

PAULA HARO ARÉVALO

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS
INSTRUMENTAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO
DA ÁREA DE SAÚDE DE INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR EM MANAUS**

Orientador: Prof. Doutor Emmanuel Maria Carlos Borrego Sabino

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

PAULA HARO ARÉVALO

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS
INSTRUMENTAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO
DA ÁREA DE SAÚDE DE INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR EM MANAUS**

Tese defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 29 de Maio de 2015, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 212/2015, de 8 de Maio de 2015, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor António Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Arguente:

Prof.^a Doutora Maria de Nazaré Coimbra – Universidade Lusófona do Porto

Vogal:

Prof.^a Doutora Rosa Serradas Duarte – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador:

Prof. Doutor Emmanuel Sabino – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Coorientador:

Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2015

"O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção".

(Paulo Freire, 1982)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amada família, que depois de Deus, é motivo da minha alegria: Gilner (pai), Sônia (mãe), Katerine e Veruschka (irmãs), Rosinaldo (cunhado), Susana e Victor (sobrinhos).

AGRADECIMENTOS

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – ULHT, em especial ao Instituto de Educação, por ofertar o Curso de Especialização em Políticas Públicas e Contextos Educativos, com acesso ao Mestrado em Ciências da Educação, no qual estive inserida dando continuidade ao meu aperfeiçoamento acadêmico/profissional.

À Universidade Estadual do Amazonas – UEA e ao Centro Universitário do Norte/*Laureate International Universities* – Uninorte, Instituições de Ensino Superior da cidade de Manaus que possibilitaram a realização desta investigação em suas dependências.

Ao Professor Doutor Emmanuel M. C. Borrego Sabino, pelo apoio e orientação prestados durante o desenvolvimento desta investigação e pelo encorajamento de desenvolver este trabalho na área de línguas estrangeiras, pois compartilhamos da mesma paixão pela Língua Inglesa sabendo da relevância da mesma no contexto da nossa sociedade globalizada. Ao Senhor Professor Doutor Óscar de Sousa, Co-Orientador deste estudo, pelo cuidado e aturado olhar, com indicações do maior significado ao bom andamento do mesmo.

Ao Professor Doutor Robinson Tenório, pelo conhecimento transmitido e o suporte teórico metodológico prestado durante o curso nas disciplinas Metodologias de Investigação I e Educação Comparada, Metodologias e Problemáticas.

À Professora Doutora Áurea Adão, pela riqueza de suas aulas transmitidas com entusiasmo e simplicidade depois de uma longa jornada na área da Educação, na disciplina Histórias das Ideias e das Instituições Educativas.

Aos amigos do mestrado, Ana Cristina Duarte, Renato Brandão e, em especial, James Fonseca Bastos, pelo apoio e encorajamento na conclusão deste trabalho; uma amizade que surgiu entre a Psicologia, a Filosofia, a Epistemologia e a Metodologia da Educação.

À minha amada família, pelo incentivo e orações ao meu favor, as quais têm me sustentado nesta caminhada acadêmica.

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo principal fazer uma comparação entre alguns aspectos relacionados às pessoas e ao ensino-aprendizagem do Inglês para Fins Específicos ou Instrumental, dentro do contexto acadêmico dos cursos de saúde de duas universidades na cidade de Manaus; e como objetivo específico proporcionar subsídios teóricos metodológicos para um melhor desenvolvimento desse processo. A fundamentação teórica deste trabalho está baseada em estudos dos teóricos Hutchinson e Waters (1987), Jordan (1997), Robinson (1991), e Widdowson (1983) cujas pesquisas estão voltadas à Abordagem Instrumental para o ensino de línguas, da qual Inglês para Fins Acadêmicos (*English for Academic Purposes* - EAP) faz parte. Segundo a natureza do objeto deste estudo optamos por aplicar a metodologia quanti-qualitativa, pois os dados foram analisados, tanto quantitativa, como qualitativamente. Para alcançar os objetivos propostos foi aplicado um questionário aos alunos, que já haviam cursado a disciplina Inglês Instrumental em períodos anteriores em relação à época da realização da pesquisa. Em seguida, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os professores da respectiva disciplina de cada instituição. A pesquisa foi realizada com 43 alunos e 02 professores em duas instituições de ensino superior da cidade de Manaus, sendo uma privada e outra pública. Nas considerações finais verificou-se o não alcance, na sua mais ampla magnitude, dos benefícios proporcionados pela abordagem instrumental durante as aulas de Inglês Instrumental das duas turmas pesquisadas.

