



A PERCEPÇÃO DE SER DOCENTE DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS: UM ESTUDO COM PROFESSORES DA UFAM

Eliana de Macedo Medeiros¹

Vera Lúcia Reis da Silva²

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH/UFAM e buscou resposta para o problema: Qual a percepção de ser docente da disciplina de Inglês para Fins Específicos nos cursos de graduação da UFAM? Com o objetivo de analisar as percepções de professores sobre ser docente de Inglês para Fins Específicos, a pesquisa é de abordagem qualitativa do tipo narrativa. Os dados foram coletados por meio da entrevista narrativa com quatro professores que ministram a disciplina. O tratamento dos dados foi à luz da Análise de Conteúdo. A percepção de ser docente da disciplina de IFE está baseada na concepção que para ministrá-la o professor precisa ser preparado teórica e metodologicamente. Para dinamizar o ensino e estimular o aprendizado, há necessidade de preparar materiais de apoio, participar de eventos em busca de novos conhecimentos, inserir-se em grupos de pesquisa, investir na formação de forma individual e coletiva. Diante dessas evidências, há necessidade de formação que contemple a realidade das demandas específicas de IFE, tanto no que tange a inicial quanto a continuada.

Palavras-chave: Inglês para Fins Específicos. Docentes universitários. Percepção de si.

THE PERCEPTION TO BE PROFESSOR OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSE: A STUDY WITH PROFESSORS OF UFAM

ABSTRACT

This article is a cutting of a comprehensive survey Master's Degree in Science and Humanities Teaching – PPGECH and searched answer for the problem: what is the perception to be professor in the subject of English for Specific Purpose in the undergraduated course at UFAM? With the objective to analyze the professors' perceptions about to be professor of English for Specific Purposes. The survey is a qualitative approach of the narrative type. Data were collected through of the narrative interview with four professors who teach this subject. Data processing was

¹ Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades. Professora da Universidade Federal do Amazonas – UFAM – Campus /ISB. Coari, Amazonas, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2876-2504>. E-mail: elianamedeiros@ufam.com.br

² Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Amazonas – UFAM – Campus do Vale do Rio Madeira em Humaitá, Amazonas, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4166-5386>. E-mail: verareis@ufam.edu.br

carried out in the light of Content Analysis. The perception to be a professor of the subject of IFE is based on the concept that to teach it the professor needs to be prepared theoretically and methodologically. To stimulate the education and stimulate learning, there is a need to prepare support materials, participate in events in search of new knowledge, join research groups, and invest in individual and collective training. Given this evidence, there is a need for training that contemplates the reality of the specific demands of IFE, both in terms of initial and continued training.

Keywords: English for Specific Purposes; University professors; Self-perception.

LA PERCEPCIÓN DE SER PROFESOR DE INGLÉS PARA FINES ESPECÍFICOS: UN ESTUDIO CON PROFESORES DE LA UFAM

RESUMEN

Este artículo es un extracto de una investigación más amplia desarrollada en el Programa de Posgrado en Enseñanza de Ciencias y Humanidades - PPGECH/UFAM y buscó una respuesta al problema: ¿Cuál es la percepción de ser docente de la disciplina de inglés con Fines Específicos en cursos de ¿Graduación de la UFAM? Con el objetivo de analizar las percepciones de los docentes sobre ser docente de inglés con Fines Específicos, la investigación tiene un enfoque cualitativo narrativo. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas narrativas con cuatro profesores que enseñan la disciplina. El tratamiento de datos se realizó a la luz del Análisis de Contenido. La percepción de ser docente de la disciplina IFE se basa en la concepción de que, para impartirla, el docente necesita estar preparado teórica y metodológicamente. Para dinamizar la enseñanza y estimular el aprendizaje es necesario elaborar materiales de apoyo, participar en eventos en busca de nuevos conocimientos, participar en grupos de investigación, invertir en formación individual y colectiva. Ante esta evidencia, surge la necesidad de una formación que contemple la realidad de las demandas específicas del IFE, tanto en lo inicial como en lo permanente.

Palabras clave: Inglés para Fines Específicos. profesores universitarios Autopercepción.

INTRODUÇÃO

Ao iniciar este artigo, recorreremos a Ramos (2005) para explicar que o processo de ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos, ou *English for Specific Purposes* – ESP, conhecido no Brasil como Inglês Instrumental, pode ser realizado por meio de uma das quatro habilidades dessa língua/idioma. Essas habilidades podem ser oral, escrita, de leitura ou de compreensão. A escolha da habilidade a ser abordada depende da necessidade do aluno e/ou do curso, e a formação do docente dessa abordagem de ensino, Línguas para Fins Específicos – LinFE, é um processo contínuo.

Ramos (2005), ao falar sobre o papel do docente de Inglês para Fins Específicos, menciona que este professor precisa ser proativo, questionador, reflexivo, pesquisador e *design*, e precisa saber que ele atuará em um contexto educacional complexo, dinâmico e mutável, por isso, o papel de pesquisador e *design* deve ser incorporados por este profissional de modo contínuo, levando em consideração que as ações desse professor devem sempre se embasar em fundamentação teórica aliada à prática e à reflexão.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla que objetivou analisar percepções sobre ser docente de Inglês para Fins Específicos. A pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo narrativa e envolveu quatro professores. A entrevista narrativa foi a técnica para a coleta dos dados que foram analisados à luz da Análise de Conteúdo de (BARDIN, 2016).

