



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS INGLÊS

EVANLAYNE RAYANE SANTOS DE FRANÇA

**O ENSINO CLIL E A PRESENÇA DA LÍNGUA MATERNA NO CONTEXTO
DE ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO**

JOÃO PESSOA
2026

EVANLAYNE RAYANE SANTOS DE FRANÇA

**O ENSINO CLIL E A PRESENÇA DA LÍNGUA MATERNA NO CONTEXTO
DE ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciado em Letras Inglês, sob orientação da Profa. Francieli Freudenberger Martiny.

JOÃO PESSOA
2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F814ee Franca, Evanlayne Rayane Santos de.

O ensino CLIL e a presença da língua materna no contexto de ensino médio: um estudo de caso do estágio supervisionado / Evanlayne Rayane Santos de Franca. - João Pessoa, 2026.

72 f.

Orientadora: Francieli Martiny.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2026.

1. CLIL(Content and language integrated learning).
2. Ensino de Língua Inglesa. 3. Integração entre conteúdo e língua. 4. Aprendizagem significativa. I. Martiny, Francieli. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 811.111



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-INGLÊS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ata da sessão de defesa de Monografia para obtenção do grau de Licenciatura, conferido a EVANLAYNE RAYANE SANTOS DE FRANÇA. No dia 17 (dezessete) de março de 2026, reuniram-se na UFPB, Campus I - João Pessoa, os membros da Banca Examinadora composta pelas Professoras Francieli Freudenberger Martiny, Barbara Cabral Ferreira e Carla Lynn Reichmann, com o objetivo de avaliar a monografia intitulada O ensino CLIL e a presença da língua materna no contexto de uma escola de João Pessoa: um estudo de caso do estágio supervisionado, requisito conclusivo para obtenção do grau de Licenciado(a) em Letras-Inglês. Após a arguição, os membros da Banca reuniram-se para deliberar sobre a nota a ser atribuída à monografia, após o que a presidente da sessão comunicou à aluna e demais presentes que, por decisão da Banca, foi atribuída à monografia a nota 9,0 (nove). Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, assinada pelos membros da Banca. João Pessoa, 17 de março de 2026.

Francieli Freudenberger Martiny

Barbara Cabral Ferreira

Carla Lynn Reichmann

Emitido em 17/03/2026

ATA Nº 1/2026 - CCHLA - DLEM (11.01.15.05)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 20/03/2026 12:54)
CARLA LYNN REICHMANN
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1204954

(Assinado digitalmente em 23/03/2026 17:02)
BARBARA CABRAL FERREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
3337496

(Assinado digitalmente em 20/03/2026 08:16)
FRANCIELI FREUDENBERGER MARTINY
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
2657242

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**, ano: **2026**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **20/03/2026** e o código de verificação: **c8421fb923**

EVANLAYNE RAYANE SANTOS DE FRANÇA

**O ENSINO CLIL E A PRESENÇA DA LÍNGUA MATERNA NO CONTEXTO
DE UMA ESCOLA DE JOÃO PESSOA: UM ESTUDO DE CASO DO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciado em Letras Inglês.

Aprovado em _____ de _____ de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Francieli Freudenberger Martiny – UFPB Orientadora

Profa. Dra. Barbara Cabral Ferreira– UFPB Examinadora

Profa. Dra. Carla Lynn Reichmann– UFPB Examinadora

Prof. Dra. Barthyra Cabral Vieira de Andrade – UFPB Suplente

JOÃO PESSOA
2026

AGRADECIMENTOS

É com grande alegria que direciono minha mais sincera gratidão ao senhor Jesus Cristo que me permitiu chegar até aqui e me deu forças para que eu superasse cada desafio dessa jornada. Lembro-me de quando orava para que o senhor permitisse que eu realizasse esse sonho e hoje me encontro com o coração transbordando de alegria pela sua fidelidade. “O meu corpo e o meu coração poderão fraquejar, mas Deus é a rocha do meu coração e a minha herança para sempre” - Salmos 73:26.

A minha querida mãe, Joseana que mesmo a 2 horas de distância de mim, não deixou de demonstrar seu cuidado. Por tantas vezes deliciosas marmitas embaladas com tanto carinho para que eu pudesse almoçar e jantar sentindo o agradável sabor de casa. Obrigada por acreditar e confiar em mim. Sou grata pela força que me deu para continuar.

À minha querida tia, Kilma, dedico este agradecimento de forma especial. Obrigada por me incentivar a não desistir dos meus sonhos tão facilmente e por acreditar em mim. Seu apoio desde o início foi fundamental para que eu continuasse caminhando até aqui. Sem você, essa conquista não teria sido possível. Sou profundamente grata pelo apoio.

A minha linda irmã, Nereida. Você não tem ideia do quanto eu a admiro, você é a mulher mais forte que eu já conheci em toda minha vida. Obrigada por não permitir que eu desistisse lá no início dessa jornada. Você me fez acreditar que eu podia qualquer coisa e por isso eu sou grata a você. Você me impulsiona, obrigada por me ensinar tanto.

Às minhas amadas sobrinhas, Maria Eloísa e Maria Ísis. Em todos os momentos em que o cansaço e o desânimo chegaram até mim, eram vocês que renovavam minhas forças e me faziam seguir em frente. Muitas vezes, quando decidi dar o meu melhor, fiz isso pensando no exemplo que gostaria de deixar: o de que a educação é capaz de transformar vidas e abrir caminhos. Vocês são uma das minhas maiores motivações para nunca desistir dos meus sonhos. Sou imensamente grata a Deus pela vida de cada uma de vocês e oro para que Jesus as acompanhe sempre, guiando seus passos e enchendo suas vidas de amor e oportunidades.

Agradeço ao meu amado, Ricardo. Você acompanhou todo esse processo de pesquisa com tanta paciência, apoio e companheirismo. Mesmo a 6.000 km de distância eu nunca me senti sozinha porque você sempre esteve comigo. Você chegou na minha vida para me mostrar que “O amor é paciente, o amor é bondoso. Não inveja, não se vangloria, não se orgulha. Não

maltrata, não procura seus interesses, não se ira facilmente, não guarda rancor. O amor não se alegra com a injustiça, mas se alegra com a verdade.” (1 Coríntios 13:4-7) Obrigada por sempre acreditar em mim mais do que eu mesma, me acalmar nos momentos de ansiedade e fazer eu me sentir tão amada.

As minhas queridas amigas Rebeca e Regina, vocês foram instrumento de Deus em minha vida. Obrigada pela parceria de sempre, por dividir as ansiedades e as alegrias comigo. Sou grata pela parceria e amizade que sempre tivemos. Que vocês consigam alcançar todos os seus objetivos e que Jesus esteja sempre com vocês.

A minha querida orientadora, Francieli que com tanta paciência, olhar atento e sabedoria me fez alcançar esse resultado. Eu a admiro não só por ser uma excelente profissional, mas também pela sua amabilidade. Obrigada por me orientar até aqui.

A todos que estiveram comigo até aqui, minha sincera gratidão. Que o senhor nos abençoe, nos guarde e nos dê paz.

e tudo quanto pedirdes em oração, crendo, recebereis.

(Mateus 21:22)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar se/como a abordagem Content and Language Integrated Learning (CLIL) se adapta às necessidades dos alunos no que se refere ao processo de aprendizagem da Língua Inglesa no contexto de uma turma do ensino médio de uma escola regular em João Pessoa. Esta pesquisa tem base nos estudos de Coyle; Hood; Marsh (2021), Díaz-Maggioli; Painter-Farrel (2016), Rebello e Bailer (2024), entre outros, que discutem os princípios da abordagem CLIL e algumas experiências que foram bem sucedidas. Um estudo de caso foi realizado para analisar a presença da língua materna no contexto de aulas de inglês do ensino médio em uma escola de João Pessoa. Os resultados revelaram que é possível a adoção da abordagem CLIL em um contexto de ensino médio visando trabalhar o conhecimento interdisciplinar, habilidades linguísticas dos alunos e promover senso de autonomia e criticidade nos alunos. Concluiu-se, portanto, que as atividades realizadas durante esta pesquisa contribuíram para a consolidação do vocabulário específico de nutrição, compreensão das funções de cada grupo alimentar, desenvolvimento da argumentação em Língua Inglesa e ampliação da autonomia discente.

Palavras-chave: CLIL; Ensino de Língua Inglesa; Integração entre conteúdo e língua; Ensino médio; Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

The present study aims to investigate whether and how the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach meets students' needs regarding the process of learning the English language in the context of a high school class at a regular school in João Pessoa. This research is based on the studies of Coyle, Hood, and Marsh (2021), Díaz-Maggioli and Painter-Farrel (2016), Rebello and Bailer (2024), among others, who discuss the principles of the CLIL approach and present successful experiences. A case study was conducted to analyze the presence of the mother tongue in the context of English classes in a high school in João Pessoa. The results revealed that it is possible to adopt the CLIL approach in a high school context in order to promote interdisciplinary knowledge, develop students linguistic skills, and foster a sense of autonomy and critical thinking. It was therefore concluded that the activities carried out during this research contributed to the consolidation of specific vocabulary related to nutrition, the understanding of the functions of each food group, the development of argumentation in English, and the expansion of student autonomy.

Keywords: CLIL; English language teaching; Integration between content and language; Secondary education; Meaningful learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. O ENSINO CLIL.....	13
2.1 4C's Característicos da abordagem.....	16
2.2 O Tríptico da Linguagem: O papel da língua no CLIL.....	19
2.3 Taxonomia de Bloom.....	21
2.4 O Papel do conceito de andaimes pedagógicos na abordagem CLIL.....	22
3 O INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO.....	24
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	26
4.1 Natureza da pesquisa.....	26
4.2 Contexto e participantes.....	26
4.3 Procedimentos de geração de dados.....	27
4.4 Procedimentos de análise.....	29
5. RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISES.....	30
5.1 Relato do Planejamento.....	30
5.1.1 Características CLIL presentes no planejamento “4c’s”.....	44
5.1.2 Taxonomia de Bloom.....	45
5.1.3 Andaimes pedagógicos.....	46
5.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	47
5.2.1 Análise qualitativa.....	47
5.2.2 Análise quantitativa.....	49
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICES.....	64
APÊNDICE A - PLANOS DE AULA - AULA 1.....	64
APÊNDICE B - PLANOS DE AULA - AULA 2.....	65
APÊNDICE C - WARM-UP DA AULA 2.....	66
APÊNDICE D - ESTUDOS DE CASO DA AULA 2.....	67
APÊNDICE E - FOLHA DE ATIVIDADE DA AULA 2.....	68
APÊNDICE F - CONTEÚDO DOS SLIDES DA AULA 1.....	69
APÊNDICE G - CONTEÚDO DOS SLIDES DA AULA 2.....	70
APÊNDICE H - DADOS COLETADOS DO GOOGLE FORMS DA AULA 1.....	71
APÊNDICE I - DADOS COLETADOS DO GOOGLE FORMS DA AULA 2.....	72

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão surge da importância de experimentar novas possibilidades metodológicas para o ensino de Língua Inglesa no contexto do Ensino Médio, principalmente em realidades que priorizem práticas voltadas especialmente à preparação para exames. Nesse sentido, tradicionalmente o ensino dá mais ênfase a aspectos gramaticais, resolução de questões objetivas e leitura para interpretação, limitando a relação do aluno com a língua de forma contextualizada.

Nessa perspectiva, a abordagem *Content and Language Integrated Learning* (CLIL)¹ mostra-se como uma interessante opção a ser adotada, pois integra o ensino de conteúdos de várias áreas à aprendizagem de uma língua estrangeira. A abordagem CLIL tem como sua definição “abordagem impulsionada cognitivamente com um duplo foco no aprendizado de idiomas e conteúdo à medida que os estudantes desenvolvem habilidades de aprendizado” (Diáz-Maggioli; Painter-Farrel, 2016, p. 357). Dessa forma, esta pesquisa propõe a implementação de uma aula baseada nos princípios da abordagem CLIL, com a iniciativa de analisar de que forma essa abordagem pode contribuir para o ensino de Língua Inglesa no contexto do ensino médio.

Ademais, o ensino da língua por meio de conteúdo significativos proposto pela abordagem CLIL, é semelhante à orientação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), onde destaca:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p. 485).

Nessa perspectiva, acreditamos, então, que a abordagem CLIL, alinhada com as diretrizes da BNCC, traz consigo benefícios para os alunos, tais como: um bom desenvolvimento do senso crítico, senso de interdisciplinaridade e promoção da capacidade de argumentação.

Além da importância para a comunidade científica, essa pesquisa também corrobora para a experiência profissional da pesquisadora. Atuando no ambiente docente com a abordagem CLIL há 3 anos, a pesquisadora enxergou na abordagem uma forma de aprender uma segunda língua de forma mais significativa na educação infantil e nos anos iniciais. Essa

¹ Aprendizagem integrada de conteúdo e língua. (Nossa tradução)

experiência vivida, em comunhão com seu interesse por outras áreas do conhecimento, trouxe à tona o desejo de investigar no ambiente de estágio supervisionado como os alunos de 3º ano do Ensino Médio (EM) poderiam responder a uma vivência dessa abordagem.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar se/como a abordagem CLIL se adapta às necessidades dos alunos no que se refere ao processo de aprendizagem da Língua Inglesa no contexto de uma turma do ensino médio de uma escola regular em João Pessoa.

Nesse sentido, os objetivos específicos são:

- a) Identificar quais necessidades dos alunos podem ser atendidas com o emprego da abordagem CLIL, considerando uma turma de EM de escola regular.
- b) Delimitar o ponto de equilíbrio e a frequência para a inserção da Língua Materna nas aulas de CLIL sem comprometer a exposição à Língua Alvo.

Dessa forma, nossas questões de pesquisa foram: “Será possível e agradável a regência de aulas empregando os pressupostos da abordagem CLIL para atender às demandas específicas de alunos com diferentes níveis de proficiência em Língua Inglesa?” Buscamos assim, responder essa pergunta e em caso de uma afirmação positiva, explicar: “quais são as adaptações necessárias para utilizar a abordagem CLIL no contexto de uma turma do Ensino Médio de uma escola regular?”

Sendo assim, a pesquisa está organizada de forma a respeitar estes objetivos dividida em 6 capítulos. O capítulo 2 é intitulado como “O Ensino CLIL”, discute como a abordagem CLIL surgiu, quais são os seus princípios, quais os conceitos alinhados à abordagem e algumas vivências bem sucedidas da sua adoção no ambiente da educação. O capítulo 3 traz consigo algumas perspectivas antigas sobre o ensino médio e como ele vem melhorando ao passar dos anos a alinhar-se com a BNCC.

O capítulo 4 discute qual foi o percurso metodológico que foi adotado para a realização desta investigação detalhando quem são os participantes, onde foi o campo de estudo, como se deu essa experiência, as etapas de pesquisa e por qual razão a temática nutrição foi abordada.

O capítulo 5 foi destinado a análise, nesta seção analisamos o planejamento e quais são os conceitos integrados a abordagem CLIL presentes no estágio, fizemos a análise quali-quantitativa dos questionários. Por fim, as principais conclusões obtidas nesta pesquisa com possíveis sugestões para a continuidade deste trabalho.

2. O ENSINO CLIL

A CLIL é considerada uma abordagem que propõe ensinar o conteúdo de uma disciplina (história, artes, geografia, por exemplo) por meio de uma língua estrangeira, tal como o Inglês. Nessa abordagem há dois objetivos a serem trabalhados ao mesmo tempo e de forma conjunta: aprender o conteúdo da disciplina e desenvolver competência linguística na língua estrangeira. Dentre as definições do que é CLIL, pode-se defini-lo como “[u]ma abordagem educacional com foco duplo, na qual um idioma adicional é usado para o ensino e a aprendizagem tanto do conteúdo quanto da língua.” (Coyle, Hood e Marsh, 2010, p. 65, tradução nossa). Ou seja, a CLIL não é apenas uma forma de ensinar as regras gramaticais e como se comunicar na língua estrangeira de forma separada, mas sim uma estratégia de ensinar um conteúdo através da língua estrangeira alvo de aprendizagem.

Desse modo, a língua está presente como uma forma de fazer a comunicação entre o professor e o aprendiz a fim de instruí-lo a alcançar o objetivo desejado na aprendizagem do conteúdo de outra disciplina. Como fruto dessa comunicação, será obtida a evolução na aprendizagem da língua, aprendizado de conceitos importantes daquela disciplina e desenvolvimento do pensamento crítico acerca daquele conteúdo na língua estrangeira, sendo a língua um meio de aprendizagem, não um fim único.

Outra definição importante para a compreensão do que é a abordagem CLIL é como uma “abordagem impulsionada cognitivamente com um duplo foco no aprendizado de idiomas e conteúdo à medida que os estudantes desenvolvem habilidades de aprendizado” (Díaz-Maggioli; Painter-Farrell, 2016, p. 357, tradução nossa). Trazendo esse contexto para um exemplo mais visível, vamos imaginar um professor e um aluno em uma tradicional aula de Inglês sobre o sistema solar. No lugar de transpor para os alunos apenas o vocabulário dos planetas do sistema solar, o professor, fazendo uso da abordagem CLIL, traz uma aula de ciências em Língua Inglesa, explicando a teoria da dilatação do tempo de Einstein e utilizando o vocabulário dos planetas do sistema solar de forma natural e fluida.

Segundo García e Otheguy (2019), a abordagem CLIL vai além dos programas tradicionais de ensino de línguas, nos quais a língua é o principal objeto de instrução.. Esses conteúdos citados, integrados ao ensino da língua, são áreas de conhecimento como história, geografia, artes, biologia, entre outros. Ou seja, a abordagem CLIL se destaca por “não dar ênfase nem ao ensino ou aprendizagem de línguas, nem ao ensino e aprendizagem de

conteúdo, mas ver ambas como partes integrantes do todo” (Marsh, 2002, p. 59). Sendo assim, o aluno desenvolve conhecimento tanto na área específica quanto na língua estrangeira. Logo, a aprendizagem de ambos (conteúdo disciplinar e língua) é mais espontânea, o aluno não destaca nem um nem outro, aprendendo ambos de forma tão integrada que é quase imperceptível.