Palavras-chave: Inglês para fins acadêmicos; abordagem instrumental; análise das necessidades; cursos da área da saúde.

ABSTRACT

The core objective of this research is to produce a comparative study between aspects related to people and the teaching-learning process of the English language for Specific Purposes or Instrumental Use within the academic context of health courses provided by two universities located in the city of Manaus; and the specific objective is to provide methodological and theoretical subsidies for a better development of the referred to process. Theoretic support for the undertaking of this research will be supplied by academics such as Hutchinson and Waters (1987), Jordan (1997), Robinson (1991) and Widdowson (1983), the works and studies of which are related to the Instrumental Approach for language teaching, of which English for Academic Purposes (EAP) is an integrant part of. According to the nature of the objective of the present research, we opted to apply quanti-qualitative research, because data were analyzed both quantitatively, as well as qualitatively. A questionnaire was applied to students who had already received lessons in Instrumental English previous to the period in which this study was carried out. After this first moment, we undertook semi-structured interviews with teachers of the referred to subject in each of the Universities. Research was undertaken with 43 students and 2 professors in both education institutions in the city of Manaus, being it that one of them is of the public sphere and the other a private University. In the conclusion of this work it was noticed that the achievement of all the benefits which this approach use to provide during the EAP classes.

Key-words: English for Specific Purposes; Instrumental English; Analysis needs; Health courses.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAL	Abordagem Audiolingual
AC	Abordagem Comunicativa
AD	Abordagem Direta
AGT	Abordagem da Gramática e da Tradução
AL	Abordagem para Leitura
CETAM	Centro de Educação Tecnológica do Estado do Amazonas
EAP	<i>English for Academic Purposes</i>
EOP	<i>English for Occupational Purposes</i>
ESP	<i>English for Specific Purposes</i>
FAPEAM	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
GE	<i>General English</i>
IES	Instituições de Ensino Superior
IMES	Instituto Manauara de Ensino Superior
L1	Língua Materna
L2	Língua Estrangeira
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SECT	Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia
SODECAM	Sociedade de Desenvolvimento Cultural do Amazonas
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UNINORTE	Centro Universitário do Norte

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
1.1 Abordagens e Métodos de ensino de línguas.....	23
1.1.1 Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT).....	23
1.1.2 Abordagem Direta (AD)	24
1.1.3 Abordagem para a Leitura (AL)	25
1.1.4 Abordagem Audiolingual (AAL)	26
1.1.5 Período de Transição	27
1.1.5.1 Sugestologia de Lozanov	28
1.1.5.2 Método de Curran – Aprendizagem por aconselhamento	28
1.1.5.3 Método silencioso de Gattegno	28
1.1.5.4 Método de Asher – Resposta Física Total	28
1.1.5.5 Abordagem Natural	29
1.1.6 Abordagem Comunicativa (AC)	29
1.2 O ensino de Língua Inglesa no Brasil	30
1.2.1 O Inglês para Fins Específicos no Brasil	34
1.3 Inglês Geral <i>versus</i> Inglês para Fins Específicos	40
1.4 Inglês para Fins Acadêmicos	45
1.4.1 Análise de necessidades	50
1.5 As habilidades da língua	57
1.5.1 A habilidade de Leitura	58
1.5.1.1 Estratégias e habilidades	60
1.5.1.2 Facilitadores	61
1.5.1.3 Modelos de leitura	62
1.5.2 O vocabulário de Inglês para Fins Acadêmicos	64
CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	68
2.1 Conceituação de metodologia, técnica e método	69
2.2 Tipo de pesquisa	70
2.3 Contexto da pesquisa	73