O artigo apresenta um breve histórico da disciplina de Inglês para Fins Específicos, os traços conceituais dessa disciplina, a metodologia, o contexto da pesquisa, a percepção de ser professor de IFE e as considerações.

BREVE HISTÓRICO DA DISCIPLINA DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

Para melhor compreensão do uso do Inglês para Fins Específicos – IFE, faz-se necessário saber que essa modalidade do idioma começou a ser usada desde o império Grego e Romano, pois, nesse império já existia uma troca de conhecimentos necessários à comunicação (BLOOR, 1997). Conforme o poder do império foi se espalhando pela Europa e pelo Oriente médio, o uso específico da língua foi ganhando espaço a fim de existir comunicação. Vian Jr (1999, p. 439 apud Bloor, 1997) enfatiza que “[...] não foi no século 20 que se ouviu falar em ensino instrumental pela primeira vez citando, por exemplo, um manual de ensino de 1415 destinado a mercadores de lã ou produtos agrícolas”, e em 1480 foi encontrado uma publicação que mostrava que quem tivesse esse manual poderia negociar e fazer a troca de mercadorias entre um lugar e outro (BLOOR, 1997).

Após a Segunda Guerra Mundial houve a expansão do Inglês no mundo, e essa expansão auxiliou a pulverização dessa língua, houve também o desenvolvimento da Linguística, auxiliando a mudança de uma visão

Estruturalista para a Gerativista-Funcionalista, e o foco da aprendizagem passou a ser no aprendiz, pois, antes, o foco do ensino era centrado no professor. Na década de 60, o *English for Specific Purpose* – ESP, conhecido no Brasil como Inglês Instrumental, hoje, Inglês para Fins Específicos – IFE, ou Línguas para Fins Específicos – LinFE, começou a ganhar a forma que hoje conhecemos, abordagem comunicativa (HOWATT, 1984); (SWALES, 1985).

De acordo com Celani (2009, p. 17):

Pode-se dizer que a ideia inicial nasceu em 1977, com Maurice Broughton, então Professor Visitante (British Council) no Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), a partir de experiências anteriores na Tailândia. Com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Professores de Ensino Superior (CAPES), em 1978 iniciou-se a viagem “Transbrasil” (como Maurice jocosamente se referia a ela), que incluiu visita a vinte universidades federais do Rio Grande do Sul ao Amazonas, com o objetivo de se identificar interesses e necessidades.

A criação dessa disciplina no Brasil teve o marco inicial nos anos 70. Como o resultado do projeto foi altamente positivo, “os primeiros passos foram dados com a realização de quatro seminários, em Porto Alegre, Uberlândia, João Pessoa e São Paulo, em 1979” (CELANI, 2009, p. 18).

Após a chegada dos três especialistas, Deyes, Holmes e Scott, o projeto ganhou força total nos anos 80. Celani, (2009, p. 19), diz que “No primeiro Seminário Nacional realizado nesse ano da chegada dos especialistas, algumas decisões cruciais foram tomadas”, decisões estas que permeiam o ensino de Inglês para Fins Específicos, até o momento.

Não produzir um livro didático, como projetos semelhantes em outras partes do mundo haviam feito; garantir a diversidade e as culturas locais; dar plena autonomia as universidades envolvidas na escolha de coordenadores e de professores participantes; fazer uma autoavaliação em algum momento do projeto, o que de fato ocorreu em 1986, com ampla participação das Universidades envolvidas. (CELANI, 2009, p.18).

Conforme Celani (2005, p. 334):

O projeto, executado entre 1980 e 1990 tinha como objetivo o aprimoramento do uso do inglês por pesquisadores brasileiros, professores de diferentes áreas de especialidade e técnicos,

principalmente no que diz respeito a leitura de materiais das respectivas áreas.

O início desse projeto no Brasil teve como responsável a professora Maria Antonieta Alba Celani. Para que esse projeto “pudesse ser implementado, foi necessário que os esforços se concentrassem na capacitação docente de professores de Inglês que trabalhavam em universidades brasileiras” (RAMOS 2009, p. 36).

De acordo com Rossini e Belmonte (2015, p. 350), “o projeto tinha como foco a capacitação de professores de Inglês de universidades brasileiras e, posteriormente, se estendeu as escolas técnicas federais para o ensino da leitura e compreensão escrita”.

Ramos (2009) explica que o projeto ocorreu em duas fases, sendo que a primeira ocorreu entre os anos de 1978 a 1980, e a segunda nos anos de 1980 a 1985. A primeira etapa objetivava investigar a necessidade de ter um projeto dessa natureza, os tipos de cursos que precisariam ser ofertados nas universidades, os recursos humanos disponíveis, além dos materiais necessários e como o projeto poderia contemplar as necessidades de cada universidade.

E a segunda etapa do projeto teve como objetivo “a criação das publicações *Working Papers*, *Resource Packages*, *Newsletter the ESPelialist*”, Ramos (2009, p. 37, grifo da autora). Essas etapas aconteceram para auxiliar o trabalho de capacitação docente e, também, para assessorar os professores na produção de materiais didáticos. Outro foco dessas etapas foi a criação do boletim *Newsletter*, criado para servir de fonte mensal de informações para as instituições engajadas no projeto.