O termo CLIL surgiu em 1994 (Marsh, Maljers, Hartiala, 2001), quando houve a necessidade de explicar e melhorar os resultados obtidos em diferentes ambientes educacionais do contexto Europeu, onde, em alguns lugares, o ensino e a aprendizagem ocorrem em língua estrangeira. Nesse contexto, o CLIL evidenciou que houve sucesso educacional mesmo em diferentes ambientes e metodologias similares. Além disso, O CLIL é descrito como uma estrutura especificamente europeia criada para promover o bilinguismo e o multilinguismo, visando possibilitar a mobilidade dos europeus por meio de um alto nível de competência em uma segunda língua (Marsh, 2002 *apud* Tanaka, 2019).

Mehisto, Marsh e Frigols (2008), em seus estudos, destacam que a abordagem CLIL não é completamente diferente de outra abordagem já existente intitulada “Educação por imersão”, pois não existe um limite completamente claro e evidente que separe uma abordagem da outra, tornando-as muito semelhantes quanto à prática. De acordo com Cummins (1998, p. 1, tradução nossa), “O termo “educação por imersão” ganhou destaque no Canadá durante a década de 1960 para descrever programas inovadores nos quais a língua francesa era usada como meio de instrução para alunos do ensino fundamental cuja língua materna era o inglês”.²

Historicamente, o uso da língua estrangeira como forma de instrução para a educação sempre esteve presente. No entanto, os programas de imersão em Francês do Canadá se destacaram por receberem uma avaliação intensiva de longo prazo nessa abordagem. (Cummins, 1998.)

O programa de imersão Canadense iniciado em 1965 em St. Lambert, Québec é o resultado mais conhecido e bem sucedido pelos educadores do CLIL. O programa consistia em ensinar matemática e ciências em Francês para crianças do ensino fundamental falantes de Língua Inglesa. O objetivo era apenas fazer com que as crianças se tornassem proficientes tanto em inglês como no conteúdo integrado. Entretanto, o resultado foi melhor do que o

² No original: *The term “immersion education” came to prominence in Canada during the 1960s to describe innovative programs in which the French language was used as a medium of instruction for elementary school students whose home language was English.*

esperado, as crianças se tornaram altamente proficientes em Francês além de desenvolverem o que é chamado de “motivação integrativa”³, quando surge admiração e interesse pela cultura alvo dos Canadenses falantes de língua francesa. De fato, há uma grande divisão entre as comunidades falantes de inglês e Francês no Canadá, essa iniciativa trouxe a esperança de conquistar a unificação dessas comunidades estimulando o interesse e respeito por outras culturas não só dentro do país, mas também ao redor do mundo. (Ball; Kelly; Clegg, 2015 *apud* Tanaka, 2019, p. 66).

Pensando nisso, observa-se que ao aprender uma língua estrangeira e entrar em contato com diferentes culturas nesse processo, a abordagem CLIL pode facilitar o desenvolvimento de uma consciência intercultural, podendo promovendo o entendimento de que existe uma grande diversidade no mundo e essa diversidade de costumes, perspectivas e valores precisa ser respeitada. No contexto do Brasil, um país com uma grande variedade cultural, o CLIL tem grande potencial de funcionar como ferramenta de discussão de temas como identidade e pluralidade cultural para que os alunos entendam a cultura não como algo distante e diferente, mas como uma construção social.

No seu livro “Ensino e Avaliação da Competência Comunicativa Intercultural”⁴, Byram menciona a necessidade de compreender diferentes aspectos culturais como valores, crenças e visões de mundo para que haja uma comunicação intercultural efetiva com entendimento e ausência de conflitos:

A comunicação intercultural não é uma panaceia, mas a polidez pode ajudar, e a introdução da linguagem da polidez nos programas de ensino comunicativo de línguas mostrou que a comunicação passou a ser vista como uma interação entre pessoas com identidades culturais e sociais complexas. No entanto, o ensino de línguas estrangeiras precisa ir além das realizações linguísticas da polidez para levar em conta os modos de vida a partir dos quais os outros falam e escrevem (Byram, 2021, p. 6, tradução nossa).

Ou seja, a ideia de “comunicação intercultural” não corresponde apenas ao ato de colocar pessoas de culturas não iguais em contato, também é necessário a compreensão de que os falantes e/ou aprendizes da língua têm identidades sociais e culturais como idade, classe social, cultura, gênero, contexto histórico etc. Essa reflexão faz com que reconheçamos a comunicação como uma interação entre pessoas que existem de verdade, não apenas como um

³ “*Integrative motivation*”, no original. “*integrative motivation typically underlies successful acquisition of a wide range of registers and a native like pronunciation*” (Finegan 1999, p.568).

Conceito de “motivação integrativa”: “a motivação integrativa tipicamente subjaz à aquisição bem-sucedida de uma ampla gama de registros e de uma pronúncia semelhante à de um falante nativo” (Finegan 1999, p. 568). (Tradução nossa)

⁴ No original: “*Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*”

diálogo mecanizado que considera apenas o fator linguístico. Ou seja, não basta apenas aprender uma língua, é necessário aprender todo um contexto no qual ela é usada.

Ainda no capítulo, o autor reforça que

Só então o ensino de línguas estrangeiras poderá afirmar que prepara os aprendizes para se comunicarem e interagirem com pessoas que são "diferentes" e aceitas como tal, em vez de serem reduzidas a pessoas que se presume serem (quase) "como nós". (Byram, 2021, p. 6, tradução nossa).

Dialogando a ideia de Byram com o ensino CLIL, o aluno, ao deparar-se com as diferenças culturais, desenvolve um amadurecimento aprendendo a refletir e questionar diferentes modos de ver o mundo, respeitando-os. No contexto das escolas brasileiras, essa abordagem pode ser bem sucedida pois ao refletir sobre essas diversidades e o porquê delas, o aluno aprende a combater preconceitos, valorizar a diversidade e se tornar um cidadão empático.

2.1 4C's Característicos da abordagem

Um importante pilar que estrutura a abordagem CLIL são os 4C's, elaborados por Do Coyle (2005), definidos como: Conteúdo, Comunicação, Cognição e Cultura (Santillana, 2022).

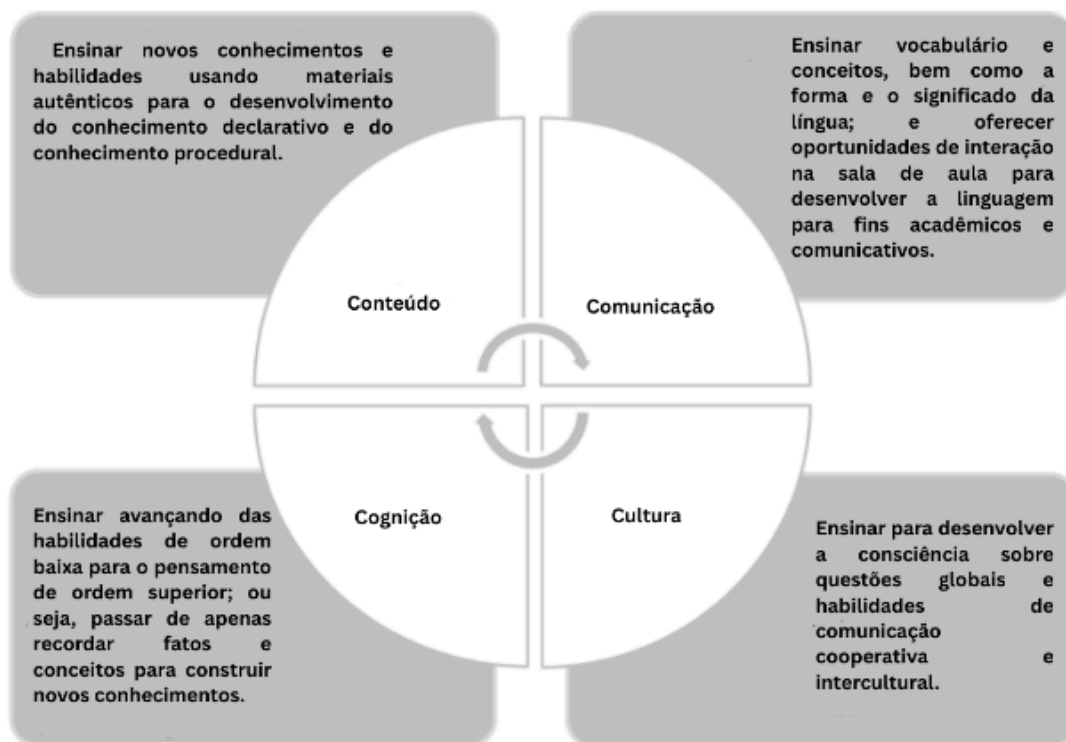
Segundo Coyle (2007), os 4C's estão diretamente relacionados. Para ele,

Em essência, a estrutura dos 4 C's sugere que é através da progressão em conhecimento, habilidades e entendimento de um conteúdo, do compromisso no processamento cognitivo associado, da interação no contexto comunicativo, do desenvolvimento de conhecimentos e habilidades linguísticas adequadas, bem como ao experimentar um aprofundamento da consciência intercultural que um CLIL eficaz acontece (p. 550-552, tradução nossa).⁵

Em outras palavras, a abordagem CLIL não é somente língua e conteúdos integrados. Para que a prática dessa abordagem seja realizada corretamente é necessário integrar todos os 4C's em conjunto visando atingir o objetivo final.

⁵ Original: *In essence, the 4Cs Framework suggests that it is through progression in knowledge, skills and understanding of the content, engagement in associated cognitive processing, interaction in the communicative context, the development of appropriate language knowledge and skills as well as experiencing a deepening intercultural awareness that effective CLIL takes place.*

Figura 1 : Os 4C's para o ensino usando CLIL



Fonte: Adaptado de Coyle, Hood e Marsh (2010) e Coyle (2015, tradução nossa)

Ou seja, de acordo com Coyle, Hood e Marsh (2010) e Coyle (2015):

1. **Conteúdo:** Representa o *Conteúdo* da área do conhecimento a que o aprendiz é apresentado, como: história, matemática, geografia, entre outros.
2. **Comunicação:** A língua está em uma posição de ser o instrumento pelo qual o aluno irá acessar e processar o conteúdo que é submetido. Ou seja, o aluno pratica a língua no ato de buscar compreender o conteúdo e na forma de comunicar-se sobre o conteúdo.
3. **Cognição:** Esse pilar é responsável por estimular o pensamento crítico a respeito do conteúdo e a habilidade de resolver problemas em diferentes contextos.
4. **Cultura:** O objetivo deste pilar é promover o senso de valorização das diferenças interculturais trazendo a reflexão do indivíduo como um cidadão global.

Dessa forma, os 4C's são os pilares que constroem a abordagem CLIL, eles se integram simultaneamente ou sequencialmente, mesmo que um possa estar em mais uso do que outro em determinadas situações. Isso acontece porque uma aula com a abordagem CLIL

é pensada para estimular o aluno a refletir, se comunicar e até comparar e respeitar aspectos culturais na língua que está sendo aprendida.

Quando o aluno é apresentado a uma aula de história diretamente na língua estrangeira em que ele deseja aprender, ele é direcionado a compreender o conteúdo da disciplina e se comunicar naquela língua falada no ambiente em que está inserido. Essa comunicação pode acontecer por meio de perguntas, reflexões, apontamentos, cumprimento de comandos e interações com os colegas. A participação ativa do aluno é fundamental nesse processo, com a execução da comunicação, o aluno desenvolve o terceiro C, a Cognição. Nesse aspecto, o aluno não é apenas um aprendiz passivo, ele é o centro da sua aprendizagem onde desenvolve não só o entendimento do conteúdo, mas se torna capaz de pensar criticamente acerca do que está aprendendo e até resolver problemas propostos pelo professor.

A Cultura entra nesse contexto quando se discute crenças, distintas visões de mundo e variadas formas de agir de diferentes povos e realidades acerca daquele conteúdo ao qual está sendo exposto, sem gerar preconceitos e estimulando o respeito a essas variações culturais.

O pilar da Cultura pode ser descrito como:

Por fim, o modelo dos 4'Cs também lembra aos instrutores que a cultura é uma consideração importante é que eles precisam garantir que os alunos desenvolvam uma consciência das diferenças entre si e os outros. Além disso, lembra os instrutores da importância de usar materiais autênticos de diferentes contextos e culturas e de elaborar atividades de aprendizagem cooperativa nas quais os alunos precisem trabalhar com outros diferentes. (Tanaka, 2019, p. 69, tradução nossa).⁶

Sendo assim, a abordagem CLIL precisa ser ensinada e guiada através desses quatro princípios. Tanaka destaca o diferencial do uso dos 4C's afirmando que: "Promover a compreensão ou a aquisição de conhecimento profundo que permita aos alunos construir seu próprio conhecimento e utilizá-lo em seu futuro." (Tanaka, 2019, p. 68, tradução nossa).⁷

Segundo (Coyle; Hood e Marsh, 2010. p 10), "[...] o CLIL não só promove a competência linguística, como também serve para estimular a flexibilidade cognitiva".⁸

Nesse sentido, relacionando aos 4 princípios da abordagem CLIL, pode-se compreender que não se trata apenas de ensinar o conteúdo da ciência através da língua, mas também preparar o aluno para uma sociedade globalizada, que é caracterizada pelo contato

⁶No original: *Finally, 4C's also reminds instructors that Culture is an important consideration and that they need to make sure students develop an awareness of differences between self and others. It also reminds instructors to use authentic materials from different contexts and cultures and to design cooperative learning activities in which students must work with different others.* (Tanaka, 2019, p. 69)

⁷ No original: *Promote understanding or acquisition of deep knowledge that enables students to construct their own knowledge and utilize it in their own future.*

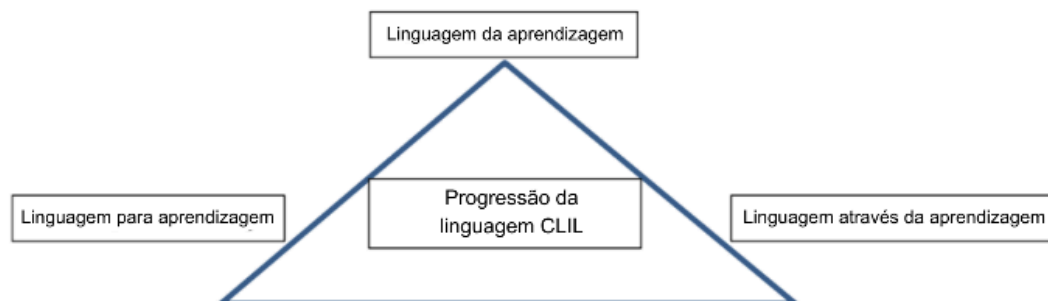
⁸ No original: *[...] CLIL not only promotes linguistic competence, it also serves to stimulate cognitive flexibility.*

direto com diferentes culturas, formando sujeitos autônomos e críticos que estão preparados para compreender e respeitar as diferenças existentes na sociedade. Torna-se claro que a habilidade de comunicar-se, questionar, pensar criticamente e resolver problemas deixa de ser competências diferenciais e passam a ser de extrema necessidade.

2.2 O Tríptico da Linguagem: O papel da língua no CLIL

O tríptico da linguagem é um conceito proposto por Coyle (2015) dentro da abordagem CLIL que explica e organiza a forma com que a língua se integra ao conteúdo na abordagem CLIL e como ela deve ser trabalhada nas aulas. Esse conceito é necessário porque, de acordo com a ideia geral do que define o CLIL, nem a língua nem o conteúdo são ensinados de forma isolada, mas integrados, sendo ensinados juntos em função do conteúdo e da aprendizagem da língua. Ou seja, a língua funciona como um meio de instrução, mas é instruída ao mesmo tempo do conteúdo. Dessa forma, Coyle (2015) organiza o tríptico em três etapas que direcionam a progressão da aprendizagem, representado na Figura 2 abaixo:

Figura 2: O Tríptico da Linguagem



Adaptado de Coyle, Hood, Marsh (2010) and Coyle (2015) Tradução nossa

Sendo assim, de acordo com Coyle, Hood e Marsh (2010) e Coyle (2015):

- 1. Linguagem de aprendizagem:** É definida pelo vocabulário específico da área de conhecimento composto por palavras-chave que são necessárias para compreender e refletir o conteúdo. É por meio dela que o aluno irá acessar o conteúdo que está sendo aprendido. Vamos usar o exemplo de uma aula de ciências sobre a importância de uma dieta balanceada, o vocabulário a ser

usado compõe palavras como: *carbohydrates, energy, protein, strength, exercise, health*, etc..

2. **Linguagem para aprendizagem:** É a língua usada para que os alunos se comuniquem e participem de forma ativa da aula, expondo suas ideias, discutindo e questionando. Essa língua pode ser formal ou informal e o seu principal objetivo é fazer com que o aluno se expresse e participe. O aluno pode trabalhar em equipe e utilizar expressões como: *“In my opinion, What do you think?, Let’s compare our answers, I don’t understand...”*.
3. **Linguagem através da aprendizagem:** Podemos defini-la como a linguagem que não é diretamente planejada ou prevista pelo professor, que aparece espontaneamente por meio de dúvidas, na procura por sinônimos quando o aluno desconhece a palavra que está tentando dizer ou até no processo de construir frases no momento em que o aluno tenta se expressar. Em outras palavras, a linguagem através da aprendizagem é uma etapa na qual se torna necessária a comunicação e a tentativa de se expressar para que ela seja efetivada.

Dessa forma, observamos que os elementos linguísticos essenciais para a aprendizagem de uma língua são trabalhados de forma através do uso dela mesma. Entretanto, podemos entender que esse conceito, embora muito utilizado, não é exclusiva da abordagem CLIL:

O Tríptico da Linguagem serve como um lembrete para os profissionais de que a linguagem é fundamental em qualquer processo de aprendizagem. No entanto, os componentes do tríptico são conceitos comuns em educação e não são novos ou exclusivamente europeus. Por exemplo, a linguagem para a aprendizagem sempre foi enfatizada na educação infantil, o que sugere que o ensino explícito da linguagem da sala de aula apoiará melhor a aprendizagem das crianças no ensino fundamental. (Tanaka, 2019, p. 67)⁹

Sendo assim, observamos que o autor reforça a ideia de que a linguagem é desde muito tempo uma ferramenta potente no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira e que sendo trabalhada desde a educação infantil, poderá gerar melhor progresso no ensino fundamental.