2.3.1 O Centro Universitário do Norte – Uninorte	74
2.3.2 Universidade Estadual do Amazonas – UEA	76
2.4 Sujeitos e Fontes da Pesquisa	76
2.5 Instrumentos	77
2.5.1 O questionário	78
2.5.2 A entrevista	80
2.6 Os procedimentos de coleta e análise de dados	83
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	84
3.1 Os alunos da IES pública	86
3.2 Os alunos da IES privada	86
3.3 Discussão e análise dos resultados	86
3.4 Os professores de Inglês Instrumental	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
APÊNDICES	i
ANEXOS	ix

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	Análise Comparativa do Inglês Geral e o Instrumental.	41
Quadro 2	Análise Comparativa das características absolutas e variáveis.	43
Quadro 3	<i>Necessities, lacks and wants.</i>	52
Quadro 4	Necessidades de aprendizagem de língua estrangeira.	53
Quadro 5	Definição do Tipo de Pesquisa.	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	A árvore do ensino de Língua Inglesa.	40
Figura 2	As duas maiores vertentes de ESP.	48
Figura 3	Triângulo do EAP.	50
Figura 4	Tabela de Vocabulário (<i>Grids</i>).	65
Figura 5	Sistema de palavras (<i>Word networks</i>).	66

INTRODUÇÃO

O fato de fazermos parte de uma sociedade imediatista faz com que novos meios e métodos, mais eficientes dos que já existiam, sejam desenvolvidos e procurados pela coletividade com o objetivo de alcançarmos os resultados desejados para determinada tarefa ou função a fim de que a mesma seja realizada num tempo menor.

Desse modo, o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras também está inserido nessa constante busca de obter bons resultados nesse processo, em curto espaço de tempo. O ensino de inglês, por exemplo, não só no Brasil, mas também no mundo, tem vantagens e relevância indiscutíveis, em relação ao ensino de outros idiomas, devido à sua situação atual como língua franca ou global.

Esse fenômeno de difusão do inglês ocorreu exatamente após a Segunda Guerra Mundial, terminada em 1945. Nesse sentido, existem fatores teóricos e práticos que o tornaram possível, dentre eles podemos citar o evidente destaque do poder econômico alcançado pelos Estados Unidos no período pós-guerra. Hutchinson e Waters (1987) explicam que, na época, atenuava-se a questão de aprender uma língua estrangeira apenas por puro prazer ou prestígio, todavia o inglês tornava-se uma necessidade devido ao comércio internacional e à tecnologia.

Os teóricos Hutchinson e Waters (1987) afirmam que a expansão do ensino da Língua Inglesa foi beneficiada basicamente pelos seguintes fatores: (i) pelo desenvolvimento econômico após a Segunda Guerra Mundial, do qual os Estados Unidos eram um representante economicamente estável. Surgia a necessidade de uma língua internacional da ciência, da tecnologia e dos negócios; (ii) pelo desenvolvimento da extração de petróleo em países do Oriente Médio, fator determinante gerador de grandes somas de dinheiro e de conhecimento a esses países; (iii) pela necessidade de uma língua franca para as negociações; (iv) pela restrição de dinheiro e de tempo que impulsionou a procura por cursos de Língua Inglesa, que fossem de baixo custo e com tempo definido.

Dentro desse contexto, coube aos Estados Unidos auxiliar na reconstrução da Europa afetada e enfraquecida pela Segunda Guerra Mundial. Assim, a Europa passa a importar produtos como, automóveis, eletrodomésticos e matérias de construção dos EUA. Em relação à tecnologia deve-se fazer referência ao desenvolvimento dos motores a jato, da energia nuclear, do radar, entre outros elementos de fundamental importância ao desenvolvimento de países com perdas significativas e que precisariam de anos para se solidificar novamente.