Além da criação dessas publicações que auxiliaram os docentes de Inglês para Fins Específicos na difícil jornada de ser professor de uma nova abordagem de ensino, foi implementado também:

A criação de um Centro de Recursos – CEPRIL (Centro de Pesquisas, Recursos e Informações em Leitura), cujo objetivo era servir como centro difusor de comunicação entre as inúmeras instituições participantes, fornecendo materiais de apoio, disseminando materiais, auxiliando na produção de materiais e fornecendo feedback para os produtores de materiais. (RAMOS, 2009, p. 38).

Outro marco que merece destaque diz respeito a realização de seminários e *workshops* que foram implementados nessa fase do projeto. Esses seminários e *workshops* contribuíram para a sua sustentabilidade e a motivação dos envolvidos, além de fornecer aos novos professores informações necessárias para sua formação como docente de IFE (RAMOS, 2009).

Monteiro (2009), faz referência ao apoio dado pela UFAM desde o início da implantação desse projeto no Amazonas, enviando professores para participarem dos cursos de formação, dos seminários e *workshops*. Vale destacar que a leitura foi a habilidade escolhida no início da implantação da disciplina no Brasil, porém sabe-se que a habilidade adotada por um docente de abordagem instrumental vai depender da necessidade do aluno, que pode ser oral, escrita, de leitura ou de compreensão e não, necessariamente, somente a leitura.

CONCEITOS SOBRE A DISCIPLINA DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

6

A disciplina, antes conhecida como Inglês Instrumental, hoje Inglês para Fins Específicos, com o decorrer de sua criação foi ganhando algumas concepções mais voltadas para a realidade e a habilidade necessária que tanto o professor quanto o aluno buscam. Ao se referir sobre a abordagem instrumental, Ochiucci (2015, p. 18) diz que:

Falar dessa abordagem é, sem dúvida, voltar ao tempo [...]. Não que esse retorno configure um apelo saudosista por algo que deixou de existir, pois o ensino-aprendizagem de línguas para Fins Específicos continua sendo uma abordagem cada vez mais adequada ao momento em que vivemos, no qual as pessoas buscam aprender uma língua estrangeira com propósitos definidos e tempo limitado, procurando atender as suas necessidades e urgências no contexto profissional ou acadêmico.

Sendo assim, o professor que a ministra direciona suas aulas, trabalhando de forma específica para o objetivo que se pretende alcançar, de maneira que a aula seja dinamizada por meio de apresentação oral em um idioma estrangeiro, de leitura de um texto, da escrita de *e-mail* ou um *abstract*, ou até mesmo, pela interpretação do idioma.

Para Vian Jr. (2015, p. 188), “o professor de IFE é um professor de inglês para fins gerais que se viu na iminência de ministrar aulas para fins específicos”, para o autor, o docente que aderiu a disciplina de abordagem instrumental é um docente que foi preparado para ministrar aulas de Inglês geral, porém, ao se deparar com a disciplina de IFE se viu obrigado a buscar conhecimentos mais aprofundados sobre a abordagem, percebendo que é uma disciplina que não tem materiais didáticos prontos, precisa de adaptação e/ou preparação e, precisa saber qual ou quais habilidades o aluno pretende alcançar.

Monteiro (2015) ao falar sobre a abordagem instrumental, voltada especificamente para a leitura, afirma que essa disciplina na Universidade Federal do Amazonas tem como objetivo formar leitores crítico-reflexivos e professores de leitura. Para a autora, as disciplinas de Leitura em Língua Inglesa I e II, têm a perspectiva de preparar os futuros formadores de professores a serem capazes de transformar o meio que estão inseridos e a usarem sua criatividade para que as aulas de Inglês não sejam apenas um lugar de ensino de letras e gramática, mas sim, um espaço de transformação social.

Rossini e Belmonte (2015, p. 348), explicam que:

A abordagem de Ensino-aprendizagem de Línguas para Fins Específicos ainda encontra resistência por parte de professores de línguas que, por desconhecimento, relutam em adotá-la em suas práticas profissionais. Além disso, a relevância dessa Abordagem está na sua capacidade de “conversar” com diferentes teorias e metodologias de ensino, em diferentes contextos, priorizando as necessidades do aluno.

Onodera (2015, p. 324), diz que “atualmente, é difícil imaginar o ensino de Inglês sem um propósito específico, já que ele sempre teve por objetivo atender as necessidades de comunicação, negociação e sobrevivência que o mercado de trabalho exige dos profissionais [...]”. Nessa linha de pensamento, podemos entender que não tem como planejar uma aula de Inglês, e/ou um curso de Inglês sem, necessariamente, investigar antes, qual seria o propósito do curso ou a necessidade dos alunos em aprender o idioma.

Cursos voltados nas necessidades específicas dos alunos resultam em uma aprendizagem significativa; dependendo do resultado da

análise de necessidades, eles podem ser de curta duração e com custo mais acessíveis, exatamente o que o mundo corporativo necessita, bons resultados a curto prazo. (ONODERA, 2015, p. 325).