⁹ *No original: The Language Triptych serves as a reminder for practitioners that language is central in any learning process. However, the components in the triptych are common concepts in education and they are not new or uniquely European. For example, language for learning has always been emphasized in early childhood education which suggests that explicit teaching of classroom language will support children learning better in the elementary classroom.* (Tradução nossa)

2.3 Taxonomia de Bloom

Outro conceito que compõe a abordagem CLIL é a Taxonomia de Bloom, que possui uma importante participação na execução dessa abordagem. Tanto a abordagem CLIL como a taxonomia de Bloom valorizam o desenvolvimento cognitivo da aprendizagem do aluno baseada em etapas. De acordo com informações no site da University of Arkansas, a taxonomia de Bloom foi proposta em 1956 por Benjamin Bloom, um psicólogo educacional da Universidade de Chicago. A taxonomia de Bloom classifica os processos cognitivos em uma organização hierárquica dos diferentes objetivos de aprendizagem que os educadores esperam para seus aprendizes. A terminologia inclui seis níveis que podem ser usados para organizar os objetivos da aprendizagem através das aulas, utilizando a abordagem e as avaliações a serem feitas, sendo esses:

1. Recordar: Recuperar, reconhecer e recordar conhecimento relevante da memória de longo prazo.
2. Compreender: Construir significado a partir de mensagens orais, escritas e gráficas por meio da interpretação, exemplificação, classificação, resumo, inferência, comparação e explicação.
3. Aplicar: Executar ou utilizar um procedimento para realizar ou implementar algo.
4. Analisar: Decompor o material em partes constituintes e determinar como as partes se relacionam entre si e com uma estrutura ou propósito geral, através da diferenciação, organização e atribuição.
5. Avaliar: Fazer julgamentos com base em critérios e padrões por meio de verificação e análise crítica.
6. Criar: Reunir elementos para formar um todo coerente ou funcional; reorganizar elementos em um novo padrão ou estrutura por meio da geração, planejamento ou produção. (Arkansas, 2022)

Ou seja, a Taxonomia de Bloom oferece uma organização que existe com o intuito de estruturar a aprendizagem em diferentes etapas. A taxonomia, trás fortes contribuições para abordagem CLIL, pois contribui para que sejam planejadas e trabalhadas habilidades cognitivas que migrem do conhecimento básico para as habilidades mais complexas como análise, avaliação e criação no lugar de apenas trabalhar a língua. Dessa forma, o aluno não absorve o conteúdo de forma passiva, apenas aceitando regras gramaticais e as usando, mas se

torna o protagonista do seu aprendizado, aprendendo a pensar criticamente sobre o que está aprendendo usando a Língua Inglesa.

2.4 O Papel do conceito de andaimes pedagógicos na abordagem CLIL

A abordagem CLIL coloca o aluno como protagonista da sua aprendizagem e envolve o conceito de *Scaffolding*¹⁰ (Wood, Bruner e Ross, 1976), que significa apoio ou orientação de um professor, colegas ou recursos didáticos. Desse modo, quando se adota o ensino de um conteúdo por meio da língua, se torna necessário utilizar a comunicação entre professor-aluno como ferramenta principal.

De acordo com Wood, Bruner e Ross,

[o] processo de "*Scaffolding*" que permite que uma criança ou novato resolva um problema, realize uma tarefa ou alcance um objetivo que estaria além de seus esforços não assistidos. Esse andaime consiste essencialmente no adulto controlando os elementos da tarefa que estão inicialmente além da capacidade do aluno, permitindo assim que ele se concentre e complete apenas os elementos que estão dentro de sua faixa de competência. (Wood, Bruner e Ross, 1976, p. 90, tradução nossa)¹¹

Em outras palavras, o aluno encontra-se no centro da aula com muito estímulo à reflexão e discussão, sem que ele esteja em uma posição de aprendizagem passiva. O aluno é estimulado a pensar criticamente na língua, resolver problemas, discutir sobre o que está sendo exposto e compartilhar soluções.

Para que isso aconteça, é de grande importância que haja monitoramento constante do professor no momento da execução das aulas, essa supervisão terá a finalidade de direcionar as discussões e resoluções de desafios a fim de garantir que a integração do conteúdo da/de língua seja alcançada. “A integração de língua, conhecimento do conteúdo e habilidades do pensamento crítico requerem monitoramento e planejamento sistemáticos” (Swain, 1998 *apud* Coyle, 2007, p. 549,¹² tradução nossa).

Além disso, a interação social com o ambiente que o cerca (docente e colegas), seguindo o conceito de mediação de Vygotsky (1978) e de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para enfatizar as ações que podem ser realizadas pelo aluno sem a interferência direta de um orientador docente. Com base nisso, Vygotsky afirma: “a educação

¹⁰ Iremos citar o conceito de "*Scaffolding*" como “Andaimes pedagógicos”

¹¹ No original: "*scaffolding*" process that enables a child or novice to solve a problem, carry out a task or achieve a goal which would be beyond his unassisted efforts. This scaffolding consists essentially of the adult "controlling" those elements of the task that are initially beyond the learner's capacity, thus permitting him to concentrate upon and complete only those elements that are within his range of competence.

¹²O original: *The integration of language, subject area knowledge, and thinking skills requires systematic monitoring and planning.*

é realizada através da própria experiência do aluno, que é totalmente determinada pelo ambiente; a função do professor se reduz à organização e à regulação de tal ambiente” (Vygotsky, 1926/2003, p. 77 *apud* Toassa, 2013, p. 501).

De acordo com Rego,

[o] aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual (Rego, 2014, p. 74).

Nessa perspectiva, o aluno inserido a abordagem CLIL está constantemente dentro da ZPD, pois ele não domina completamente a língua nem o conteúdo, necessitando da mediação constante do professor para guiá-lo na construção de pensamentos críticos e exposição deles com os colegas.

Ademais, aspectos pessoais que possam contribuir para a discussão do conteúdo a ser exposto podem ser de mútuo interesse na relação professor-aluno tendo em vista que um dos 4C 's é a comunicação. Dessa forma, o aluno se sente à vontade para expor seus pensamentos em relação ao conteúdo relacionando com suas experiências anteriores tornando o ambiente da sala de aula mais rico em conhecimento e interativo.

3 O INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (Brasil, 2008) em seu artigo 26 inciso 5º afirma: “No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a Língua Inglesa.”. Ainda na LDB, 2024 especificamente no contexto de Ensino Médio, o Art. 35-D expressa:

A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio estabelecerá direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024) I - linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e suas literaturas, Língua Inglesa, artes e educação física; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

Dito isso, os alunos possuem desde a 6º série do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas e privadas brasileiras, totalizando 7 anos de contato frequente com a língua no ambiente escolar. Sendo assim, pode-se deduzir que esse tempo de proximidade com a língua poderia ser suficiente para adquirir alguma fluência na língua. Partindo dessa perspectiva, a BNCC afirma:

As aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento. (Brasil, 2018, p. 477)

Embora a LDB e a BNCC expressem a disponibilidade e obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa nas escolas do Brasil, é de comum conhecimento que as escolas públicas, lugar onde a população tem acesso à educação, não deem o suporte necessário no que diz respeito à construção de habilidades discursivas. Com base nessa realidade, Andrade (2015) afirma:

[...] é muito comum em sala de aula escutar frases do tipo: “pra quê estudar inglês, eu nunca vou para outro país”, “eu não sei falar nem português quanto mais inglês”. Ou ainda na fala de professores: “eles não querem nada, eu não vou me estressar”, “o governo finge que paga, eu finjo que ensino e os alunos fingem que aprendem”. (Andrade, 2015, p. 10)

Ou seja, observa-se portanto que há uma difícil realidade a ser enfrentada no contexto de ensino de Língua Inglesa onde os alunos se mostram desmotivados quanto ao interesse de aprender uma nova língua e conseqüentemente os professores encontram-se desmotivados a continuar a prática docente, alegando não ter razões para persistir.

Nesse sentido, Leffa (2011) afirma que o não sucesso do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas se dá primeiramente a má atuação do governo devido às suas falhas nas políticas educacionais e à falta de investimentos governamentais. Podemos destacar uma dessas falhas governamentais como a baixa carga horária destinadas às disciplinas de língua estrangeira no ensino médio.

Entretanto, essa realidade de desvalorização do ensino de Língua Inglesa vem gradualmente apresentando algumas mudanças com a contemporaneidade. A abordagem CLIL é um dos fenômenos que estão inovando a forma com que o ensino de Língua Inglesa é classificado atualmente, trazendo uma aprendizagem mais significativa onde o conteúdo é integrado à língua. Ao integrar um conteúdo de artes, história e outras disciplinas à aprendizagem de uma língua, estamos moldando cidadãos conscientes da realidade que os cerca.

Prova disso, um estudo no contexto do Brasil traz à tona a análise da implementação da abordagem CLIL. Como exemplo, uma investigação realizada por Corrêa (2025), que mostra e descreve como se deu a aplicação da abordagem em um contexto de ensino médio. Nessa pesquisa, a autora fez a análise a partir de questionários respondidos pelos alunos de como essa experiência foi bem recebida por eles.

Os resultados apontaram que a aprendizagem do conteúdo integrado à língua foi bem avaliada pelos alunos e que eles se sentiram mais motivados durante essa experiência. Uma pequena parte dos alunos dessa investigação, defendeu que o “não sucesso” do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas atualmente, se dá pela baixa carga horária destinada às aulas de inglês. A seguir, partiremos para o percurso metodológico da nossa pesquisa.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa apresenta uma abordagem quali-quantitativa que se concentra na em um relato de experiência, análise dos planos de aula e nos dados coletados durante a experiência de Estágio Supervisionado em contexto de Ensino Médio. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), os pesquisadores qualitativos focam no processo de investigação e não se limitam apenas aos resultados finais. Ou seja, a abordagem qualitativa é particularmente adequada no contexto do presente trabalho pois analisa o processo de preparação de aula, a análise dos planos de aula, relatos reflexivos da professora estagiária e as impressões dos alunos a respeito das impressões após a aula.

A pesquisa participante possui características específicas, tendo como objetivo “auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas” (Le Boterf, 1984, p. 52). Nesse sentido, este estudo configura-se como pesquisa participante, pois consiste na aplicação da abordagem CLIL em sala de aula, acompanhada da observação e análise dos resultados obtidos a partir dessa intervenção.

4.2 Contexto e participantes

Desse modo, visando os objetivos do presente trabalho, será aprofundado o cenário e o percurso vivido durante a pesquisa, que gerou um estudo de caso sobre essa experiência de estágio supervisionado no Ensino Médio. Esta pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Cidadã Integral Técnica de Ensino Médio, localizada na cidade de João Pessoa, Paraíba, em uma experiência de estágio supervisionado. O estágio foi realizado no período de três meses, entre junho e agosto de 2025. O estudo possibilitou a aplicação da abordagem CLIL em turmas do terceiro ano do Ensino Médio, bem como a coleta e análise de dados decorrentes de sua implementação no contexto escolar.

A instituição escolar em questão é uma Escola Cidadã Integral da rede estadual da Paraíba, caracterizada pela forma de tempo integral. Os estudantes possuem duas aulas de Língua Inglesa por semana. O modelo integral é adotado de forma simultânea ao Ensino Médio no turno da manhã e de cursos técnicos, especificamente Técnico em Design de Interiores e Técnico em Artes Visuais durante o turno da tarde, além da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa pesquisa tem como participantes a professora estagiária, autora desta pesquisa, e os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, totalizando 23 alunos. As identidades dos participantes foram preservadas, a fim de garantir sua privacidade, em consonância com os princípios e normas éticas que orientam esta pesquisa.

A partir das observações realizadas durante as visitas de estágio supervisionado, tornou-se evidente uma dificuldade significativa dos alunos no que se refere ao vocabulário da Língua Inglesa e a aspectos gramaticais da língua. Observou-se que, com frequência, a professora regente recorria à tradução integral de textos e enunciados apresentados em inglês presentes no livro didático ou apostila, a fim de garantir a compreensão do conteúdo. Isso acontecia porque, embora a professora quisesse introduzir a Língua Inglesa de forma integral, muitos alunos e mesmo pais mostravam-se incomodados com o fato de que os estudantes não compreendiam as aulas, optando sempre pela tradução logo em seguida.

Embora os estudantes demonstrassem compreender parcialmente alguns enunciados e frases, solicitavam constantemente a tradução imediata para a língua materna. Verificou-se, ainda, que a maioria dos alunos possuía acesso contínuo à internet, majoritariamente por meio de *smartphones* utilizados durante as aulas sob supervisão da professora regente. Durante a realização das atividades, também foi observado o uso frequente de ferramentas de inteligência artificial como suporte para tradução, com o objetivo de facilitar a compreensão das tarefas propostas.

4.3 Procedimentos de geração de dados

A pesquisa foi desenvolvida em uma sequência de etapas, organizadas de modo que fosse possível a observação dos estudantes e das aulas, vivência da implementação da abordagem CLIL, coleta de dados e a análise dos resultados obtidos.

Um importante aspecto que merece destaque ocorreu no primeiro dia de observações de aula, quando a professora estagiária, ao se apresentar, realizou uma sondagem oral informal com as turmas a respeito das percepções dos alunos sobre a Língua Inglesa e das situações em que a utilizavam em seu cotidiano. A maioria dos estudantes demonstrou grande interesse pelo idioma, relatando que o utilizavam principalmente para jogar alguns videogames, ouvir músicas e acompanhar tendências nas redes sociais. Outros alunos destacaram a Língua Inglesa como uma ferramenta importante para conseguir oportunidades

de emprego e expandir a comunicação com pessoas de diferentes locais do mundo por meio das plataformas digitais.

Em seguida, o segundo dado coletado para essa pesquisa foi um questionário informal feito em uma folha de papel onde os alunos precisavam informar quais eram as disciplinas nas quais eles possuíam mais familiaridade na escola. A maioria dos alunos informou que sua disciplina favorita era educação física e frequentemente eram observados pela professora estagiária conversando com seus colegas sobre temas relacionados à saúde, visando melhorar o condicionamento físico e prática de exercícios e cuidados com o corpo e estética corporal, tais como academia, bebidas proteicas ou “shape”, termo utilizado para definir o padrão de corpo que possui músculos e é esteticamente agradável.

A segunda etapa desta pesquisa foi a elaboração do planejamento. Considerando esse contexto e visando promover o engajamento dos alunos, a professora estagiária optou por utilizar a abordagem CLIL, integrando a Língua Inglesa com a temática de nutrição e cuidados com a saúde, tema de grande preferência para os estudantes do estágio supervisionado. O objetivo dessa escolha para a intervenção pedagógica foi aproximar o conteúdo linguístico ao conteúdo de grande relevância para os estudantes, contextualizando a aprendizagem em Língua Inglesa para a realidade diária daqueles alunos.

A terceira etapa consistiu na implementação da abordagem CLIL nas aulas ministradas pela professora estagiária. Foram realizadas duas aulas, com duração de 50 minutos cada, abordando a temática de nutrição, tema relevante para os estudantes. A primeira aula teve caráter introdutório, com ênfase na retomada e ampliação do vocabulário esperado como previamente conhecido pelos alunos, com o objetivo de buscar a ativação dos conhecimentos linguísticos dos estudantes.

O planejamento das aulas foi pensado com base nos princípios da abordagem CLIL, conforme proposto por Coyle, Hood e Marsh (2010), especialmente no que se refere à integração entre conteúdo e língua, bem como nas competências e habilidades previstas pela BNCC para o Ensino Médio. Dito isso, a intenção foi articular o progresso dos estudantes na competência linguística em Língua Inglesa à construção de conhecimentos relacionados à saúde e nutrição.

Ainda durante a aula, fotos foram tiradas como forma de registro da aula para o uso posterior para análise de dados. Além disso, os alunos responderam um questionário de

feedback pós aula elaborado com o intuito de gerar dados sobre como os estudantes se sentiram durante a aula, quais as dúvidas e quais foram os momentos mais interessantes da aula.

Após a finalização da aula foram utilizadas técnicas de observação participante registradas em um relato reflexivo onde foram documentados apontamentos importantes para análise posterior da aula e reflexões sobre algumas falas, expressões faciais, conversas paralelas dos estudantes sobre o conteúdo da aula e também os aspectos positivos e negativos na visão da professora estagiária.

A segunda aula, desenvolvida com a abordagem CLIL, foi ministrada 35 dias após a primeira, em razão do tempo reduzido disponível no estágio supervisionado, decorrente da baixa carga horária de Língua Inglesa no ensino médio. Essa aula possuiu um caráter mais conteudista em comparação à primeira aula. Os princípios da abordagem CLIL mais enfatizados foram os 4C's de Coyle (Conteúdo, Comunicação, Cognição e Cultura). Nessa aula, os alunos lembraram o conteúdo visto na aula anterior e fizeram uma atividade que envolvia pensar criticamente na análise de estudos de caso a respeito do conteúdo de nutrição visto.

4.4 Procedimentos de análise

A etapa final desta metodologia consistiu no registro e organização dos dados gerados durante a segunda aula ministrada pela professora estagiária, bem como na realização de uma reflexão crítica acerca dos impactos da aplicação da abordagem CLIL no contexto do estágio supervisionado. No próximo capítulo mostraremos um relato da experiência desta pesquisa em conjunto com a análise dos planos de aula e questionários.

5. RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISES

A análise do corpus desta pesquisa está estruturada em duas etapas: 1) Análise dos planos de aula e 2) Análise dos questionários.

- 1) Planejamento: Nesta seção, será discutido como as aulas foram planejadas à luz dos princípios e das práticas da abordagem CLIL, considerando o perfil dos alunos observado durante a experiência de estágio supervisionado. Além disso, será analisada de que maneira as habilidades e competências previstas na BNCC se encontram presentes na organização e na estruturação das propostas didáticas objeto dessa pesquisa.
- 2) Análise dos questionários: Os questionários realizados ao final das aulas foram de grande importância para a análise dos resultados dessa pesquisa. A partir desses questionários, visualizamos e discutimos como os alunos se posicionaram quanto aos conteúdos trabalhados, pensando sobre suas percepções e vivências ao término das aulas.