Dessa forma, os Estados Unidos ganham espaço, força e autonomia, iniciando um novo período, a era da tecnologia e do consumo. Assim, os EUA se tornam líder, produtor e exportador, passam a produzir e vender os mais variados produtos para diversos países; o mundo passa a conhecer o “*American Way of Life*”, que de forma tímida, inicialmente, foi introduzida aos demais países através das produções cinematográficas, por exemplo, das quais os EUA também se tornou líder mundial. Com o passar do tempo essa influência passa a ser, indiscutivelmente, um dos veículos de disseminação do estilo de vida americano e ao mesmo tempo tornou-se um sonho - “*American Dream*” – a ser alcançado, ou imitado pelos demais países do mundo.

Somados aos fatores já mencionados, a Língua Inglesa tornou-se uma língua diplomática por excelência junto à Língua Francesa. Além de ocupar espaço de destaque nas áreas científicas e educacionais; as universidades de grande prestígio e referência tratam-se, justamente, de instituições de países anglo-saxônicos, como Cambridge e Oxford na Inglaterra, e Harvard, Yale, Princeton nos Estados Unidos, todas de grande influência e relevância nas pesquisas e investigações científico-educativas.

Hutchinson e Waters (1987) declaram que assim nascia uma nova geração de aprendizes conscientes que sabiam os motivos reais pelos quais deviam aprender uma língua estrangeira, especialmente, a Inglesa. Essa nova exigência no mercado de trabalho, tornou o inglês uma língua internacional, necessária não somente nas relações comerciais e tecnológicas com homens e mulheres de negócios querendo vender os seus produtos, médicos precisando manter-se atualizados com o desenvolvimento do campo de trabalho, mas também originou uma geração de aprendizes que têm à disposição uma série de materiais como textos, livros e periódicos disponíveis, somente em inglês, de acordo com a sua área de estudo.

Duddley-Evans e Saint. John (1998) indicam que o florescer da Abordagem Instrumental foi resultado do desenvolvimento geral da economia nas décadas de 1950 e 1960. Os autores citam o poder dos países produtores de petróleo, o aumento do número de imigrantes, refugiados e alunos estrangeiros no Reino Unido, Estados Unidos e Austrália, e o crescente uso da Língua Inglesa como língua internacional nos negócios, ciência e tecnologia, não somente nos países já mencionados, mas também na América Latina e no sudoeste da Ásia devido ao destaque desses lugares no cenário econômico mundial.

No Brasil essa realidade não foi diferente, anos mais tarde já na década de 1970 essa demanda pelo ensino-aprendizagem de inglês tornou-se imperativo a cada curso de graduação nas universidades brasileiras. A partir daí, torna-se imprescindível a implantação de um projeto que viesse a contemplar tal necessidade, nasce assim o Projeto Ensino de Inglês Instrumental no Programa de Graduação de Linguística Aplicada da Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)¹. Dentro desse contexto, podemos ressaltar que existem inúmeras fontes de pesquisa nas mais diversas áreas de estudo em inglês, porém ainda há grande material publicado na internet sem tradução ao português. Esse fato faz com que o conhecimento dessa língua estrangeira seja nitidamente relevante tanto aos universitários em geral, quanto aos profissionais nos seus campos de atuação.

Após a implantação do Projeto Ensino de Inglês Instrumental na PUC-SP, a inserção da disciplina “Inglês Instrumental” passou a fazer parte das matrizes curriculares de diversos cursos de graduação das universidades brasileiras. Dessa maneira, a minha relação com o Inglês Instrumental² ou *English for Specific Purposes* (ESP), nomenclatura original em inglês, teve início na universidade quando estudava no curso de graduação de Letras – Língua Inglesa, onde tive a oportunidade de cursar tal disciplina, não como obrigatória, mas como optativa junto com alunos do curso de Ciências da Computação.