Uliana (2020, p. 319), vê o Inglês para Fins Específicos como uma abordagem que “busca suprir a necessidade de quem precisa aprender inglês para um propósito específico, determinado por diferentes necessidades do aluno: profissional, ocupacional, social, dentre outros”, a visão da autora corrobora com a percepção de que o ensino de IFE perpassa pela preparação de materiais que contemplem uma necessidade do estudante, seja ela, leitura, oralidade, escrita ou comunicativa.

A autora enfatiza que:

ESP é a sigla para *English for Specific Purpose*, que em Português é conhecido como Inglês Instrumental ou Inglês para Fins Específicos. O Inglês Instrumental é uma abordagem de ensino que tem como foco as necessidades dos alunos, na qual conteúdos e práticas pedagógicas são delimitadas, isto é, apresentam uma especificidade. (ULIANA, 2020, p. 321).

O termo Inglês Instrumental foi usado no início da implantação da disciplina no Brasil. Hoje, a disciplina é conhecida como Inglês para Fins Específicos - IFE, ou Línguas para Fins Específicos – LinFE, e “é uma disciplina prática, cujo foco principal é ajudar os alunos a aprender e atribuem ao profissional papéis como os de planejadores de cursos, produtores de materiais, pesquisadores, colaboradores e avaliadores”, (VIAN JR. 2015, p, 191), e na visão de Ribeiro (2020, p. 22), o termo LinFE é o que “melhor dá conta da abrangência do ensino-aprendizagem de línguas para o contexto em questão na atualidade”.

O inglês Instrumental era usado no início do projeto pelo fato de sua implementação ser voltada para a leitura e esse termo não contemplava “a teoria que embasava a prática” (RIBEIRO, 2020, p. 23).

Desta forma, por acreditar-se que o ensino dessa abordagem se fundamenta no tecnicismo e a falsa ideia de ser uma disciplina que contempla apenas a habilidade de leitura, o termo LinFE foi aderido por ser “mais abrangente e includente, além de combater a ideia de hegemonia da

Língua Inglesa, uma vez que não havia uma expressão correspondente para o ensino de outras línguas com o mesmo propósito". (RIBEIRO, 2020, p. 23).

Os papéis do professor LinFE são caracterizados como: planejador de curso, produtor de material, colaborador, consultor, negociador, avaliador e professor crítico-reflexivo. (RIBEIRO, 2020, p. 57-59).

Quadro 1 – Papel do professor de IFE

Item	Papel do professor	Função
1	Planejador de Curso	O professor fica encarregado de organizar os tópicos a serem contemplados no curso mediante o resultado da análise de necessidades previamente realizado.
2	Produtor de Material	O professor LinFE precisa entender que ele faz um movimento pedagógico que sai das necessidades definidos pelos livros didáticos e não pelo contexto.
3	Professor Consultor	Ele tem que desenvolver a capacidade de realizar uma análise de necessidades aprofundadas, pois essa etapa que fornecerá a ele subsídios para o planejamento do curso, dos materiais e das aulas.
4	Professor Negociador	Ele tem que conciliar interesse e experiência dos alunos com atividades de aprendizagem.
5	Professor Avaliador	Ele atua com uma visão crítico-reflexiva sobre si, suas aulas, os materiais produzidos, o curso planejado.
6	Professor Crítico-reflexivo	É aquele que está permanentemente envolvido em observar sua prática, analisar e avaliar problemas para encontrar soluções, pré-requisito para o desenvolvimento de uma pedagogia condizente com o contexto social e educacional em que se encontra.
7	Professor Colaborador	Coloca o foco do seu trabalho na interação professor-aluno e aluno-aluno desde a análise de necessidades até a definição dos fins para o qual determinado curso de baseia.
8	Professor Pesquisador	Precisa desempenhar; faço minhas palavras as de Celani numa entrevista concedida em 13 de maio de 2013. <i>Eu acho que todo professor é pesquisador. Talvez ele não se dê conta, ele deveria ser, se ele é um bom professor, ele também é um bom pesquisador. Ele tem que olhar o tempo todo e tentar entender o que está acontecendo na sala de aula dele. Eu acho que isso é muito importante. Para algumas pessoas isso vem mais naturalmente, para outras, menos naturalmente... Acho que é principalmente aprender a olhar com isenção, saber analisar, saber entender e ter um pouco de, talvez, genialidade para pode descobrir coisas que para os outros olhares normais, vamos dizer assim, estejam escondidas. Eu acho que é isso que a gente deveria buscar. Nem todos vão conseguir fazer isso.</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021, com base em Ribeiro (2020, p. 57-59).

CONTEXTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O problema levantado para este estudo requereu a abordagem qualitativa por considerar as subjetividades dos participantes importante, uma vez que os dados não estão isolados ou desconectados de suas realidades. A pesquisa de cunho qualitativo abriga várias possibilidades de investigação. Portanto, esta pesquisa se caracteriza como narrativa. Para Silva e Pádua (2010, p. 105):

As narrativas, com suas sutilezas psicológicas e capacidade de suscitar emoções, [...] teriam ainda a vantagem de reintroduzir no discurso sóbrio e conciso das ciências novas possibilidades de reflexões e de interpretações acerca dos fenômenos estudados.

A pesquisa do tipo narrativa, no viés da abordagem qualitativa, possibilitou os sujeitos participantes dizerem sobre si mesmos e do contexto em que estão inseridos.