5.1 Relato do Planejamento

O planejamento das duas aulas foi estruturado pensando no propósito de executar os princípios da abordagem CLIL, especificamente no que se refere à integração entre conteúdo e a língua em conjunto com as competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A elaboração dessa primeira etapa de análise, o planejamento, partiu das observações realizadas durante o estágio supervisionado, as quais permitiram identificar o perfil da turma, a forma como os alunos se comportam frente a desafios, suas necessidades linguísticas, suas preferências e seus conhecimentos prévios. Pensando nisso, o objetivo desse planejamento seria trabalhar em 2 aulas de 50 minutos cada essas competências com as quais os alunos possuíam pouca familiaridade de forma que se sentissem confortáveis e flexíveis durante a aula.

De acordo com Brown (2000), o planejamento de aulas geralmente parte da observação do professor estagiário, ou seja, a partir da observação pode ocorrer a delimitação do conteúdo a ser trabalhado com base na percepção do professor estagiário das necessidades linguísticas dos alunos. Esse conteúdo é frequentemente orientado por um livro didático. No entanto, na experiência de estágio mencionada neste trabalho, não houve emprego de livro

didático específico, sendo utilizado um material didático confeccionado pela professora estagiária. Isso exigiu uma adaptação dessas etapas descritas pelo autor, especialmente no que se refere à seleção e organização dos conteúdos.

Com base na abordagem CLIL, os planejamentos das Aulas 1 e 2 foram estruturados a partir do conceito dos 4C's propostos por Coyle em conjunto com o conceito de *Scaffolding* (Wood, Bruner e Ross, 1976) e a Taxonomia de Bloom (Arkansas, 2022), já referenciados neste trabalho. Essa organização buscou garantir uma prática pedagógica mais fiel às luzes da abordagem CLIL, conectada às competências linguísticas e práticas sociais dos alunos.

Além disso, com a inserção das habilidades e competências prescritas no ensino de Língua Inglesa, a BNCC foi uma referência norteadora para a elaboração do planejamento desta pesquisa. A BNCC propõe utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária [...]. Ou seja, o planejamento também visou promover a construção de alunos cidadãos que exercem sua autonomia crítica por meio de uma língua estrangeira. Abaixo, encontra-se um quadro que estrutura o planejamento das aulas executadas nesta pesquisa.

Quadro 1: Planejamento da aula 1

TEMA: Nutrition — Food Groups & Food Pyramid - Tempo estimado: 60 minutos	
OBJETIVO GERAL:	Apresentar vocabulário de nutrição em inglês e correlacionar os grupos alimentares com a alimentação diária dos alunos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar grupos alimentares existentes: <i>carbohydrates, proteins, fats, vitamins and minerals</i>; ● Associar a realidade alimentar dos alunos;

TEMA: Nutrition — Food Groups & Food Pyramid - Tempo estimado: 60 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a função de cada grupo em uma alimentação equilibrada constatando por meio da fala e participação dos alunos.
COMPETÊNCIAS (BNCC):	3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
HABILIDADES (BNCC)	<p>(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</p> <p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p>

TEMA: Nutrition — Food Groups & Food Pyramid - Tempo estimado: 60 minutos

<p><i>WARM-UP</i> (AQUECIMENTO) - 10 minutos</p>	<p>Iniciar a aula com a pergunta "What did you eat today?" para promover engajamento na temática.</p> <p>- Logo após o recebimento das respostas dos alunos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fazer um brainstorm no quadro: "Bread, milk, cheese, coffee..." 2. Exibir a imagem da pirâmide alimentar que separa os cinco grupos. 3. Explicar brevemente os 5 grupos alimentares em inglês: proteins, fats, carbohydrates, vitamins and minerals.
<p><i>INPUT (INSERÇÃO)</i> - 15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Para explorar os alimentos, fotos de alimentos vão ser projetadas nos slides como forma de exemplificar o vocabulário sobre <i>foods</i> que será abordado. - Para cada item, a professora mostra a imagem e diz: "<i>This is bread. Bread is a carbohydrate.</i>" - Em seguida, os alunos serão convidados a repetir 2 vezes, para colocar em prática o drilling. - Após a apresentação, a professora retornará as imagens e fará questionamentos como: "<i>Is bread a protein? Yes or no?</i>" A condução desse momento será em inglês. - Antes da próxima etapa, a professora solicitará que os alunos fiquem atentos ao vídeo que será passado no projetor. Os alunos deverão ficar atentos ao vocabulário que para eles é familiar quanto ao conteúdo que está sendo exposto hoje.

TEMA: Nutrition — Food Groups & Food Pyramid - Tempo estimado: 60 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Depois, será apresentado o vídeo <i>“The AMAZING Food Groups for KIDS! (Healthy Eating Habits for Children)”</i>. - A professora fará as seguintes perguntas após o final do vídeo: <i>“What food did you hear?”</i>, <i>“Which group does it belong to?”</i>
ATIVIDADE - 10 MINUTOS	A atividade será realizada dividindo a turma em grupos de 4 alunos. Haverá a entrega de 4 imagens de alimentos por equipe. Os alunos precisarão ver a imagem, discutir com sua equipe e identificar a que grupo alimentar pertence aquele alimento. Após a discussão em equipe, os alunos deverão colar cada alimento no respectivo grupo da pirâmide desenhada na cartolina.
FINALIZAÇÃO DA AULA - 20 minutos	Revisão coletiva sobre os resultados obtidos na atividade, tirando possíveis dúvidas.

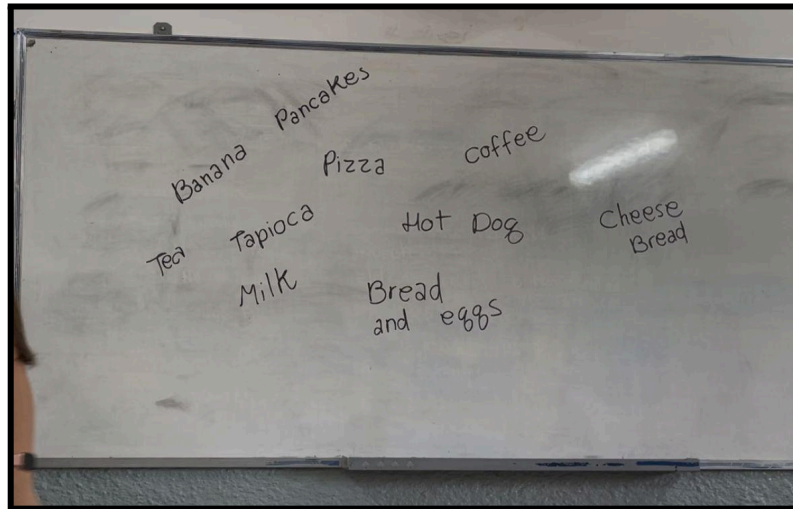
Fonte: Elaborada pela autora

“Food Groups & Food Pyramid” foi o nome dado à Aula 1. Os principais objetivos a serem alcançados nessa aula foram: Identificar grupos alimentares existentes, associar a realidade alimentar dos próprios alunos e analisar a função de cada grupo em uma alimentação equilibrada. Para que esses objetivos fossem alcançados, o uso da comunicação, um dos 4C 's de Coyle, era um dos grandes pilares como parte desse processo.

Partindo para as etapas da aula, a primeira etapa consistia em iniciar a aula com a pergunta *“What did you eat today?”*, com a intenção de promover engajamento na temática e para que os alunos expusessem quais são os alimentos que fazem parte da rotina deles. Durante as falas dos alunos, a professora estagiária elaborava no quadro um *“brainstorming”*

(chuva de ideias) com os nomes de comidas que os alunos diziam, como: “Bread, milk, cheese, coffee...”.

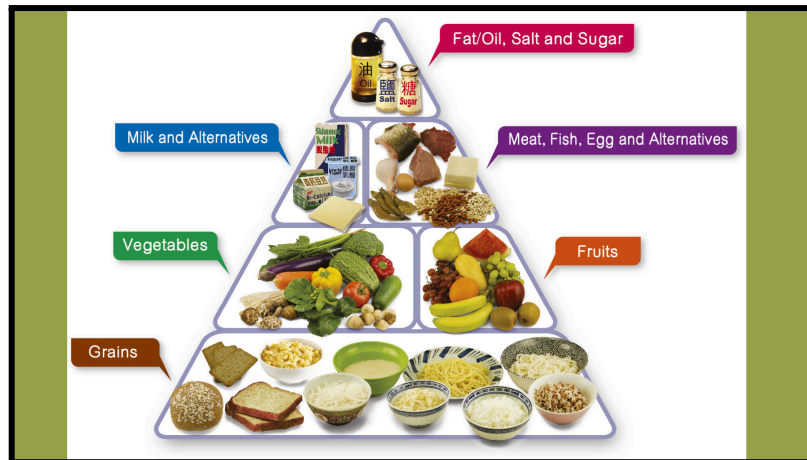
Figura 3 - *Brainstorming* no quadro



Fonte: elaborado pela autora a partir das sugestões de alimentos que faziam parte da rotina dos alunos

Em seguida, a professora estagiária exibiu a imagem da pirâmide alimentar que separa os cinco grupos alimentares e a explicou para os alunos em inglês. Durante a explicação de cada grupo alimentar, ocorria uma discussão guiada sobre quais daqueles alimentos eram comumente consumidos pelos alunos e suas preferências. Os alunos falavam a maior parte do tempo em português, usando majoritariamente o vocabulário de comidas na Língua Inglesa, entretanto, frequentemente utilizavam estruturas na Língua Inglesa que indicavam preferências, como: “*I love bread and eggs*”, “*Strawberry is my favorite fruit*”, “*I don’t like milk*”.

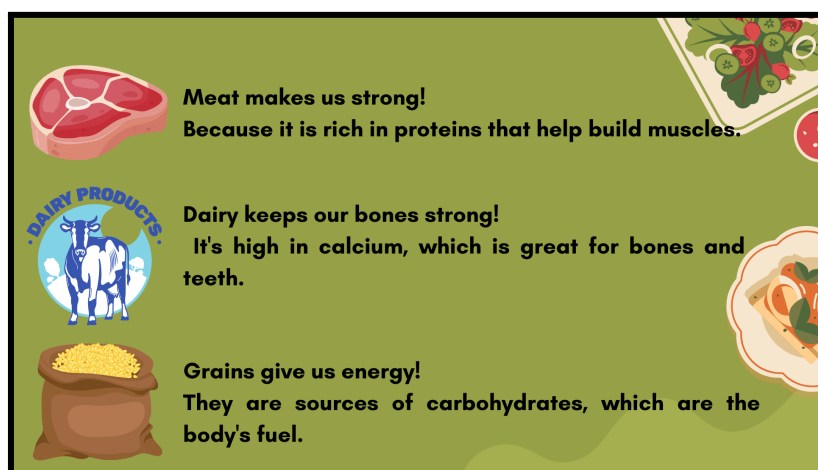
Figura 4: Pirâmide alimentar



Fonte: Slides elaborados pela autora

A prática de *drilling* foi frequentemente utilizada durante esse momento, a professora estagiária falava frases como “*This is bread. Bread is a carbohydrate.*” e pedia para que os alunos repetissem. Após esse momento, a professora retornou a algumas imagens de alimentos e fez perguntas como: *Is bread a protein? Yes or no?*”, sendo necessário em alguns momentos utilizar a língua portuguesa para que os alunos sentissem segurança em respondê-las.

Figura 5: Slide com frases usadas na prática de *drilling*



Fonte: Slides elaborados pela autora

Em seguida, foi orientado pela professora estagiária que os alunos ficassem atentos ao vídeo que seria projetado, o vídeo tinha como título “*The AMAZING Food Groups for*

*KIDS!*¹³ e explicava quais eram os grupos alimentares, alguns exemplos de comidas pertencentes àqueles grupos e quais eram os nutrientes que havia em comidas daquele grupo alimentar. A escolha de um material infantil para uma turma de ensino médio ocorreu devido às características do material, como o uso de uma linguagem simples, apoio visual constante e repetição de vocabulário para fixação. Ou seja, o recurso audiovisual foi utilizado pensando em facilitar a compreensão do conteúdo.

Os alunos deveriam atentar-se ao vocabulário que era familiar ao que estavam aprendendo naquele momento e fazer anotações de palavras que reconheceram, ou estruturas de frases familiares. Após a apresentação do vídeo, a professora estagiária fez algumas perguntas como: *What food did you hear?*”, *“Which group does it belong to?”*.

A atividade consistiu em dividir a turma em 4 grupos e entregar imagens de alimentos de diferentes grupos alimentares. Cada grupo deveria discutir quais eram os nomes daqueles alimentos e identificar a quais grupos eles pertenciam. Após esse tempo de discussão, cada grupo posicionou as imagens de alimentos nos respectivos grupos da pirâmide na cartolina, justificando brevemente o porquê daquelas escolhas. Nesse momento, foi realizada a correção coletiva de algumas posições e a retirada de dúvidas pontuais sobre as posições corretas.

Figura 6: Atividade realizada pelos alunos



Fonte: acervo da autora

¹³ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iaCGo6WmKBo>

A segunda aula foi planejada como uma continuidade da Aula 1, a ideia era fazer com que a Aula 1 fosse apenas introdutória e a Aula 2 um aprofundamento de conceitos relacionados à alimentação saudável. Essa continuidade também trazia consigo uma ampliação do conteúdo e aumentaria a complexidade cognitiva das atividades propostas, exigindo que os alunos explorassem mais outras habilidades. Enquanto a Aula 1 priorizou o resgate de vocabulário e conhecimento prévio dos alunos, a Aula 2 teve como foco a aplicação e análise das informações trabalhadas anteriormente.

Quadro 2: Planejamento da aula 2

TEMA: BALANCED DIET - Tempo estimado: 50 minutos	
OBJETIVO GERAL:	Retomar e aprofundar os conhecimentos de nutrição e vocabulário em inglês, transmitidos na aula anterior por meio da abordagem CLIL.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	<ul style="list-style-type: none"> ● Retomar os grupos alimentares existentes: carbohydrates, proteins, fats, vitamins, minerals. ● Analisar a função de cada grupo em uma alimentação equilibrada constatando por meio da fala a participação dos alunos. ● Planejar, justificar e apresentar de forma crítica um plano alimentar adaptado a um perfil específico.
COMPETÊNCIAS (BNCC):	3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o

TEMA: BALANCED DIET - Tempo estimado: 50 minutos	
	consumo responsável, em âmbito local, regional e global..
HABILIDADES (BNCC)	<p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p> <p>(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p>
WARM UP - 10 minutos	<p>- Inicialmente, os alunos deverão formar grupos de 4 participantes.</p> <p>- A professora distribuirá um caça palavras que estão relacionadas a temática em formato de quebra cabeça, os alunos deverão descobrir quais são as palavras em 3 minutos.</p> <p>- Após a descoberta das palavras, a professora pedirá para que os alunos apresentem as palavras descobertas e fará algumas perguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>"What food group is rice in?"</i>; 2. <i>"Why is it important to have carbohydrates in our meal?"</i>; 3. <i>"Do you think eating donuts every week is healthy?"</i>.

TEMA: BALANCED DIET - Tempo estimado: 50 minutos	
	- Observar as respostas dos alunos e usá-las para fazer a transição para a aula com a pergunta: <i>“Is there a 'perfect' diet? Why or why not?”</i> .
INPUT - 15 minutos	<p>A professora apresentará nos slides os conceitos e exemplos de carbohydrates, proteins, fats, vitamins and minerals explicando sua função no corpo.</p> <p>Após esse momento, será apresentado uma dieta e estilo de vida de um paciente fictício para os alunos e a professora explicará se ele tem um estilo de vida saudável ou não e quais são os grupos alimentares que ele mais consome na sua dieta.</p> <p>Após a apresentação, será discutido brevemente o que cada hábito alimentar e comportamental representa para a qualidade de vida do paciente fictício.</p>
ATIVIDADE - 10 minutos	<p>Ainda em grupos, serão distribuídos alguns casos fictícios similares ao apresentado em sala de aula. Nos casos serão contidos informações como: nome, profissão, disponibilidade para fazer atividade física e alimentos que o paciente come com frequência.</p> <p>Os alunos deverão fazer uma análise a respeito de cada caso, deverão analisar quais são os grupos alimentares que o paciente mais consome, o que causa e o que o paciente deveria comer para que sua dieta seja mais saudável baseada no seu estilo de vida.</p> <p>Será entregue uma folha com um texto “Fill in the gaps” para auxiliar os alunos a responder às questões propostas e a apresentar seus resultados.</p>
FINALIZAÇÃO DA AULA - 15 minutos	Finalizar com a exposição dos resultados analisados pelos alunos durante a atividade incentivando a participação de todas as equipes.

“*Balanced diet*” foi o nome escolhido para a Aula 2. Os principais objetivos a serem alcançados nessa aula foram: retomar o vocabulário e conteúdo visto na Aula 1 e se aprofundar nele para que, então, os alunos desenvolvessem a autonomia de analisar estudos de caso e traçar um planejamento alimentar de forma crítica e em conjunto com os outros colegas, compartilhando opiniões e conclusões por meio da fala em Língua Inglesa. Para que esses objetivos fossem alcançados, a cognição, um dos 4C’s propostos por Coyle, foi um dos grandes pilares a serem usados.

É importante destacar que durante essa aula, a professora estagiária usou a Língua Inglesa para explicar o conteúdo durante a maior parte do tempo, inicialmente os alunos se mostraram tímidos e mostraram não entender o que estava sendo dito, sendo assim, algumas ferramentas foram utilizadas para fazer com que os mesmos compreendessem a explicação. Algumas dessas ferramentas foram: i. repetir as palavras mais de duas vezes, ii. descrever as características em inglês usando um vocabulário mais popular ao conhecimento dos alunos como cores e tamanho, iii. utilizar da expressão facial e gestos enquanto eles tentavam adivinhar. Entretanto, nem sempre esse conjunto de ferramentas funcionou, logo, em algumas situações, a professora estagiária realmente precisava utilizar o português como uma forma de fazê-los compreender o que estava sendo dito. Utilizando essas técnicas, os alunos expressaram estar entendendo.