Até aquele momento o meu conhecimento sobre o inglês referia-se apenas ao Inglês Geral ou *General English* (GE), o qual está relacionado com o desenvolvimento, concomitante, das quatro habilidades da língua – *listening, speaking, reading and writing*³ – durante as aulas. Entretanto, essa nova experiência com o Inglês Instrumental trouxe grandes benefícios para minha formação acadêmica naquela época, pois passei a compreender que não era necessariamente obrigatório o conhecimento das quatro habilidades da língua para que eu pudesse ter um bom desempenho em realizar determinada tarefa, em inglês, solicitada pelo professor. Assim, passei a ter autoconfiança como estudante da língua e percebi que através da Abordagem Instrumental, era enfatizada a habilidade de leitura, por tratar-se de um curso

¹ O Projeto Ensino de Inglês Instrumental foi implantado em 1977, sob a responsabilidade da então coordenadora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas na PUC-SP, Doutora Maria Antonieta Celani.

² Nesta dissertação serão utilizados os termos Inglês Instrumental, Abordagem Instrumental e Inglês para Fins Específicos como sinônimos.

³ *Listening, speaking, reading and writing* equivalem em português às habilidades de compreensão auditiva, expressão oral, leitura e escrita respectivamente.

de Ciências da Computação devido à necessidade dos alunos precisarem de imediato ler e compreender textos da área em inglês.

A partir dessa nova experiência, passei a interessar-me por tudo relacionado ao ensino-aprendizagem de *English for Specific Purposes* (ESP). Através de pesquisas realizadas sobre o tema, obtive a informação de que ESP está subdividido em *English for Academic Purposes* (EAP) e *English for Occupational Purposes* (EOP), isto é, o Inglês para Fins Específicos possui duas linhas de atuação: o Inglês para Fins Acadêmicos e o Inglês para Fins Ocupacionais. Como o próprio nome indica, o primeiro refere-se ao inglês direcionado aos cursos de escolas e universidades, enquanto o segundo está direcionado ao ensino de inglês para profissionais ou pessoas em geral em suas diversas áreas de atuação ou campo de trabalho.

Alguns anos mais tarde, a relação com o ESP me levou a aprofundar o meu conhecimento acerca do tema através de um Projeto de Pesquisa que se tornou a Monografia intitulada “O ensino de Inglês Instrumental em Cursos de Graduação em Manaus,” realizada durante o Curso de Especialização, em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa nos anos de 2003 e 2004, oferecidos pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM (Arévalo, 2004).

Desde então, tanto a minha prática docente, quanto o meu foco de pesquisa têm sido relacionados ao Inglês para Fins Acadêmicos. Jordan explica que “EAP se refere às habilidades de comunicação em inglês que são requeridas para estudos acadêmicos em sistemas de educação formal” (1997, p.1)⁴ (Tradução da autora).

A afinidade com o tema nasce da minha percepção em relação à relevância do ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira e sua importância na vida acadêmica dos alunos, não somente em nível de graduação, mas também de pós-graduação. Além da ciência acerca dos benefícios proporcionados aos alunos através da Abordagem Instrumental, se e quando aplicado devidamente pelas partes responsáveis pelo processo.

Esses são os motivos principais que me impulsionaram a dar continuidade à pesquisa nessa área. Também, deve-se ao fato de constatar através da minha experiência como docente em cursos de idiomas, nos quais é utilizada a abordagem do Inglês Geral – o ensino das quatro habilidades da língua, que o principal motivo de desistência do curso regular com

⁴ *EAP is concerned with those communication skills in English which are required for study purposes in formal educational systems.*

duração de quatro a cinco anos ocorre devido a que, na maioria das vezes, os alunos não obtêm os resultados desejados em curto prazo; isso leva, em geral, ao abandono do curso logo nos primeiros níveis de formação. Porque, regra geral, o curso é dispendioso, extenso, não corresponde às expectativas que os alunos dele têm e porque não conseguem alcançar seus objetivos. Isso tudo leva a que muitos abandonem o curso, logo nos primeiros momentos do mesmo, como indicado acima.