A técnica para explorar maior riqueza e profundidade das falas foi a entrevista narrativa. Segundo Weller e Otte (2014, p. 327) “a entrevista narrativa busca romper com a rigidez imposta pelas entrevistas estruturadas e gera textos narrativos sobre as experiências vividas, que, por sua vez, nos permitem identificar as estruturas sociais que moldam essas experiências”. Nessa mesma direção, as entrevistas narrativas para Muylaert *et al* (2014, p. 194) “[...] se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional”. Essa entrevista foi realizada com quatro professores da Universidade Federal do Amazonas que ministram aula de Inglês para Fins Específicos. As Entrevistas foram realizadas, em 2021, via *Google Meet*, justificadas pelos cuidados inerentes ao contexto vivenciado pela pandemia da COVID-19. Cada entrevista teve duração cerca de 1h com cada participante. A análise dos resultados foi à luz da Análise de Conteúdo, considerado como um conjunto de técnicas de análise das comunicações segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo

das mensagens, porém, não se limita ao conteúdo, mas pode ser uma análise dos significados. (BARDIN, 2016).

Esse tipo de técnica de análise de dados ajuda o pesquisador a entender de forma mais clara e coerente o conteúdo da fala do entrevistado, ou seja, entender não somente o que foi dito pelo sujeito ao falar sobre o assunto, mas também, o não dito no momento da fala; isso ocorre pelo fato de no momento da fala o sujeito entrevistado usar as expressões, as entonações, e até mesmo as pausas ao narrar sobre o objeto de pesquisa questionado.

A disciplina de IFE tem a duração de um semestre em cada curso, com carga horária de 60h, e é ministrada por professores com formação inicial em Letras Língua Inglesa. A disciplina, frequentemente, é ofertada aos alunos dos primeiros períodos. Os alunos que cursam a referida disciplina não possuem o mesmo nível de conhecimento em inglês.

Dos quatro professores selecionados para a pesquisa, um possui especialização em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa, dois são Mestres em Linguística Aplicada e um é Doutor em Educação. Todos com mais de três anos de experiência na área de Inglês para Fins Específicos.

Para manter o anonimato dos professores que fizeram parte da pesquisa, foram escolhidos nomes fictícios para cada um. O primeiro nome selecionado faz referência a **António** Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa, que é professor universitário português, doutor em Ciências da Educação e História Moderna e Contemporânea. Professor catedrático do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e reitor honorário da mesma universidade.

O segundo nome escolhido faz referência a **Orlando** Vian Junior, professor associado da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), campus de Guarulhos. Atua no Departamento de Letras/Inglês e no Programa de Pós-graduação em Letras, área de Estudos Linguísticos. É mestre (1997) e doutor (2002) em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.

O terceiro nome faz referência a **Maria Antonieta** Alba Celani, professora pioneira do projeto de Inglês para Fins Específicos no Brasil. A professora Maria Antonieta Alba Celani foi uma linguista e professora brasileira,

considerada uma das introdutoras da Linguística Aplicada no Brasil. Era professora emérita da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde fundou o primeiro programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da América Latina.

E o quarto nome faz referência a **Selma** Garrido Pimenta. Professora Titular Sênior da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FE - USP, e Professora Assistente no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Santos.

Todos os nomes escolhidos para nomear os protagonistas dessa pesquisa foram escolhidos pelo fato de serem autores lidos durante a jornada da pesquisa de mestrado e defenderem em seus livros e artigos teorias que vai ao encontro do que acreditamos ser essencial na vida de professores universitários e professores de Inglês para Fins Específicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

12

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE IFE SOBRE SER DOCENTE DESSA ABORDAGEM DE ENSINO

Os professores que aceitaram contribuir com a pesquisa foram convidados por preencherem dois requisitos. Primeiro por serem docentes da Universidade e segundo por ministrar a disciplina de Inglês para Fins Específicos. Para a entrevista foram feitas doze perguntas entrelaçadas com três eixos. Para este artigo, o eixo selecionado foi Docência universitária e a pergunta deste eixo foi a seguinte: Qual sua percepção sobre ser professor da disciplina de IFE.

Excertos do depoimento de Antônio

Antônio é formado em Letras Língua Inglesa e especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa, trabalhou como professor substituto de Inglês na UFAM por dois anos e também no Centro Universitário do Norte -

UNINORTE. Em sua narrativa sobre sua percepção de docente da disciplina de IFE, Antônio relatou que:

ANTÔNIO: Eu tive algumas disciplinas que de certa forma **eu fui bem embasado**. Então, por exemplo, eu tive prática oral, prática escrita, aliás, prática escrita foi na faculdade particular. Mas de fato sim, no geral 95% das disciplinas que eu peguei, por exemplo, tanto da graduação na faculdade particular quanto na pública, **eu tive um bom embasamento**. Tanto na graduação quanto na pós-graduação também tive um **bom embasamento**, as outras 5% realmente tive que correr um pouco atrás, eu tive que fazer uma busca, **tive que estudar**, tive que **preparar material**, além de material, e conhecer os materiais, algumas coisas eram bem complexas mesmo. Então, eu tive que correr atrás para entregar o que precisava.

