendizagem do idioma, que não se consolida em letramento com o fim da prática social, apesar da sua relevância e necessidade no atual mundo globalizado. Constata-se, então, que essa indiferença reflete-se, legitima-se e perpetua-se também em muitos cursos de formação de professores de língua inglesa espalhados pelo país.

Essa constatação nos leva à refletir acerca da necessidade da otimização do ensino dessa língua, a fim de que se estabeleça esse letramento em instituições de ensino brasileiras, onde torna-se urgente e necessário como prática social, haja vista a demanda posta pelo contingente de comércio, exportação, ciência e outros que hoje se estabelece.

Portanto, está claramente posto o desafio de otimizar a prática pedagógica de docentes da área através da potencialização das políticas educacionais de formação de professores e formação continuada, a fim de que se atenda à demanda desse processo de letramento frente a atual universalização da língua inglesa nos âmbitos acadêmico, científico e comercial, considerando que há lacunas em potencial a serem preenchidas com investimentos em políticas públicas, práticas pedagógicas e novos modelos curriculares que atendam à demanda de professores em formação e em atuação.

Nesse sentido, espera-se que o estudo possa contribuir de forma efetiva na reflexão da temática e continuidade de novas discussões e pesquisas na área de linguística aplicada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. 8 ed. Campinas: Pontes, 2015.

_____. **O professor de Língua Estrangeira em Formação**. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LE BRETON, Jean-Marie. **Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês**. In: LACOSTE, Yves (org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola, 2005.

LEFFA, V.J. **Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade**: considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: LIMA, D.C de. **Inglês em escolas públicas não funciona?** Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. **O Ensino de Língua Estrangeira no Contexto nacional**. Contexturas, n.4. São Paulo: Apliesp. p.15,1999.

LIMA, D.C de. **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. Campinas, SP: Pontes, 2011.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2010.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e (Org.). **Ensino de Língua Inglesa**: reflexões e experiências. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

_____. **A LDB e a Legislação vigente sobre o Ensino e a Formação de professor de Língua Inglesa**. In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira (Org.). **Caminhos e Colheita: Ensino e Pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização e letramentos**: caminhos e descaminhos. Revista Pátio, n.29.fev/abr2004.Disponívelem:<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em outubro de 2015.

_____. **Letramentos**: um tema em três gêneros .2 ed. Belo Horizonte: Autentica, 1998.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

WALESKO, A; PROCAILO, L. **Espaços para a formação continuada de professores de língua inglesa.** In: Formação “Desformatada” Práticas com professores de Língua Inglesa. Campinas: Pontes, 2011.

ABSTRACT: This text aims to reflect on the challenges of teaching and learning the English language, considering this linguistic competence as an opportunity for social practice of the individuals because of the notorious demand in the academic, scientific, industrial and commercial spheres. Based on authors such as Almeida Filho (2015), Leffa (2011), Paiva (2010), Soares (2005), among others, an unfavorable historical panorama of foreign language teaching in Brazil is pointed, due to a lack of languages teaching policies. As a result, the acquisition of English, so necessary to the present day, is not established through the school. Although they are anchored by law, educational public policies do not favor this literacy, and although there are a large number of individuals in the world seeking the linguistic competence to communicate through English, there are gaps and failures in the teaching-learning process in school spaces, especially in public schools which are consequences from the foreign languages teaching historical trajectory in Brazil. Thus, it was possible to identify some mismatches related to the English teaching in the country over the years, as well as the urgent need to optimize the pedagogical practice of teachers through the strengthening of educational policies for teacher training, in order to meet the demand of this literacy process. It is hoped to contribute effectively to the reflections in applied linguistics, as well as to contribute to the continuity of discussions and researches developed in this area.

KEYWORDS: English language, Teaching-learning, Historical overview, Literacy.

tiagopark@gmail.com

Valéria Marinho Leite Falcão: Graduanda em Licenciatura em Ciências Agrárias pela Universidade Federal da Paraíba; Grupo de pesquisa – Grupo de Pesquisa em Ensino Química - GPEQ; E-mail para contato: valeriafalcao001@gmail.com

Valeria Rodrigues Marques Rosa: Estudante do Ensino Médio Integrado em Agrimensura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) - Campus Cuiabá. E-mail: valeriarrosa@gmail.com

Viviane Sousa Rocha: Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba (2016). Foi monitora dos componentes curriculares Filosofia da Educação e Pensamento Pedagógico Contemporâneo. Desenvolveu pesquisas na Empresa Brasileira de Agropecuária (Embrapa), como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), entre os anos de 2013 à 2015. Mestranda no programa de pós graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

Wagner Salgado da Silva: Graduação em Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *Campus Recife*;- Grupos de Pesquisa: Educação: Políticas e Práticas Pedagógicas e Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências – GEPEC; Bolsista do PIBIC financiado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *Campus Recife*; E-mail: wagnersalgado@hotmail.com.br

Wdson Costa Santos: Professor de Química do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA – *Campus de Vitória da Conquista*; Graduação em Licenciatura em Química pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2009); Mestrado em Química Analítica pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2012); Grupo de pesquisa: Coordenador do subprojeto PIBID/CAPES

Weslei Oliveira de Jesus: Acadêmico do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Têm interesse na área de Ensino de Química.

Ythallo Henrique Sebastião Gomes Costa: Estudante do Ensino Médio Integrado em Agrimensura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) - Campus Cuiabá. E-mail: ythallo.henrique@gmail.com

Zaira Dantas de Miranda Cavalcanti: Professora da Universidade do Estado de Pernambuco (UPE); Graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (UPE); Grupo de pesquisa: Linguagem em Contexto Educacional/UPE; E-mail para contato: zairacavalcanti@hotmail.com

Zuleika Alves de Arruda: Professora de Geografia do Ensino Médio e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) - Campus “ Octayde Jorge da Silva” - Cuiabá. Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pós-Doutorado no Departamento de Geoinformática da Universidade Friedrich Schiller - Universitat Jena, FSU, Alemanha. E-mail: zuleika.arruda@cba.ifmt.edu.br

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-85-1



9 788593 243851