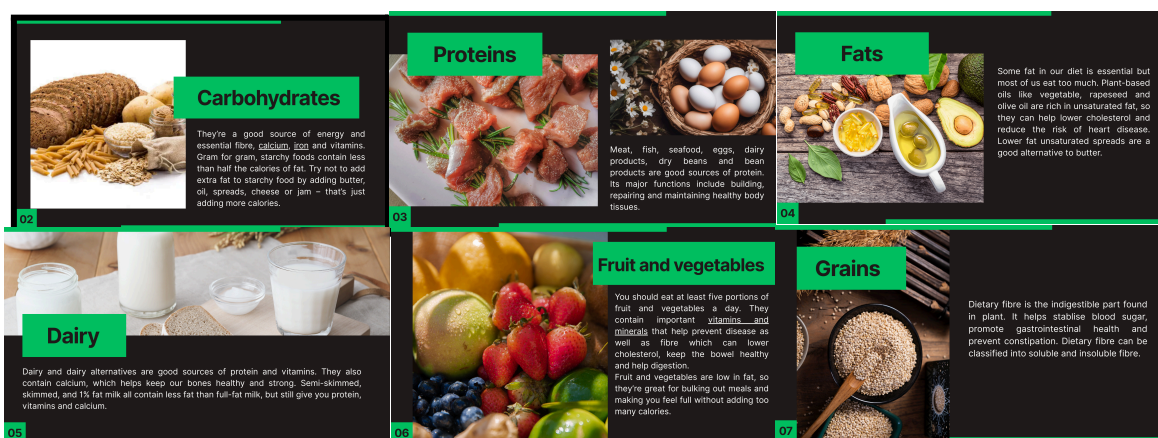
Inicialmente, foi solicitado pela professora estagiária que os alunos formassem grupos de participantes, essa separação de grupos dividia a sala em quatro grupos. Essa estratégia de separar alunos em grupos visava fazer com que cada grupo tivesse um foco direcionado em um grupo alimentar específico e estimulava também a partilha de dados diferentes em cada análise. Em seguida, foi entregue aos alunos uma folha com um caça palavras em inglês com o nome de alguns alimentos populares na rotina deles, que foram expostos na aula anterior. Essa prática visava trazê-los de volta a lembrança desse conteúdo.

Após a descoberta das palavras, a professora solicitou que cada um dos grupos apresentasse quais foram as palavras descobertas e, durante esse momento, fazia algumas provocações como “*Why is it important to have carbohydrates in our meal?*”; “*Do you think eating donuts every week is healthy?*”. Essas frases os ajudavam a refletir sobre as funções dos alimentos e quais são os benefícios ou malefícios de mantê-los em uma dieta.

Após esse momento de *warm-up*, a professora estagiária usou a frase: “*Is there a perfect diet? Why or why not?*” para fazer a transição entre o *warm-up* e o momento do *input*. Após uma pequena discussão com base nessas perguntas. Foram apresentados slides com fotografias e funções de cada grupo alimentar, com o objetivo de retomar o conhecimento adquirido na aula anterior, utilizamos a prática de leitura como uma ferramenta muito presente, estimulando os alunos a lerem em voz alta.

Percebeu-se uma timidez constante e a presença de um elevado filtro afetivo, conforme descrito por Krashen (1987). Os alunos tinham muito medo de errar a pronúncia das palavras ou simplesmente não saber ler. A professora estagiária estimulou a leitura, reforçando que não haviam problemas e que os ajudaria em caso de dúvidas. Quando a professora estagiária percebia divergências fonéticas, a mesma pedia para que todos os alunos repetissem a forma com que ela falava, isso acontecia para que os alunos não se sentissem julgados.

Figura 7: Slides com explicações dos grupos alimentares




Fonte: Slides elaborados pela autora

A próxima etapa da aula foi apresentar um caso de um paciente fictício (ver Figura 8), onde descrevia o seu estilo de vida, tais como os alimentos que comia com frequência, a constância em atividade física, seu trabalho, idade e preferências.

Figura 8: Apresentação de caso de paciente fictício

Nutrition Case Study



Miguel is 25 years old. He works in an office from 9 am to 6 pm. He often works late and sometimes skips meals because of his job. He usually eats lunch and dinner at restaurants. Most days he eats burgers, pizza, fries, and drinks soda or energy drinks. He rarely eats vegetables, fruit, or home-cooked meals. Miguel likes fast food because it is quick and easy. Sometimes he eats snacks like chips or cookies between meals. He rarely plans what he will eat. Even though he works hard, his meals are very similar every day, and he does not cook at home very often.

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para a aula

A professora estagiária expôs o caso e fez uma análise detalhada com os alunos (ver Figura 5, 6 e 7), considerando todos os aspectos já mencionados e explicando se a alimentação que aquele paciente tinha era adequada ou não e quais eram as mudanças necessárias para que o paciente tivesse uma alimentação e estilo de vida mais saudável.

Figura 9: Análise de caso de paciente fictício



Nutritional Analysis

Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

The patient's current diet has a lot of carbohydrates and fats, but it lacks vitamins, minerals, and fiber. I noticed they are eating a lot of processed food, which is high in sugar and sodium. This is not a balanced diet, and it doesn't align with their lifestyle because he works in an office and is not very active.

09



Nutritional Analysis

Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

In order to have a healthier diet, the patient needs to make some changes. My first suggestion is to increase their intake of fruits and vegetables, like apples and salads, because these are important for providing vitamins. They should also try to eat more protein such as chicken for muscle repair.

10



Nutritional Analysis

Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

I have prepared a new one-day meal plan for them. For breakfast, I recommend oatmeal with berries. For lunch, they should have a salad with chicken, and for dinner, fish with vegetables. By making these changes, the patient will have a more balanced diet and will feel more energetic and healthy.

11

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para a aula

Após a apresentação e discussão sobre esse caso, ainda em grupos, foram distribuídos alguns casos fictícios similares ao apresentado em sala de aula. Nesses casos, continham informações relevantes como: nome, profissão, disponibilidade para fazer atividade física e alimentos que o paciente come com frequência. Ou seja, os grupos analisaram não só os hábitos de vida dos pacientes fictícios, mas também a realidade de vida de cada um.

Os alunos fizeram uma análise a respeito de cada caso, quais eram os grupos alimentares que o paciente mais consome, quais eram as consequências e quais eram os alimentos que o paciente deveria introduzir na alimentação para que sua dieta fosse mais saudável e adequada ao seu estilo de vida.

Foi entregue em seguida uma folha de atividade “*Fill in the gaps*” para auxiliar os alunos a organizar o planejamento alimentar de cada paciente e organizar a apresentação que aconteceu em seguida. Nessa hora, a professora estagiária passava pelos alunos para auxiliá-los e permitiu que muitos utilizassem ferramentas de tradução da internet, alguns mostravam sentir muitas dúvidas, outros nem tanto, mas todos estavam muito tímidos.

No momento da apresentação, foi observado pela professora estagiária que os alunos não se sentiam seguros para apresentar em inglês, nem mesmo ler, sendo assim, a professora estagiária resolveu utilizar a língua materna alternada com a Língua Inglesa no momento das apresentações, para que a compreensão fosse mais sólida. Após fazer essa mistura, a professora estagiária percebeu que os alunos se sentiram mais à vontade para fazer mais perguntas e se expressarem.

5.1.1 Características CLIL presentes no planejamento “4c’s”

O planejamento das aulas foi elaborado de modo a contemplar as características CLIL bem como os 4C’s, integrando o conteúdo temático (nutrição) ao uso da Língua Inglesa como forma de instrução do conteúdo, trazendo a promoção do desenvolvimento cognitivo dos alunos e estabelecendo relações com suas práticas diárias sociais.

Nesse momento, destacamos como cada um dos 4C's foram inseridos no planejamento e execução de cada uma das duas aulas. No primeiro C, *Content* (Conteúdo), trabalhamos a temática dos grupos alimentares *carbohydrates, proteins, fats, vitamins and minerals*, não limitando apenas às nomeações, mas também ao entendimento de quais são as suas funções

no organismo e sua relação com a alimentação equilibrada. Essa etapa foi essencial para construir o conhecimento científico dos alunos especificamente na Língua Inglesa.

Além disso, podemos dizer que a presença de estudos de casos fictícios serviram como uma extensão do conteúdo, que ampliou o conhecimento dos alunos, permitindo que eles não só o absorvessem, mas também o aplicassem em contextos simulados que se assemelham com a realidade.

No segundo C, *Communication* (Comunicação), a professora estagiária utilizou a Língua Inglesa como meio de instrução e os alunos utilizaram o vocabulário específico (*proteins, vitamins, fats, etc.*) junto com às estruturas explicativas para descrever as funções específicas alimentares, colocando o uso da língua em prática, a utilizando como meio de aprendizagem e não apenas como objeto de estudo.

No terceiro C, *Cognition* (Cognição), durante a Aula 1, as atividades não se limitaram apenas à identificação dos grupos alimentares, elas exigiram que os alunos analisassem cada alimento e alguns ingredientes que os compõem e os classificassem. Já na Aula 2, esse C se apresentou no momento do julgamento crítico dos alunos sobre a qualidade da dieta que cada paciente fictício tinha e na proposta de um plano alimentar apropriado para a rotina e perfil dos perfis apresentados. O mais relevante disso é que os alunos não apenas reconheceram as informações da aula, mas também desenvolveram propostas de intervenção, mobilizando habilidades de pensamento de ordem superior, como defende a Taxonomia de Bloom.

No quarto e último C, *Culture* (Cultura), o tema central abordado era alimentação, esse tema foi relacionado à rotina alimentar dos próprios alunos, alguns comem muita comida rica em sódio, açúcar e processados, outros possuem uma dieta rica em vitaminas e minerais. Essa prática de expor os hábitos alimentares da família promoveu uma reflexão crítica sobre práticas cotidianas e como são diferentes entre as famílias. Além disso, a pergunta do *warm-up* da Aula 2 realizada como forma de provocação: “*Is there a perfect diet?*” também incentivou a reflexão crítica a respeito dos padrões alimentares impostos pela sociedade.

5.1.2 Taxonomia de Bloom

O planejamento das Aulas 1 e 2 também contemplou uma estrutura com base na Taxonomia de Bloom (Arkansas, 2022). Partindo dessa perspectiva, os alunos contemplaram em primeiro plano o nível de lembrança durante as atividades introdutórias de *warm-up* e

leitura, através da identificação dos grupos alimentares e do vocabulário. Em seguida, os alunos progrediram para o nível de compreensão, quando explicaram e discutiram durante as aulas as funções dos grupos alimentares no organismo.

Na sequência, foram trabalhadas as habilidades de análise, quando os alunos classificaram as imagens dos alimentos na estrutura da pirâmide, relacionaram as práticas alimentares cotidianas e durante a análise dos hábitos alimentares dos pacientes fictícios na Aula 2. Depois, partimos para a próxima etapa: avaliação, quando os alunos fizeram um julgamento crítico sobre a qualidade da dieta de cada paciente fictício.

Por último, a etapa de criação proposta por Bloom, foi executada durante a proposição de um plano alimentar adaptado ao perfil apresentado para cada equipe de alunos. Podemos observar esses objetivos de forma explícita nos planejamentos das aulas, quando observamos especialmente o uso dos verbos “Identificar, associar, analisar, retomar e planejar”.

5.1.3 Andaimos pedagógicos

Além disso, o plano de aula incluiu algumas estratégias de andaimos pedagógicos que foram essenciais para o desenvolvimento dessa pesquisa. Como exemplo, o monitoramento do professor a fim de auxiliar o aluno se necessário, o apoio visual nas atividades, o estímulo à reflexão e pensamento crítico, direcionamento de discussões, resoluções de desafios, e o fornecimento de estruturas de linguagem, a fim de possibilitar que os alunos participassem ativamente das discussões em Língua Inglesa. Ou seja, destaca-se nesta experiência a autonomia em que os alunos foram estimulados a possuir durante as atividades, o papel da professora estagiária foi de facilitadora da aprendizagem, auxiliando em caso de dúvidas e direcionando as discussões a fim de estimular o pensamento crítico e resolução de problemas.

5.1.4 Tríptico da linguagem

O tríptico da linguagem é um conceito ligado a um dos 4C's, a Comunicação. Quando pensamos no tríptico da linguagem, podemos dizer que nas duas aulas foram integradas as três dimensões propostas pelo CLIL:

- *Language of learning*: Vocabulário específico sobre nutrição: (*food groups, balanced diet, carbohydrates, healthy fats, fiber, processed foods*).
- *Language for learning*: Estruturas para expressar opinião (*My first suggestion is..., “This food group is important for...”, It is healthier because...*);

- *Language through learning*: Exposição de opiniões espontâneas durante debates e discussões durante a aula usando o vocabulário trabalhado na aula.

5.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

5.2.1 Análise qualitativa

A análise qualitativa dessa pesquisa foi realizada a partir das respostas discursivas presentes no formulário aplicado aos alunos ao final das Aulas 1¹⁴ e 2¹⁵. O objetivo desse formulário foi verificar as percepções dos alunos em relação à experiência de aprendizagem sobre a aula, assim como os elementos afetivos existentes no processo.

Entre as perguntas discursivas, uma delas pedia para que os alunos destacassem quais aspectos da aula poderiam ser melhorados para que a aula se tornasse mais eficaz para a aprendizagem, dentre as respostas dos alunos, destacam-se as seguintes respostas:

Figura 20: Questionário da aula 1

Quais aspetos da aula poderiam ser melhorados ou que sugestões tem para tornar a aula mais eficaz?

7 respostas

Todos os aspectos foram ótimos. 😊😊😊

Nada

Amei a aula, vc vai ser uma ótima professora ✨

Ta muito bomm

Ótima aula, diva

Nada, perfeito 🍷

nada!

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Essas respostas evidenciam um importante componente associado à figura do professor: o afeto, isso indica que o ambiente da sala de aula possui acolhimento e

¹⁴Questionário da aula 1 disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1fZXZzWa5d0Sr7LSc0sC9-DBobPnICz2J/view?usp=sharing>

¹⁵Questionário da aula 2 disponível em: https://drive.google.com/file/d/1O6zQqO8wqL_GMhY0UkxDWiVPT9AS3LFp/view?usp=sharing

impulsionamento. Ou seja, a dimensão afetiva em um ambiente de aprendizagem é capaz de reduzir o filtro afetivo, aumentando a participação oral dos alunos. Outro trecho relevante para essa pesquisa foi:

Figura 21: Questionário da aula 2

3. Na sua opinião, qual foi o ponto mais interessante da aula?
23 respostas

- The question of reading .
- As dinâmicas
- As repetições de palavras importantes
- Aprender mais sobre os alimentos
- Sim
- Todo o momento que a professora maravilhosa falou
- Falar das comidas
- atividade dinâmica, ensina muito bem, explicativa, legal
- A gente poder colocar os alimentos da pirâmide

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Figura 22: Questionário da aula 1

- Na hora da pirâmide
- Tabela de comidas
- Atividades com toda a sala
- As pronúncias dos alunos
- Quando fomos para a prática de colocar os alimentos
- interactive
- acho que toda a aula foi super interessante
- Saber os nomes das comidas que m inglês
- A parte de aprender o alimento em inglês

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Observa-se que nesse trecho, os alunos destacam quais foram os pontos mais interessantes da aula de acordo com as suas perspectivas. De acordo com as suas respostas, os alunos evidenciam que a aprendizagem integrada à língua e o trabalho em equipe reforçando a comunicação foi percebida por eles quando expressam: “Falar das comidas”, “As repetições das palavras importantes” e “Atividades com toda a sala”.

Dessa forma, observa-se a associação entre a satisfação, a interação e a aprendizagem. Assim como sugere o conceito de 4C's propostos por Coyle, o aluno relaciona o conteúdo, comunicação, cognição e cultura da seguinte forma:

- Conteúdo: Quando o aluno é apresentado e absorve o conteúdo específico de nutrição.
- Comunicação: Ao se comunicar com a professora estagiária e colegas sobre o conteúdo e suas impressões a respeito do que está sendo discutido.
- Cognição: Quando o aluno reflete criticamente no ato de solucionar problemas dos estudos de caso.
- Cultura: No ato refletir e discutir sobre seus hábitos alimentares e de sua família, comparando ou se identificando com os hábitos dos seus colegas de classe.

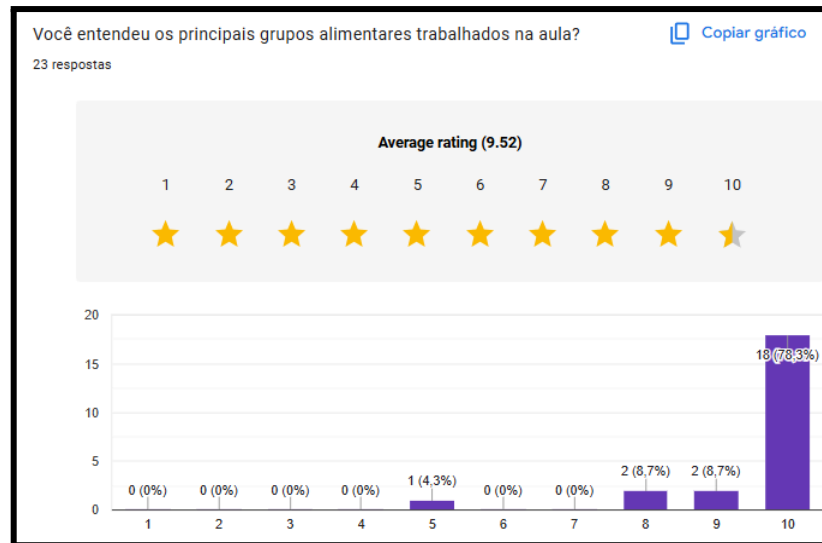
Estes resultados sugerem que a metodologia empregada beneficiou o engajamento cognitivo entre os alunos juntamente com o afeto na sala de aula. Esses dados sugerem que a abordagem CLIL trouxe benefícios quanto à aprendizagem dos alunos, promovendo bem estar e integrando um conteúdo importante para a saúde ao uso da língua estrangeira de forma agradável.