Por esta narrativa, pode-se perceber que pelo fato dele ter feito uma graduação que o contemplasse com disciplinas de práticas orais e escritas, ter cursado sua graduação e suas pós-graduação na UFAM, ele não sentiu dificuldade em ministrar a disciplina de IFE, pode-se notar, também, que devido ao fato dele ter cursado uma especialização em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa, facilitou sua preparação em atuar nessa disciplina. O que comprova que a formação continuada possibilita a preparação do docente para que desenvolva a docência com conhecimento mais ampliado em sua área formativa. Nesse sentido, o professor precisa estar sempre em busca de novos aprendizados, estudando e pesquisando.

Antônio compreendeu que, por mais que ele tivesse um bom embasamento teórico para ministrar essa disciplina, ele precisou recorrer a pesquisa e a preparação de materiais didáticos para conseguir fazer com que suas aulas fossem um espaço de aprendizagem significativa. E somente com uma preparação e/ou adaptação de materiais didáticos é que o docente dessa disciplina consegue dar novo sentido ao que se ensina e ao que se aprende, atendendo as reais necessidades dos alunos dessa disciplina.

Excertos do depoimento de Orlando

Orlando é formado em Letras Língua Inglesa, concluiu seu mestrado em Letras-PPGL/UFAM. Ao narrar sobre sua percepção de docente da disciplina de IFE, relatou que:

ORLANDO: É um **desafio**. Primeiro, nós que somos da área sabemos o que é Inglês para Fins Específicos. Só que a própria disciplina mascara isso. Então, criou-se a **mística de que IFE é só leitura**, o que de certa forma não é totalmente errado, mas é compreensível porque a própria disciplina surgiu assim. Se pegarmos Ramos (2009), Monteiro (2009), elas mostram que começou realmente com esse nome, Inglês Instrumental, com aquela noção antiga de que a língua poderia ser uma ferramenta, algo bem pragmático para realizar uma determinada tarefa. Que genericamente na Linguística não está tão errado, mas isso dentro de um contexto que o IFE se insere, que para a Linguística Aplicada já não faz muito sentido, porque se você pegar Moita-Lopes (2016), ele vai falar realmente que a língua tem um papel social. Então, se você reduzir, falar, instrumental, instrumental, instrumental, você está retirando esse componente social da língua e enaltecendo, ou pelo menos forçando esse aspecto puramente pragmático, mas num sentido mais restrito da palavra.

Esta narrativa nos faz recorrer a Vian Jr. (2015, p. 187 e 188) ao dizer que “o professor de IFE é um professor de Inglês para Fins Gerais que se viu na iminência de ministrar aulas de fins específicos”, nessa visão, pode-se entender que o papel que um professor de LinFE tem, vai muito além de ensinar Inglês para alunos, o papel deste professor é verificar a necessidade que esse aluno possui, se ele precisa ler artigos de sua área, se ele precisa apresentar algo em Inglês, saber escrever em Inglês, entender comandos ou palestras nessa língua, entre outras finalidades. Então, cada aluno busca uma finalidade específica, e nessa conjuntura, o professor de IFE necessita preparar seu material que contemple esse objetivo, “[...] o profissional de IFE deve lidar com linguagens específicas de acordo com a área de atuação dos aprendizes”, e no caso das ementas dos cursos de graduação da UFAM, o docente precisará preparar esses alunos a lerem e interpretarem textos em Inglês, com o foco na leitura de artigos científicos.

Podemos inferir que Orlando demonstrou a importância que existe em tirar o adjetivo instrumental da disciplina, pois, como cita Ribeiro (2020), o termo Língua para Fins Específicos – LinFE, tem uma abrangência melhor para o papel que essa abordagem tem no processo de ensino e aprendizagem e incorpora não apenas o ensino de Inglês, mas também, de todas as línguas que tem como finalidade ensinar o aluno uma finalidade específica.

É possível inferir ainda, que Orlando atribuiu a noção de complexidade de ensinar essa abordagem em sala de aula, quando a adjectivou de desafio, enfatizando a complexidade dessa disciplina, pelo fato de não haver materiais preparados para seguir uma sequência didática, não haver uma formação inicial para esse profissional e, o professor, além de mediador, também terá que ser produtor de materiais didáticos, avaliador, adaptador, entre outras atribuições para chegar a um nível condizente com que se espera desse profissional.

Excertos do depoimento de Maria Antonieta

Maria Antonieta é formada em Letras-língua Inglesa, fez Especialização e Mestrado, e no período da coleta dos dados se encontrava na fase de conclusão do Doutorado. Em seu relato, diz o seguinte:

MARIA ANTONIETA: Eu saí da graduação e a única experiência que eu tinha como professora de IFE foi de uma formação com a Marta, em uma disciplina de Leitura em Língua Inglesa, onde ela já trabalha com IFE há um tempo. Ela falou a respeito da disciplina, sai da graduação com essa experiência específica. Quando foi em 2012 e 2013 eu virei temporária da UFAM, e aí **normalmente os professores substitutos são designados para a disciplina de IFE**, normalmente.

A professora **Maria Antonieta** ao relatar sua percepção sobre ser docente da disciplina de IFE fez uma reflexão bem pertinente em relação à preparação que esse docente deve ter antes de ministrar a disciplina, ela menciona seu desafio no primeiro momento que ministrou IFE e depois suas conquistas ao debruçar-se em teóricos da área.