5.2.2 Análise quantitativa

A análise quantitativa foi realizada através de dois questionários feitos através da plataforma *Google forms*, onde haviam perguntas para os alunos relacionadas à compreensão do conteúdo das aulas e à compreensão da língua. Esses questionários foram disponibilizados ao final de cada uma das aulas.

A pergunta 1 solicitou que os alunos atribuíssem, em uma escala de 1 a 10, o nível de compreensão dos grupos alimentares trabalhados na aula (*proteins, carbohydrates, fats, vitamins e minerals*). Sendo 1 pouco compreendido e 10 muito compreendido. A maior parte dos alunos alegou ter compreendido muito bem o conteúdo da aula.

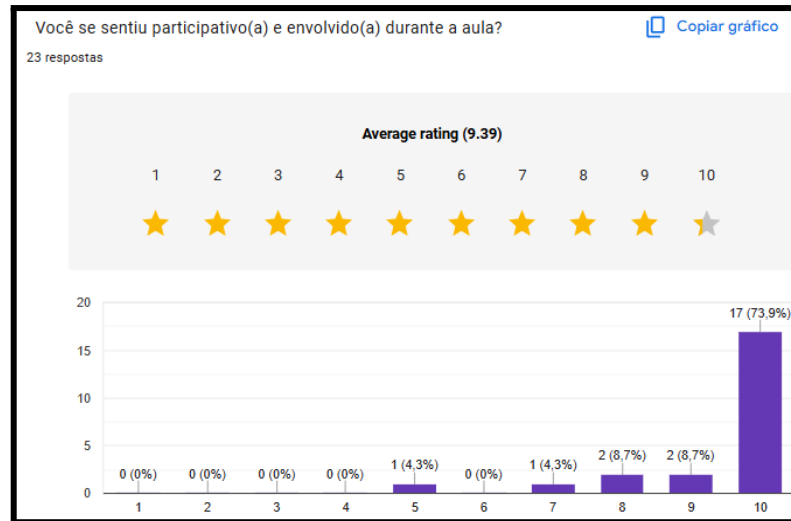
Figura 10: Questionário da aula 1



Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

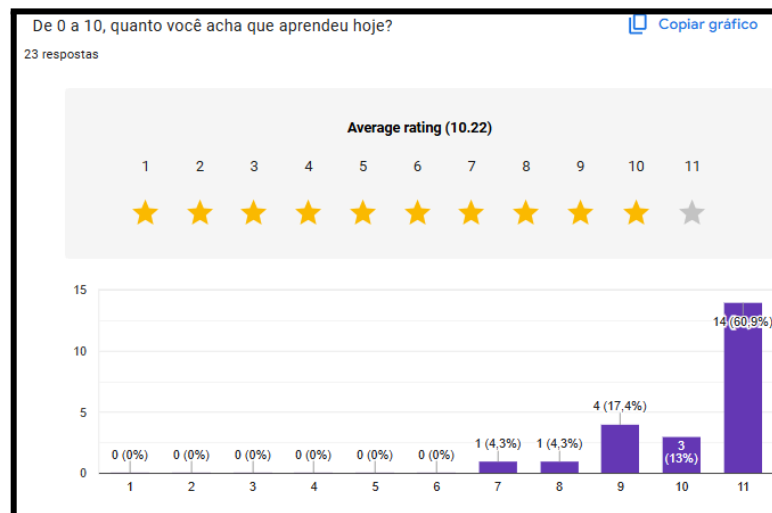
A pergunta 2 refere-se à autoavaliação dos alunos em relação à sua participação durante o momento da aula. Sendo 1 correspondente à ausência de participação e 10 representando um alto nível de participação. Podemos observar que a maior parte dos alunos mostraram-se participativos e envolvidos nesse momento. Ainda assim, há uma pequena parte que demonstrou não ter se sentido à vontade ou interessado em participar.

Supõe-se que uma das razões pelas quais alguns alunos não se sentiram à vontade para participar livremente da aula foi a constante vergonha de falar inglês. Observou-se durante o processo que muitos alunos se recusaram a participar da leitura ou responder perguntas por declarar não saber inglês, ou por medo dos amigos julgarem engraçado. Ou seja, observou-se um elevado filtro afetivo por meio dos alunos.

Figura 11: Questionário da aula 1

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Na pergunta 4, a nota 1 indica nenhuma aprendizagem e 11 indica um nível elevado de aprendizagem. Se observarmos bem, apenas uma pequena parte da classe não atribuiu a nota máxima, demonstrando que ainda assim, a maioria julga ter aprendido muito.

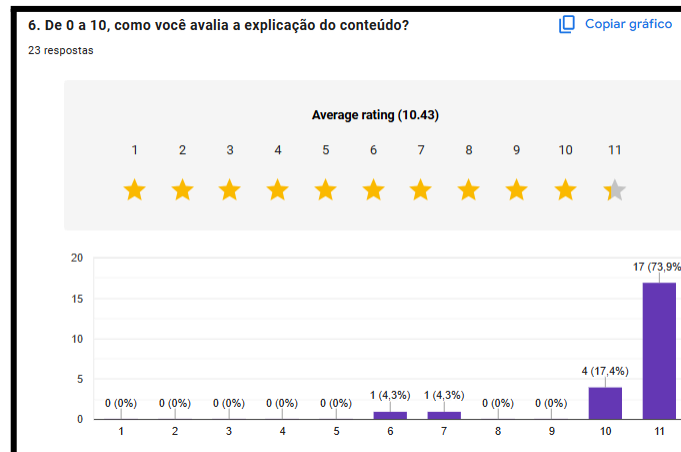
Figura 12: Questionário da aula 1

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

A pergunta 5 solicita que os alunos descrevam em uma escala de 1 a 11 como avaliam a explicação do conteúdo. A nota 1 corresponde a uma explicação considerada pouco satisfatória e 11 corresponde a uma explicação considerada muito satisfatória pelos alunos. Observa-se que embora a maior parte dos alunos tenha atribuído uma nota máxima, ainda

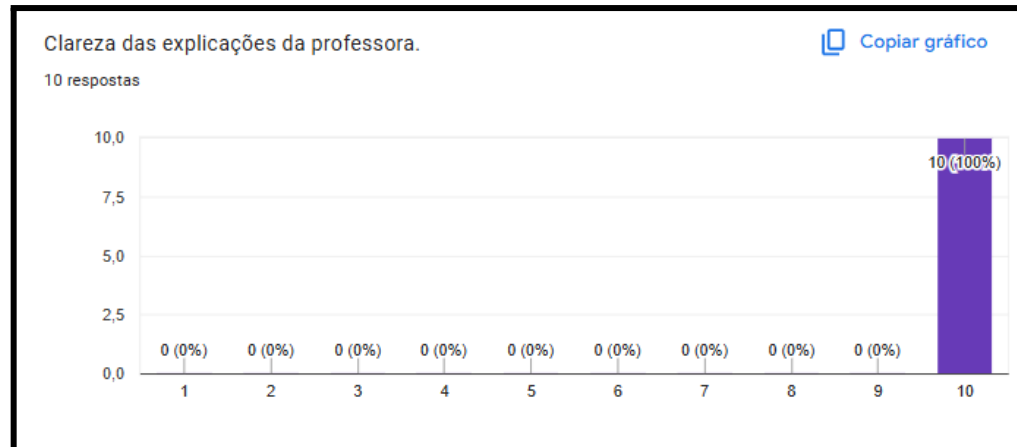
assim há alunos que não consideraram a explicação satisfatoriamente clara. Isso mostra que mesmo que a professora estagiária tenha se empenhado para explicar o conteúdo através da Língua Inglesa, gestos, mímicas e repetições de palavras, as explicações ainda assim não foram claras para todos os alunos.

Figura 13: Questionário da aula 1



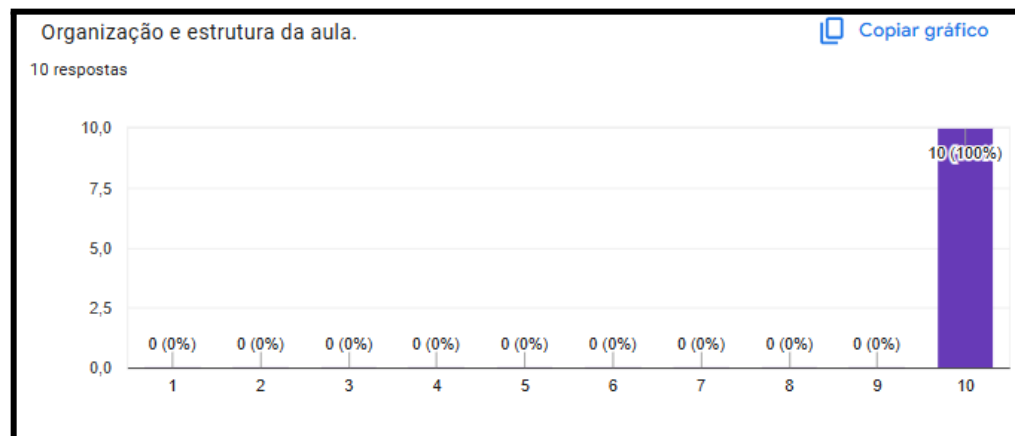
Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Partindo agora para o questionário da Aula 2, a primeira pergunta avalia a qualidade da clareza da professora estagiária em explicar o conteúdo. Sendo 1 uma explicação pouco clara e 10 uma explicação muito clara e de alta qualidade. Observamos que são aulas com uma proposta parecida, onde a Aula 2 relembra o conteúdo da aula 1, mas tem uma proposta de atividade diferente. Nota-se portanto, que na Aula 2 os alunos conseguiram absorver melhor a explicação da professora estagiária, o que pode indicar um certo amadurecimento linguístico proporcionado pela retomada de vocabulário aprendido na aula anterior.

Figura 14: Questionário da aula 2

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Na pergunta 2, os alunos foram convidados a avaliar em uma escala de 1 a 10, em que 1 representava uma organização insatisfatória e 10 representava uma organização considerada muito clara e estruturada. Dessa forma, o gráfico abaixo sugere que as etapas da atividade foram apresentadas de maneira compreensível.

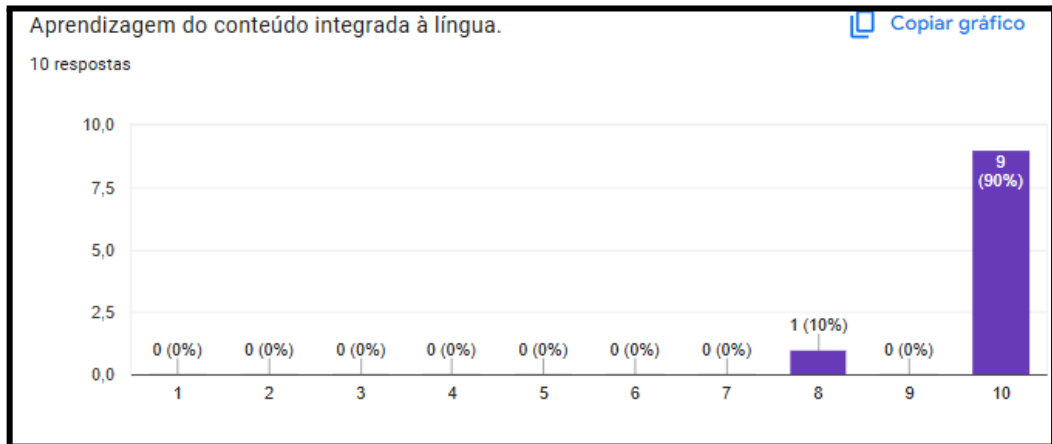
Figura 15: Questionário da aula 2

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

O questionário também buscou avaliar a percepção dos alunos quanto à aprendizagem do conteúdo integrado à língua durante a Aula 2. Sendo assim, os alunos atribuíram uma nota em uma escala de 1 a 10, onde 1 indica pouca aprendizagem e 10 indicava um alto nível de compreensão do conteúdo trabalhado em Língua Inglesa. Estas avaliações indicam que os

julgaram acompanhar o conteúdo apresentado em inglês, propondo que o uso dos recursos visuais, explicações e atividades contribuiu para facilitar a compreensão.

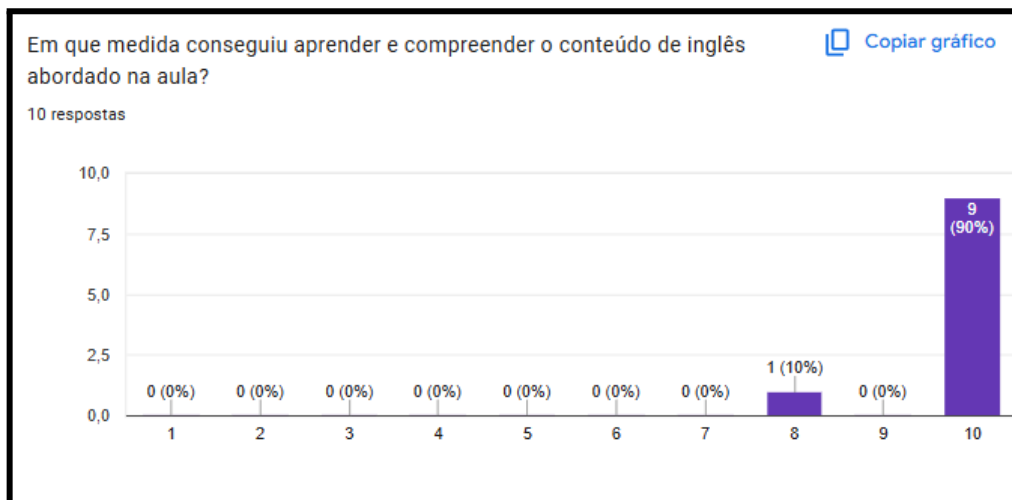
Figura 16: Questionário da aula 2



Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

O gráfico torna explícito a avaliação dos alunos quanto à medida em que eles consideraram ter compreendido o conteúdo da aula 2. Para isso, os estudantes foram convidados a atribuir uma nota em uma escala de 1 a 10 sendo 1 um baixo nível de aprendizagem e 10 um elevado nível de aprendizagem. Observa-se que considerando a aula 1, os alunos mostraram maior compreensão do conteúdo nessa aula.

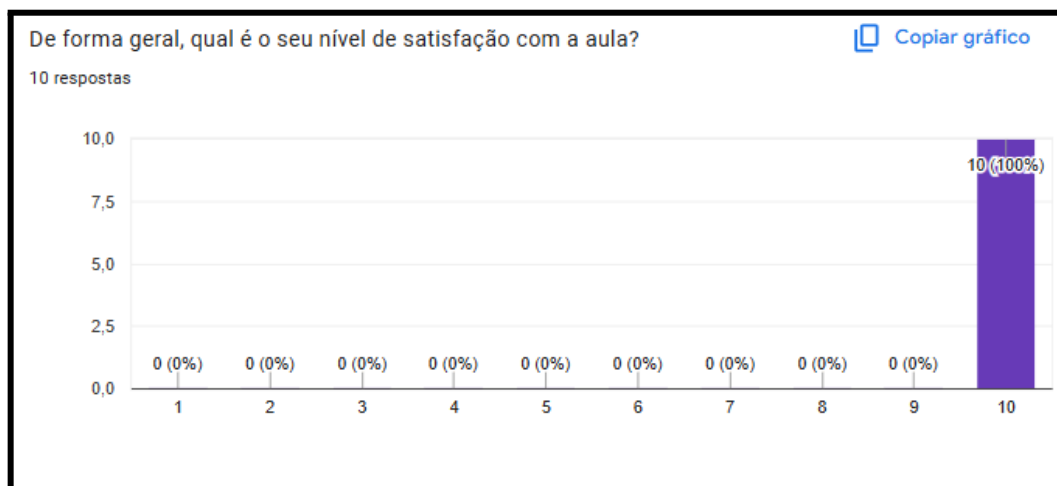
Figura 17: Questionário da aula 2



Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

Abaixo, conseguimos visualizar a avaliação dos alunos quanto ao nível de satisfação com a aula sendo 1 pouco satisfeito e 10 muito satisfeito. Os dados indicam que a aula foi bem recebida pelos alunos e que se mostram satisfeitos.

Figura 18: Questionário da aula 2



Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

No gráfico a seguir, observamos de acordo com as avaliações dos alunos qual foi a necessidade de recursos de auxílio de tradução para a compreensão do estudo de caso. Estes recursos são perguntas direcionadas à professora estagiária e uso aplicativos de tradução disponíveis em smartphones. Podemos observar portanto que embora as questões anteriores mostram que a maior parte dos alunos sentiram satisfação com a aula e compreensão do conteúdo e da língua, ainda assim 70% dos alunos precisou recorrer à tradução como estratégia de apoio linguístico.

Esses resultados sugerem que embora os alunos tenham usado ferramentas de tradução, isso não indica que a comunicação e compreensão tenha sido negativamente afetada, esse uso pode ser compreendido como uma necessidade constante de que os alunos ainda precisam de um suporte linguístico na língua materna para construir sentido e validação naquilo que está sendo aprendido.

Figura 19: Questionário da aula 2

Fonte: acervo da autora, recurso desenvolvido para o final da aula

De acordo com esses dados, os resultados mostram que houve uma sequência didática bem sucedida entre a primeira e segunda aula, promovendo um engajamento e compreensão significativa tanto da língua como do conteúdo.

Os resultados obtidos nas duas intervenções didáticas mostram altos níveis de satisfação a partir dos alunos e entendimento de aprendizagem em ambas as aulas. Apesar de uma pequena variação entre a primeira e segunda aula, os dados mostram que houve uma manutenção do nível de aprovação entre os alunos. É válido destacar que quase 100% dos alunos afirmaram ter compreendido integralmente o conteúdo da Aula 2, o que sugere a eficácia da metodologia e a consolidação da aprendizagem.

É importante refletir sobre a possibilidade de viés nas respostas, isto considerando que os alunos podem ter se sentido inclinados a avaliar positivamente a experiência de aula, seja por desejarem corresponder às expectativas da professora, ou pela ausência de um olhar mais crítico sobre a experiência.

Entretanto, observou-se durante as aulas um elevado filtro afetivo no que se refere aos alunos, muitos não se sentiam à vontade para responder perguntas, ler pequenos textos ou expressar suas opiniões, essa realidade só mudou no momento do compartilhamento das respostas da atividade durante a Aula 2, quando a professora estagiária precisou utilizar mais a língua materna visando maior proximidade e participação com os alunos. Ou seja, foi percebido que os alunos esperavam por esse momento da tradução em algum momento para se sentirem mais confortáveis durante a aula.

Ainda nesse sentido percebemos que embora os gráficos indiquem elevada satisfação e compreensão do conteúdo por parte dos alunos, o peso da tradição de utilizar a tradução como parte da aula de inglês ainda foi mais forte. Esses dados sugerem uma forte necessidade percebida pelos alunos durante as aulas: a constante participação da língua materna como instrumento de tradução em sala de aula

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou compreender o forte potencial da forma com que a abordagem CLIL pode favorecer a aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo e a ampliação do cenário linguístico dos alunos. A partir dos dados de planejamento e os resultados obtidos durante e após a finalização das aulas através dos questionários respondidos, pode-se entender que a abordagem CLIL foi bem recebida pelos alunos e mostrou-se eficaz no contexto trabalhado.

A integração entre conteúdo e Língua Inglesa trouxe a possibilidade de que os alunos mobilizassem seus conhecimentos prévios, relacionando-os a novos conhecimentos durante as aulas e os utilizassem em situações-problema. Além disso, os alunos também puderam expor suas vivências e hábitos alimentares em sala de aula, os associando ao conteúdo de nutrição, evidenciando não apenas compreensão linguística, mas também desenvolvimento cognitivo.

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar se/como a abordagem CLIL se adapta às necessidades dos alunos no que se refere ao processo de aprendizagem da Língua Inglesa no contexto de uma turma do Ensino Médio de uma escola regular em João Pessoa. Compreendemos, portanto, que esse objetivo foi atingido com êxito, considerando que a presença da língua materna no processo de ensino e aprendizagem do conteúdo integrado à língua estrangeira serviu como um agente facilitador para a construção de sentido linguístico para os alunos.

Em outras palavras, a abordagem CLIL adaptou-se às limitações linguísticas que surgiram em alguns momentos de forma que a professora estagiária conseguiu utilizar gestos, mímicas, descrições, imagens e a língua materna como elementos que melhorassem o desempenho de compreensão dos alunos. Foi observado que os estudantes obtiveram sucesso ao empregar o vocabulário específico, utilizar das estruturas gramaticais para argumentar em Língua Inglesa e aplicar conceitos de nutrição em situações-problema, o que torna claro a integração entre conteúdo e linguagem.

A sequência didática também apontou amadurecimento cognitivo por parte dos alunos a nível de poder argumentar sobre um estudo de caso, especificamente na segunda intervenção, quando os alunos foram desafiados a relembrar, analisar, avaliar e criar soluções, exercitando níveis mais complexos como indica a Taxonomia de Bloom. Esse fato reforça o potencial evidente da abordagem CLIL na promoção de não apenas aprendizagem linguística

da Língua Inglesa, mas também o desenvolvimento crítico com base no conhecimento adquirido durante as aulas e discussões.

Quanto às características do Ensino Médio, destacou-se a associação dos alunos dos grupos alimentares e suas funções com a rotina alimentar fornecida pela escola, alguns alunos consideraram os alimentos que consomem na escola como essenciais para manter a concentração e se manter forte para raciocinar, demonstrando o pensamento crítico relacionado ao conteúdo em meio a realidade em que vivem.

A turma demonstrou maior engajamento em atividades que demandavam a colaboração em equipes e na resolução dos estudos de caso, especialmente quando a temática era semelhante com experiências do cotidiano familiares com as suas rotinas. Desse modo, a respeito das características do Ensino Médio, observa-se que a abordagem CLIL é compatível com o perfil dos alunos do Ensino Médio, uma vez que seja articulada a estratégias que promovam a participação ativa e crítica dos alunos.

Por outro lado, é importante reconhecer que essa investigação apresenta algumas limitações, por exemplo: o curto período de tempo de apenas 50 minutos por aula direcionado à intervenção didática e limitada quantidade de duas aulas realizadas. De fato, uma intervenção didática de maior duração de tempo poderia nos apresentar dados mais aprofundados a respeito do impacto da abordagem CLIL no contexto de Ensino Médio, considerando a personalidade de cada aluno, a forma com que melhor se sentem confortáveis, os materiais que poderiam ser adequados para outras aulas e vários outros aspectos.

Desse modo, nossas questões de pesquisa iniciais que investigam se i. é possível e agradável a regência de aulas empregando os pressupostos da abordagem CLIL para atender às demandas específicas de alunos com diferentes níveis de proficiência em Língua Inglesa e ii. quais são as adaptações necessárias para utilizar a abordagem CLIL no contexto de uma turma do Ensino Médio de uma escola regular, foram respondidas afirmativamente e ressalta-se que as adaptações necessárias foram o uso de gestos, mímicas, descrições de termos e uso da língua materna como ferramenta de aprimoramento de compreensão.

No que se refere aos nossos objetivos de pesquisa, observa-se que o primeiro objetivo, qual seja: Identificar quais necessidades dos alunos podem ser atendidas com o emprego da abordagem CLIL, considerando uma turma de ensino médio de escola regular, foi alcançado com êxito, visto que, com base nos dados que relatamos e analisamos, pode-se sugerir que as

necessidades dos alunos envolvem o uso da língua materna como forma de apoio durante a execução da aula.

Para diminuir essa presença constante da língua materna, utilizamos recursos visuais, repetição constante de palavras-chave para a aula, gestos e mímicas para que o uso da língua materna fosse o último recurso a ser utilizado. Dessa forma, acreditamos que a abordagem CLIL atendeu às necessidades linguísticas dos alunos visando a compreensão do conteúdo e língua da aula.

Ademais, o segundo objetivo de pesquisa, qual seja: Delimitar o ponto de equilíbrio e a frequência estratégica para a inserção da Língua Materna nas aulas de CLIL sem comprometer a exposição à Língua Alvo foi parcialmente alcançado, considerando que os dados obtidos nessa pesquisa não foram suficientes para responder qual é o ponto de equilíbrio entre a língua materna e língua alvo.

Entretanto, os dados coletados revelaram um aspecto relevante: ficou evidente o quanto a língua materna fez falta para os alunos, particularmente quando relataram a necessidade de recorrer a recursos de tradução durante as atividades. Dessa forma, esse fato traz a reflexão sobre a importância de oferecer suporte linguístico adequado e ponderado em propostas pedagógicas que integram conteúdo e língua.

Portanto, este trabalho revela que a aplicação da abordagem CLIL no Ensino Médio público é agradável e eventualmente eficaz, se planejada de forma que corresponda às competências previstas na BNCC e se conecte aos interesses dos alunos. Essa pesquisa também reforça a importância de práticas pedagógicas que construam sentido, relacionando-o ao uso da língua integrada ao contexto em que o aluno vive, a relevância da condução do professor como facilitador da aprendizagem e da comunicação clara e acessível em sala de aula.

As elevadas classificações avaliativas atribuídas pelos alunos nos questionários indicam que houve alinhamento no planejamento, execução e objetivos pedagógicos com a proposta da abordagem CLIL e os conceitos que a acompanham.

Sendo assim, os resultados desta pesquisa indicam que as atividades realizadas contribuíram para a consolidação do vocabulário específico de nutrição, compreensão das

funções de cada grupo alimentar, desenvolvimento da argumentação em Língua Inglesa e ampliação da autonomia discente.

Por fim, cabe a sugestão de uma pesquisa futura que investigue a aplicação da abordagem CLIL em um período de tempo mais amplo, e também como se dá a sua adaptação em diferentes conteúdos disciplinares e realidades escolares, desenvolvendo formas de aprimorar o ensino de Língua Inglesa de formas inovadoras.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Ezequias Felix de. **O ensino de Língua Inglesa em escolas públicas: um diálogo possível**. 2015. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**), para estabelecer diretrizes para o novo ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: . Acesso em: 20 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018. 600 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 19 nov. 2026.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 2. ed. New York: Longman, 2001. 480 p.
- BYRAM, Michael. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited**. 2. ed. Bristol: Multilingual Matters, 2021.
- CORRÊA, Tamires Huguenin. **Aplicação do CLIL no Ensino Médio: caminhos para o ensino de Língua Inglesa**. 2025. 13 f. Artigo de Periódico – Revista Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. XVI, n. XLVII, p. 3237-3249, 2025.
- COYLE, Do. **Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies**. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 10:5, 543-562, 2007.
- COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. **A window on CLIL**. In: COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. cap. 1, p. 1-13.
- COYLE, D. **Planning tools for teachers**. The University of Nottingham: School of Education. 2005.
- CUMMINS, J. **Immersion Education for the Millennium: What Have We Learned from 30 Years of Research on Second Language Immersion?** In: KATOH GAKUEN INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON IMMERSION AND BILINGUAL EDUCATION, 2., 1998, Numazu. Proceedings [...]. Numazu: Katoh Gakuen, 1998. p. 34-47.
- DÍAZ MAGGIOLI, GABRIEL; PAINTER-FARRELL, LESLEY. **Integrating language skills**. In: DÍAZ MAGGIOLI, GABRIEL; PAINTER-FARRELL, LESLEY. Lessons Learned: First steps towards reflective teaching in ELT. Oxford: Richmond, 2016. p. 357.
- FINEGAN, E. **Language: its structure and use**. 3. ed. Orlando: Harcourt Brace, 1999.
- GARCÍA, O.; OTHEGUY, R. **Plurilingualism and translanguaging: commonalities and divergences**. International Journal Of Bilingual 40 Education And Bilingualism, [S.L.], v. 23,

n. 1, p. 17-35, 2 abr. 2019. Informa UK Limited. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2019.1598932>.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982.

LEFFA, Vilson J. “**Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade. Considerações sobre o fracasso da LE na escola pública**”. In: Lima, Diógenes Cândido de (org.). *Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola, 2011. 15 – 32 p.

MARSH, David; MALJERS, Anne; HARTIALA, Aini-Kristiina. **Profiling European CLIL Classrooms**. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2001.

MEHISTO, P.; MARSH, D.; FRIGOLS, M. J. **Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education**. Oxford: Macmillan Education, 2008.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed.– Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TANAKA, Keiko. **Content and Language Integrated Learning (CLIL): Compatibility of a European Model of Education to Japanese Higher Education**. *International & Regional Studies*, Yokohama, n. 54, p. 61-81, mar. 2019.

TOASSA, Gisele. **Certa unidade no sincrético: considerações sobre educação, reeducação e formação de professores na "Psicologia Pedagógica" de LS Vygotsky**. *Estudos de Psicologia (Natal)*, v. 18, n. 3, p. 497-505, 2013.


UNIVERSITY OF ARKANSAS. **Using Bloom's Taxonomy to Write Effective Learning Objectives**. [Fayetteville]: TIPS, 26 jul. 2022. Disponível em: <https://tips.uark.edu/using-blooms-taxonomy/>. Acesso em: 6 dez. 2026.

WOOD, DAVID; BRUNER, JEROME S.; ROSS, Gail. **The Role of Tutoring in Problem Solving**. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 89-100, 1976.

ZANETTE, MARCOS SUEL. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil**. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.47454.


APÊNDICES

APÊNDICE A - PLANOS DE AULA - AULA 1



<div style="text-align: center;">  <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS</p> <p>Acadêmico: Evanlayne Rayane Santos de França.</p> <p><u>Plano de Aula</u></p> <p>IDENTIFICAÇÃO Local/Instituição: Escola Cidadã Integral Técnica Francisca Ascensão Cunha Professora Regente: Elis Gardênia Chaves Adelino Professor Orientador: Dra. Carla Lynn Reichmann Data: 04/08/2025 Série/turma: 3º ano Duração: 60 minutos</p> <hr/> <p>TEMA: Nutrition — Food Groups & Food Pyramid - Tempo estimado: 60 minutos</p> <p>Objetivo geral: Apresentar vocabulário de nutrição em inglês e correlacionar os grupos alimentares com a alimentação diária dos alunos.</p> <hr/> <p>RECURSOS: Quadro branco; Material didático confeccionado; Cartolina; Vídeo; Slide; Formulário de participação;</p> <hr/> <p>OBJETIVOS:</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar grupos alimentares existentes: carbohydrates, proteins, fats, vitamins, <u>minerals</u>. Analisar a função de cada grupo em uma alimentação equilibrada constatando por meio da fala e <u>na</u> participação dos alunos. <hr/> <p>COMPETÊNCIAS (BNCC):</p> <p>3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p> <p>HABILIDADES (BNCC):</p> <p>(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</p> <p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p> <hr/> <p>WARM UP - 10 minutos</p> <ul style="list-style-type: none"> Iniciar a aula com a pergunta "What did you eat today?" para promover engajamento na temática. Logo após o recebimento das respostas dos alunos: <ol style="list-style-type: none"> Fazer um brainstorm no quadro: "Bread, milk, cheese, coffee..." Exibir a imagem da pirâmide alimentar que separa os cinco grupos. Explicar brevemente os 5 grupos alimentares em inglês: proteins, fats, carbohydrates, vitamins and minerals. <hr/> <p>INPUT - 15 minutos</p> <ul style="list-style-type: none"> Para explorar os alimentos, fotos de alimentos vão ser projetadas nos slides como forma de exemplificar o vocabulário sobre <i>foods</i> que será abordado.
<ul style="list-style-type: none"> Para cada item, a professora mostra a imagem e diz: "This is bread. Bread is a carbohydrate." Em seguida, os alunos serão convidados a repetir 2 vezes, para colocar em prática o drilling. Após a apresentação, a professora retornará as imagens e fará questionamentos como: "Is bread a protein? Yes or no?" A condução desse momento será em inglês. Antes da próxima etapa, a professora solicitará que os alunos fiquem atentos ao vídeo que será passado no projetor. Os alunos deverão ficar atentos ao vocabulário que para eles é familiar quanto ao conteúdo que está sendo exposto hoje. Depois, será apresentado o vídeo "The AMAZING Food Groups for KIDS! (Healthy Eating Habits for Children)". A professora fará as seguintes perguntas após o final do vídeo: "What food did you hear?", "Which group does it belong to?" <p>ATIVIDADE - 10 minutos</p> <p>A atividade será realizada dividindo a turma em grupos de 4 alunos. Haverá a entrega de 4 imagens de alimentos por equipe. Os alunos precisarão ver a imagem, discutir com sua equipe e identificar a que grupo alimentar pertence aquele alimento. Após a discussão em equipe, os alunos deverão colar cada alimento no respectivo grupo da pirâmide desenhada na cartolina.</p> <hr/> <p>FINALIZAÇÃO DA AULA - 20 minutos</p> <p>Revisão coletiva sobre os resultados obtidos na atividade, tirando possíveis dúvidas.</p> <p>Conteúdo extra se sobrar tempo: Finalizar com um <u>wordwall</u> de 5 minutos sobre <i>foods</i>.</p> <hr/> <p>Referências:</p> <p>The AMAZING Food Groups for KIDS! Healthy Eating [Vídeo]. (2017, junho 1). <i>YouTube</i>. Canal Kids Educ. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jaCGo6WmKBo</p> <p><u>WORDWALL</u>. Food [jogo online]. Disponível em: https://wordwall.net/pt/resource/7202360/food. Acesso em: 23 jul. 2025.</p>	<p>CENTRE FOR HEALTH PROTECTION. <i>The Food Pyramid – A Guide to a Balanced Diet</i> [online]. Hong Kong: Centre for Health Protection, s.d. Disponível em: https://www.chp.gov.hk/en/static/90017.html. Acesso em: 23 jul. 2025.</p>

Fonte: elaboradas pela autora

APÊNDICE B - PLANOS DE AULA - AULA 2

 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS Acadêmico: Evanlayne Rayane Santos de França.
Plano de Aula
IDENTIFICAÇÃO Local/instituição: Escola Cidadã Integral Técnica Francisca Ascensão Cunha ☑ Professora Regente: Elis Gardênia Chaves Adelino Professor Orientador: Dra. Carla Lynn Reichmann Data: 08/09/2025 Série/turma: 3º ano Duração: 60 minutos
TEMA: BALANCED DIET - Tempo estimado: 50 minutos Objetivo geral: Retomar e aprofundar os conhecimentos de nutrição e vocabulário em inglês, transmitidos na aula anterior por meio da abordagem CLIL.
RECURSOS: Material didático confeccionado; Slide; Formulário de participação;
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Retomar os grupos alimentares existentes: <i>carbohydrates, proteins, fats, vitamins, minerals</i>. • Analisar a função de cada grupo em uma alimentação equilibrada constatando por meio da fala a participação dos alunos. • Planejar, justificar e apresentar de forma crítica um plano alimentar adaptado a um perfil específico.