A reflexão feita pela professora está enraizada no fato de deixarem as disciplinas de IFE aos professores substitutos, não que estes não sejam capazes de serem bons professores, mas a dúvida era que, por ser uma disciplina que merece preparação mais específica, não deveria ser ministrada por docentes inexperientes. Nessa percepção, professores da área que já tivessem uma formação condizente com a disciplina somariam para a qualidade no ensino. Para Vian Jr. (2015, p. 203), “em muitos contextos, a disciplina de IFE é vista com desconfiança, sendo muitas vezes oferecida a professores substitutos,

como atestam as pesquisas em Monteiro (2009) e Milanez (2014), ou aqueles menos experientes”.

Excertos do depoimento de Selma

Selma é formada em Letras-Língua Inglesa. No período da coleta dos dados da pesquisa estava na fase de conclusão do seu Mestrado em Letras-PPGL/UFAM. É professora efetiva da universidade. Em seu relato a professora falou que:

SELMA: Ser professor de IFE para mim é muito **prazeroso**, porque além de ser uma disciplina que eu gosto, que **me preparei, estudei, fui conduzida a este caminho** desde a graduação. Em 2004 eu entrei na UFAM, em 2004 mesmo eu comecei a dar aula no CEL- Centro de Ensino de Línguas, em 2005 eu comecei a **participar de grupos de pesquisa de material didático**, e era **um material didático de Leitura em Língua Inglesa**, comecei a participar **de eventos de IFE**, na época chamava só Inglês Instrumental, cheguei a conhecer a Celani pessoalmente em um evento, participei de **seminários, congressos**, participava de uns dois congressos de IFE por ano. Eu tive também, uma professora que me ajudou, que foi a professora Marta Monteiro que é um expoente no Amazonas, acho que no Brasil, posso dizer assim em relação a IFE, e ela meio que me adotou, me conduziu a isso. Eu tenho **um prazer imenso** de fazer isso, fui **preparada** para isso, eu me sinto capacitada, apesar de não ter uma titulação, por exemplo, em 2019 que eu consegui finalmente por percalços da vida ingressar no mestrado e agora em 2021 estou concluindo, consegui fazer todas as disciplinas, fazer o percurso certinho de uma pós-graduação. As questões de saúde também me prejudicaram muito. Então, para eu dar aula de IFE é **muito prazeroso**, é um **conteúdo que eu domino bem**, eu gosto muito de ministrar, os meus alunos normalmente ficam bastante satisfeitos.

A professora **Selma** por ter uma ampla experiência em ministrar a disciplina de IFE, e por ter feito ao longo de sua jornada como docente uma formação continuada específica em sua área, se sente preparada e gosta de ministrar uma disciplina de abordagem instrumental. Isso reforça as teorias de autores como Imbernón (2011) e Schafranski (2009) referente a necessidade de a formação continuada ser um processo contínuo na vida profissional dos professores.

Quando se tem conhecimento teórico aliado com a prática e um suporte de profissionais mais experientes da área, o processo se torna mais

prazeroso e muito mais significativo, tanto para o docente quanto para os alunos. Esse relato vai ao encontro com o evidenciado por Nóvoa (2017), que deve haver um lugar comum para a formação inicial, de forma que os profissionais mais experientes ajudem os profissionais em início de carreira, além de colocar nessa bagagem inicial a pesquisa.

CONSIDERAÇÕES

Ao analisar as entrevistas dos professores de Inglês para Fins Específicos, foi constatado que essa disciplina não pode ser vista simplesmente como uma disciplina instrumental, pelo fato da necessidade da visão tecnicista de ensino dar lugar ao ensino mais dinâmico, reflexivo e transformador. Outro fator a considerar, refere-se à necessidade de haver um olhar mais atencioso para a formação de professores de IFE, tanto no que tange a formação inicial quanto a formação continuada desses docentes.

A percepção de ser docente da disciplina de IFE está baseada na concepção que para ministrá-la o professor precisa estar bem preparado e embasado na forma teórica e metodológica. Para dinamizar o ensino e estimular o aprendizado, há necessidade de preparar materiais de apoio, participar de eventos em busca de novos conhecimentos, inserir-se em grupos de pesquisa, investir na formação de forma individual e coletiva. Podemos inferir que o ato de ensinar se torna prazeroso quando os professores se sentem seguros e fazem o que gostam e cumprem, na profissão, o seu papel social.

Fica evidente que na nova concepção a disciplina IFE exige do docente melhor preparação e qualificação. Portanto, se percebe a importância de ser ofertado nos cursos de Letras disciplinas com ementas que contemplem essa abordagem, uma vez que essa disciplina requer preparação de materiais didáticos entre outras habilidades. Neste sentido, o incentivo à formação continuada é um aspecto a ser levado em consideração também nessa área formativa.

Esperamos que esse estudo abra outras possibilidades de novos estudos sobre essa temática que, ainda, carece de pesquisas com outros vieses,

contudo, esperamos que a função do professor de IFE ultrapasse de ser simplesmente produtor de materiais, consultor ou adaptador, mas, acima de tudo, seja um professor comprometido com a sua formação e com a formação dos que estão sob sua responsabilidade formativa.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, instituição que apoia o PPGECH/UFAM.