<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a língua inglesa como ferramenta para argumentação.
COMPETÊNCIAS (BNCC): 3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global..
HABILIDADES (BNCC): (EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. (EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. (EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.
WARM UP - 10 minutos - Inicialmente, os alunos deverão formar grupos de 4 participantes. - A professora distribuirá um caça palavras que estão relacionadas a temática em formato de quebra cabeça, os alunos deverão descobrir quais são as palavras em 3 minutos. - Após a descoberta das palavras, a professora pedirá para que os alunos apresentem as palavras descobertas e fará algumas perguntas como: <ol style="list-style-type: none"> 1. "What food group is rice in?"; 2. "Why is it important to have carbohydrates in our meal?"; 3. "Do you think eating donuts every week is healthy?"; - Observar as respostas dos alunos e usá-las para fazer a transição para a aula com a pergunta: "Is there a 'perfect' diet? Why or why not?";

INPUT - 15 minutos - A professora apresentará nos slides os conceitos e exemplos de carbohydrates, proteins, fats, vitamins and minerals explicando sua função no corpo. - Após esse momento, será apresentado uma dieta e estilo de vida de um paciente fictício para os alunos e a professora explicará se ele tem um estilo de vida saudável ou não e quais são os grupos alimentares que ele mais consome na sua dieta. - Após a apresentação, será discutido brevemente o que cada hábito alimentar e comportamental representa para a qualidade de vida do paciente fictício.
ATIVIDADE - 10 minutos Ainda em grupos, serão distribuídos alguns casos fictícios similares ao apresentado em sala de aula. Nos casos serão contidos informações como: nome, profissão, disponibilidade para fazer atividade física e alimentos que o paciente come com frequência. Os alunos deverão fazer uma análise a respeito de cada caso, deverão analisar quais são os grupos alimentares que o paciente mais consome, o que causa e o que o paciente deveria comer para que sua dieta seja mais saudável baseada no seu estilo de vida. Será entregue uma folha com um texto "Fill in the gaps" para auxiliar os alunos a responder às questões propostas e a apresentar seus resultados.
FINALIZAÇÃO DA AULA - 15 minutos Finalizar com a exposição dos resultados analisados pelos alunos durante a atividade incentivando a participação de todas as equipes.
MATERIAIS DE APOIO: ATIVIDADE:  WORKSHEET - 2ª AULA WARM-UP (3MIN):  WARM UP - 2ª AULA.pdf ESTUDOS DE CASO (1 POR EQUIPE):

REFERÊNCIAS: FOOD STANDARDS SCOTLAND. The Five Food Groups. 2024. Disponível em: https://www.foodstandards.gov.scot/consumers/healthy-eating/nutrition/the-five-food-groups . Acesso em: 5 set. 2025. CENTRE FOR HEALTH PROTECTION. Healthy Eating. 2024. Disponível em: https://www.chp.gov.hk/en/static/100022.html . Acesso em: 6 set. 2025.
POSSÍVEIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES: Problema 1: Dificuldade em encontrar vocabulário no momento da atividade. Solução A: Preparar um vocabulário extra no slide. Incluindo palavras como: <u>calories</u> , <u>nutrient-dense</u> , processed, healthy fats e fiber. Solução B: Permitir que os alunos usem o dicionário do celular ou o Google Tradutor para buscar palavras específicas. Problema 2: Falta de participação ou alunos desinteressados Solução B: Circular pela sala enquanto os grupos trabalham, oferecendo ajuda. Solução C: <u>Reforçar</u> a conexão do tema com a vida real deles. Perguntando se a rotina do paciente fictício se parece com a de alguém que os alunos conhecem.

APÊNDICE C - WARM-UP DA AULA 2



BALANCED MEAL
WORD SEARCH

Find the words listed below and circle them.

C I R T R U N E G T L C
R I C A U A H N E L S A
E I E H G L G T O L D C
A T D T N E C S A C O D
M N O H E D F D H R L S
L I N F O O R A N G E T
O M A U U T E F A S S A
T A S H E A R H D I O U
R F R N E L A A H X A D
U R E S I A E D N H E B
U O O T W O D O R E O I
S A O W E H O E L U T O

- CORN
- CREAM
- ORANGE
- TOFU




BALANCED MEAL
WORD SEARCH

Find the words listed below and circle them.

I S E H W P L E H C H N
U A T A T R R S A W L T
M T A L R G E R I C E A
I T N M E E R U R S I I
S Y I U O O A E S A A M
H L H N T D N O E O N M
K C G O A S E U T I T W
C H I C K E N E T H U B
T C T N G M I I O E G T
M H D T E C G A N G A S
V N Q T L W F M N L A E
E E O A A S I P R A S N

- RICE
- CHICKEN
- CARROT
- MILK
- NUTS



BALANCED MEAL
WORD SEARCH

Find the words listed below and circle them.

T D V A S I W P V E U Y
B W S D O O H W S H A F
E R R B I E E E E C Y T
A E A N T I D C D U T T
N H E E G S N E E V O A
S A L M O N R A E S R H
D Y E E T I I T H H I E
A E T D P N I S S I S O
L C E O P I I C O U T W
E E B A N A N A E T T I
T C P I V F S I B N S E
O L D I B U T T E R O E

- BEANS
- BANANA
- BUTTER
- SALMON



BALANCED MEAL
WORD SEARCH

Find the words listed below and circle them.

O D I R L U Y A T E V T
T T F O T P P O H Y E E
T E A A I P E D I T M B
A A Y O L I V E O I L Y
O A T E O T T S T N O U
N A F R O D G S O G S I
E O O S V Y L M U N A R
S O R A A D N R H I H O
S P A W N Y T N U E S R
H L W I O Y E S G S O C
B R E A D A P G F A T S
T A T U E O S S E T O H

- APPLE
- BREAD
- EGGS
- OLIVE OIL
- YOGURT

Fonte: elaborados pela autora

APÊNDICE D - ESTUDOS DE CASO DA AULA 2

MONDAY, 8 SEPTEMBER 2025

CASE
STUDY

Case: João

João is 23 years old. He works as a programmer in an office. In his free time, he runs, and he wants to be a professional athlete.

But João's diet is not very healthy. Every day he eats pizza, bread, cheese, cereals, biscuits, rice, French fries and potatoes. Sometimes, he eats salad with chicken or beef. He also eats fruit, but only one or two times a week.

João's main problem is that he eats too much fast food and carbohydrates. He does not eat enough fruit and vegetables, and his diet is not balanced for someone who wants to be an athlete.

MONDAY, 8 SEPTEMBER 2025

CASE
STUDY

Case: Ana

Ana is 20 years old and studies at university. Most of her time is dedicated to classes, assignments and long hours in front of the computer. Because of her busy routine, Ana usually chooses quick and unhealthy meals.

Every day she eats large amounts of chocolate, candies, lollipops, biscuits, cakes, donuts, and she drinks a lot of soda. Vegetables and fruit are almost absent from her diet, and she often eats fast food during the week.

Ana's problem is that she doesn't eat enough healthy foods, such as fruits, vegetables, or protein. Her diet is unbalanced, and this makes her tired. If she continues with this lifestyle, it could be harmful to her health.

MONDAY, 8 SEPTEMBER 2025

CASE
STUDY

Case: Bruno

Dr. Bruno is 35 years old. He works as a doctor in a hospital. He often works long hours and sometimes takes calls at night.

Dr. Bruno is a vegetarian. He eats plenty of fruits and vegetables every day, such as apples, bananas, carrots, lettuce, and tomatoes. He rarely eats bread, rice, pasta, or potatoes. He also eats very little protein, such as eggs, beans, or nuts.

He prefers simple, natural meals and dislikes processed foods. Most of his meals consist of salads, fruit, or smoothies.

Although he is very active and works hard, Dr. Bruno often eats the same foods every day, and his diet is very limited.

MONDAY, 8 SEPTEMBER 2025

CASE
STUDY

Case: Sr Carlos

Mr. Carlos is 70 years old and retired. He enjoys quiet activities like reading, watching TV, and walking in the park. But he spends most of his time at home.

Mr. Carlos usually eats simple meals. Sometimes he skips breakfast or lunch. He enjoys easy-to-prepare foods like bread, soup, salads, fruit, milk, and couscous. He rarely eats meat, chicken, fish, eggs, or beans. He drinks a lot of coffee and sometimes eats cookies as a snack.

Although he enjoys walking in the park and staying active, he tends to eat the same foods every day.

Fonte: elaboradas pela autora, disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1zgnRezt7vEz1ARUbKETsPSeE3fLpgJOG/view?usp=drive_link

APÊNDICE E - FOLHA DE ATIVIDADE DA AULA 2

Team: _____

Date: _____

Nutritional Analysis



Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

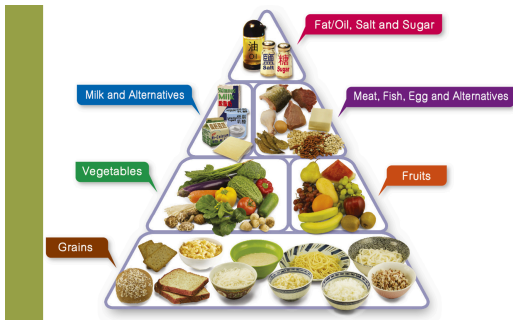
The patient's current diet has a lot of _____, but it lacks _____. I noticed they are eating a lot of _____ food, which is high in _____ and _____. This is not a balanced diet, and it doesn't align with their lifestyle because _____.

In order to have a healthier diet, the patient needs to make some changes. My first suggestion is to increase their intake of _____, like _____ and _____, because these are important for _____. They should also try to eat more _____, such as _____, for _____.

I have prepared a new one-day meal plan for them. For breakfast, I recommend _____. For lunch, they should have _____, and for dinner, _____.

By making these changes, the patient will have a more balanced diet and will feel more _____ and _____.

APÊNDICE F - CONTEÚDO DOS SLIDES DA AULA 1



Meat makes us strong!
Because it is rich in proteins that help build muscles.

Dairy keeps our bones strong!
It's high in calcium, which is great for bones and teeth.

Grains give us energy!
They are sources of carbohydrates, which are the body's fuel.

Fruits keep us healthy and fresh!
They contain vitamins and fiber, which are great for your skin, immunity, and digestion.

Vegetables protect our body!
Full of vitamins and minerals, they help prevent disease.

Nuts are small but powerful!
Rich in healthy fats, great for the brain and heart.

Too much sugar is not good!
They may be tasty, but too much is bad for your health.

Carbohydrates give us energy to move and think!
They are the main source of energy for the body and brain, especially important for those who study and do physical activities!

WHAT IS IT?

WHAT IS IT?

Interactive challenges

If a person is weak and tired, what should they eat?

Interactive challenges

If someone wants strong bones and teeth, what should they eat?

Interactive challenges


If a person is getting sick a lot, what kind of food can help?

Interactive challenges

If someone wants a healthy brain and heart, what should they add to their diet?

Fonte: elaboradas pela autora, disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1BKff5Dy6wca6aPFE1oE4MkmLjT3NvPf/view?usp=drive_link

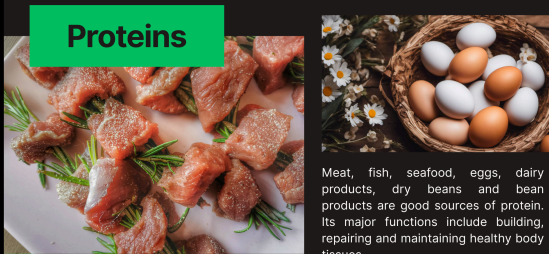
APÊNDICE G - CONTEÚDO DOS SLIDES DA AULA 2



Carbohydrates

They're a good source of energy and essential fibre, calcium, iron and vitamins. Gram for gram, starchy foods contain less than half the calories of fat. Try not to add extra fat to starchy food by adding butter, oil, spreads, cheese or jam – that's just adding more calories.


02



Proteins

Meat, fish, seafood, eggs, dairy products, dry beans and bean products are good sources of protein. Its major functions include building, repairing and maintaining healthy body tissues.

03



Fats

Some fat in our diet is essential but most of us eat too much. Plant-based oils like vegetable, rapeseed and olive oil are rich in unsaturated fat, so they can help lower cholesterol and reduce the risk of heart disease. Lower fat unsaturated spreads are a good alternative to butter.


04



Dairy

Dairy and dairy alternatives are good sources of protein and vitamins. They also contain calcium, which helps keep our bones healthy and strong. Semi-skimmed, skimmed, and 1% fat milk all contain less fat than full-fat milk, but still give you protein, vitamins and calcium.

05



Fruit and vegetables

You should eat at least five portions of fruit and vegetables a day. They contain important vitamins and minerals that help prevent disease as well as fibre which can lower cholesterol, keep the bowel healthy and help digestion. Fruit and vegetables are low in fat, so they're great for bulking out meals and making you feel full without adding too many calories.

06



Grains

Dietary fibre is the indigestible part found in plant. It helps stabilise blood sugar, promote gastrointestinal health and prevent constipation. Dietary fibre can be classified into soluble and insoluble fibre.

07


Nutrition Case Study



Miguel is 25 years old. He works in an office from 9 am to 6 pm. He often works late and sometimes skips meals because of his job. He usually eats lunch and dinner at restaurants. Most days he eats burgers, pizza, fries, and drinks soda or energy drinks. He rarely eats vegetables, fruit, or home-cooked meals. Miguel likes fast food because it is quick and easy. Sometimes he eats snacks like chips or cookies between meals. He rarely plans what he will eat. Even though he works hard, his meals are very similar every day, and he does not cook at home very often.

08

Nutritional Analysis




Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

The patient's current diet has a lot of carbohydrates and fats, but it lacks vitamins, minerals, and fiber. I noticed they are eating a lot of processed food, which is high in sugar and sodium. This is not a balanced diet, and it doesn't align with their lifestyle because he works in an office and is not very active.

09

Nutritional Analysis




Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

In order to have a healthier diet, the patient needs to make some changes. My first suggestion is to increase their intake of fruits and vegetables like apples and salads because these are important for providing vitamins. They should also try to eat more protein such as chicken for muscle repair.

10

Nutritional Analysis



Hi, we are nutrition consultants. We have analyzed the case of a patient and here is our summary.

I have prepared a new one-day meal plan for them. For breakfast, I recommend oatmeal with berries. For lunch, they should have a salad with chicken, and for dinner, fish with vegetables. By making these changes, the patient will have a more balanced diet and will feel more energetic and healthy.

11

Fonte: elaboradas pela autora, disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1oyQ00tVnL1Nce3TRpC4H0_n86IpVdLJW/view?usp=drive_link

APÊNDICE H - DADOS COLETADOS DO GOOGLE FORMS DA AULA 1

Carimbo de data/hora	Você entendeu os principais grupos alimentares trz	Você se sentiu participativo(a) e envolvido(a) dur	3. Na sua opinião, qual foi o ponto mais interessar	De 0 a 10, quanto você acha que aprendeu hoje?
04/08/2025 09:06:44	10	10	Sim	11
04/08/2025 09:07:05	10	10	atividade dinâmica, ensina muito bem, explicativa, l	11
04/08/2025 09:07:06	10	9	A aula inteira	10
04/08/2025 09:07:10	10	10	A parte de aprender o alimento em inglês	11
04/08/2025 09:07:17	10	10	Na hora da pirâmide	9
04/08/2025 09:07:25	10	10	Falar das comidas	11
04/08/2025 09:07:31	10	10	As dinâmicas	9
04/08/2025 09:08:04	10	10	Saber os nomes das comidas que m inglês	11
04/08/2025 09:08:15	10	8	A gente poder colocar os alimentos da pirâmide	10
04/08/2025 09:08:26	10	10	Tudo	11
04/08/2025 09:09:26	10	10	Todo o momento que a professora maravilhosa fal	11
04/08/2025 09:09:33	8	8	A parte de aprender	8
04/08/2025 10:12:55	10	10	Tudo	11
04/08/2025 10:13:27	9	10	interactive	9
04/08/2025 10:13:33	10	9	acho que toda a aula foi super interessante	11
04/08/2025 10:13:43	10	10	Quando fomos para a prática de colocar os alimen	11
04/08/2025 10:13:50	10	10	Td	11
04/08/2025 10:14:01	10	10	Tabela de comidas	11
04/08/2025 10:14:03	9	10	Atividades com toda a sala	10
04/08/2025 10:14:09	10	10	As repetições de palavras importantes	11
04/08/2025 10:14:17	5	5	As pronúncias dos alunos	7
04/08/2025 10:15:49	8	7	Aprender mais sobre os alimentos	9
04/08/2025 10:18:22	10	10	The question of reading .	11

5. De 0 a 10, quanto você acha que os objetivos da	6. De 0 a 10, como você avalia a explicação do con
11	
11	
10	
11	
11	
11	
11	
11	
10	
11	
11	
9	
11	
11	
11	
11	
10	
11	
7	
8	
11	

9. Quer deixar alguma sugestão, opinião ou comer	7. De 0 a 10, como você avalia as atividades realiz.
Sim	11
Continue sempre assim	11
Continue assim	10
Gostei	11
Não	10
	11
Nn, só mais coisas práticas	11
Não	11
Foi muito boa parabéns	10
Divertido	11
Não foi tudo perfeito	11
Nada	6
Muito boaaa	11
No it was really good!	10
n	11
Não,foi suepr legal a aula.	11
Muito boa	11
Não	11
Atividade com a sala toda	10
Foi maravilhoso	11
Não	7
Gostei dms	11
Nadinha	11

Fonte: elaboradas pela autora, disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1fZXZzWa5d0Sr7LSc0sC9-DBobPnICz2J/view?usp=drive_link

APÊNDICE I - DADOS COLETADOS DO GOOGLE FORMS DA AULA 2

Carimbo de data/hora	Coluna 1	Clareza das explicações da professora.	Organização e estrutura da aula.	Aprendizagem do conteúdo integrada à língua.
08/09/2025 09:08:03		10	10	10
08/09/2025 09:08:08		10	10	10
08/09/2025 09:08:27		10	10	10
08/09/2025 09:08:38		10	10	10
08/09/2025 09:08:46		10	10	10
08/09/2025 09:08:57		10	10	10
08/09/2025 09:09:00		10	10	10
08/09/2025 09:09:22		10	10	10
08/09/2025 09:09:34		10	10	10
08/09/2025 21:17:18		10	10	8

Nível de dificuldade adequado ao meu conhecimento	Em que medida conseguiu aprender e compreender	De forma geral, qual é o seu nível de satisfação com	Sentiu necessidade de auxílio externo (tradução) p	Quais aspectos da aula poderiam ser melhorados ou
10	10	10	Não	Todos os aspectos foram ótimos.
10	10	10	Sim	
10	10	10	Sim	
5	10	10	Sim	Ótima aula, diva
5	10	10	Sim	Nada
10	10	10	Sim	Amei a aula, vc vai ser uma ótima professora
4	10	10	Não	Ta muito bomm
10	10	10	Não	Nada, perfeito
5	10	10	Sim	
6	8	10	Sim	nada!

Fonte: elaboradas pela autora, disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1O6zQqO8wqL_GMhY0UkxDWiVPT9AS3LEp/view?usp=drive_link