REFERÊNCIAS

ALMEIRA, L. L. de L; CORDEIRO, C. P. B. S.; PRADO, E. C. do. A análise de conteúdo e sua importância como instrumento de interpretação dos dados qualitativos nas pesquisas educacionais. **Cadernos de Pós-graduação**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 14-31, jan./jun. 2020. DOI: 10.5585/cpg.v19n1.17159.

Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/17159/8298>.

Acesso em: 22 set. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BLOOR, M. The English language and ESP teaching in the 21st century. In: **ESP In Latin America**. F.MEYER, A. BOLIVAR, J. FEBRES, M.B. SERRA (eds.) Universidad de Los Andes. CODEPRE, 1997.

CELANI, M. A. A. A retrospective view of na ESP teacher education programme. *The ESPecialist*, n. 19/2: 233-344. Republicado em M.A.A. Celani; A.F. Deyves, J. L. Holmes; M.R. Scott. **ESP in Brazil-25 years of Evolution and reflection**. São Paulo, Campinas: Editora da PUCSP/Mercado de Letras, 2005.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: CELANI et al (orgs). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: EDUC, 2009. p. 17-34.

HOWATT, A. **A history of English language teaching**. Oxford: OUP. 1984.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTEIRO, M. F. C. Formando professores para o ensino-aprendizagem da leitura: Uma experiência na Ufam. In: LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de; FISCHER, Cynthia Regina; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida (Orgs.).

Perspectivas em Línguas para fins específicos: Festschrift para Rosinda Ramos. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p. 209 - 230.

MONTEIRO, M. F. C. **Representações de professor de inglês em serviço sobre a abordagem instrumental**: um estudo de caso. 2009. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudo da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2009.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevista Narrativa: Um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc. EnfermUSP**. 2014. Doi: 10.1590/s0080-623420140000800027. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYct/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v.47. n.166 p.1106-1133, out. /dez. 2017.

OCHIUCCI, M. S. M. Do projeto nacional de inglês instrumental ao LinFE. A contribuição dos estudos de Rosinda de Castro Guerra Ramos ao ensino de línguas para fins específicos – A aventura continua. In: LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de; FISCHER, Cynthia Regina; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida (Orgs.). **Perspectivas em Línguas para fins específicos**: Festschrift para Rosinda Ramos. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p. 17-30.

ONODERA, J. Análise de necessidades em Inglês para negócios. In: LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de; FISCHER, Cynthia Regina; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida (Orgs.). **Perspectivas em Línguas para fins específicos**: Festschrift para Rosinda Ramos. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p. 323-346.

RAMOS, R. de C. G. A história da abordagem instrumental na PUCSP. In: CELANI et al (orgs). **A abordagem instrumental no Brasil**: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: EDUC, 2009. p. 35-45.

RAMOS, R. de C. G. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs). **Linguística aplicada e contemporânea**. Campinas: Pontes, 2005, p. 109-124.

RIBEIRO, E. M. D. A. de M. **A contribuição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) na formação de professores de Línguas para Fins Específicos (LinFE)**. 2020. 185 p.; Tese (Doutorado em Estudo de Línguas) Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2020.

ROSSINI, A. M. Z. P; BELMONTE, J. Panorama do Ensino-Aprendizagem de Línguas para Fins Específicos: história, mitos e tendências. In: LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de; FISCHER, Cynthia Regina; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida (Orgs.). **Perspectivas em Línguas para fins específicos**: Festschrift para Rosinda Ramos. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p. 347-361.

SCHAFRANSKI, M. D. **Pedagogia no ensino superior**. Sociedade cognitiva. Ed. 6ª tir. Curitiba: Juruá, 2009.

SILVA, S. A. da.; PÁDUA, K. C. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. *In*: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de. **Pesquisa, Educação e Formação Humana**: nos trilhos da história. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 105-125.

SWALES, J. **English as the international language of research**. RELC Journal, vol., 16, 1985.

ULIANA, J. L. de A. E. Inglês Instrumental: a (co)construção de conhecimentos sob a perspectiva sociocultural. *In*: DELLAGNELO, Adriana de Carvalho Kuerten; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Orgs.). **Estudo sobre Ensino-Aprendizagem e formação de professores de línguas de uma perspectiva sociocultural**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2020. p. 319-346.

VIAN JR. O. A formação inicial do professor de Inglês para Fins Específicos. *In*: LIMA-LOPES, Rodrigo Esteves de; FISCHER, Cynthia Regina; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida (Orgs.). **Perspectivas em Línguas para fins específicos**: Festschrift para Rosinda Ramos. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015. p.187-208.

VIAN JR. O. INGLÊS INSTRUMENTAL, I INGLÊS PARA NEGÓCIOS E INGLÊS INSTRUMENTAL PARA NEGÓCIO. **D.E.L.T.A.**, Vol. 15, N.º ESPECIAL, 1999 (437-457).

WELLER, W; OTTE, J. Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Civitas**, v. 14, n. 2, p. 325-340, 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/17150>. Acesso em: 22 set. 2021.

Recebido em: 17 de agosto de 2022.
Aprovado em: 26 de outubro de 2022.
Publicado em: 18 de janeiro de 2023.