Por outro lado, a abordagem instrumental proporciona atendimento direcionado às necessidades acadêmicas dos alunos envolvidos no processo. Sendo enfatizada, uma ou duas habilidades da língua o que pode ser verificado previamente através da análise das necessidades do aluno ou turma para a qual está direcionado o curso.

Stevens (1988) aponta quatro vantagens para a abordagem instrumental: (1) se focado nas necessidades do aluno, não há desperdício de tempo; (2) é relevante para o aluno; (3) é bem sucedido em ensinar a aprender; (4) é melhor o custo-benefício que o inglês geral ⁵; (Tradução da autora).

As vantagens citadas por Stevens (1988) mostram, aparentemente, poucos benefícios, contudo, se analisarmos, cuidadosamente cada item, podemos observar que se referem aos mais proveitosos por se tratarem das questões referentes às necessidades específicas do aluno, ao sucesso do ensino-aprendizagem, e aos fatores tempo e custo-benefício que são tão relevantes em nossa sociedade, fator que pude vivenciar durante a minha vida acadêmica e profissional como docente da disciplina Inglês Instrumental nos cursos de Enfermagem, Rede de Computadores, Administração em Comércio Exterior e Turismo em Instituições de Ensino Superior.

Através dessa experiência tive a oportunidade de comprovar a utilidade da abordagem instrumental, a qual visa atender às necessidades dos alunos de forma direta e imediata. Ao mesmo tempo, compreendi que tal abordagem requer o uso de materiais didáticos específicos da área de interesse do aluno, pois, como indicado, ela trabalha diretamente com uma ou duas habilidades da língua, as mais necessárias ao desempenho do aluno, sem gastar tempo com outras necessidades que não são imediatas ou, imediatamente necessárias à boa formação do discente.

⁵ [...] *being focused on the learner's needs; it wastes no time; it is relevant to the learner; it is successful in imparting learning; it is more cost-effective than General English* (Stevens, 1988).

Outra característica importante, citada anteriormente e constatada através da minha prática docente, é que através do uso dessa abordagem são investidos menos tempo e dinheiro no ensino-aprendizagem da língua estrangeira, obtendo resultados satisfatórios em curto prazo, que o difere do Inglês Geral. Portanto, através da abordagem instrumental o aluno tem a capacidade de utilizar a língua estrangeira de forma mais imediata e ganhar autoconfiança, a qual é de extrema importância para a continuação de sua aprendizagem.

Jordan (1997) explica que as áreas de pesquisa no Inglês para Fins Acadêmicos, em geral, estão ligados aos seguintes tópicos: (i) Pessoas: o aluno; o professor; o coordenador da disciplina; as funções e as relações; (ii) Lugares: as situações e os contextos em que o ensino-aprendizagem tem lugar (palestras, seminários, tutoriais, bibliotecas, etc.); (iii) Língua: disciplina específica; habilidades de estudo; Língua Inglesa; língua materna; avaliações. (iv) Materiais/ mídia: livros; recursos audiovisuais; tecnologia⁶ (Tradução da autora).

Assim, tendo em vista a abrangência no campo de pesquisa do Inglês para Fins Acadêmicos, delimito esta investigação em dois objetos de estudo: 1) Pessoas: aluno e professor; 2) Língua: disciplina específica e habilidades de estudo (Jordan, 1997).

Dessa maneira, este trabalho tem como objetivos: (a) fazer uma comparação entre alguns aspectos relacionados às pessoas e ao ensino-aprendizagem do inglês instrumental, dentro do contexto acadêmico dos cursos de saúde de duas universidades na cidade de Manaus; (b) proporcionar subsídios teóricos metodológicos para um melhor desenvolvimento desse processo.

Com base nas justificativas e nos objetivos apresentados, norteiam o desenvolvimento desta pesquisa as seguintes perguntas: (1) Quais eram as necessidades dos alunos, em relação à língua, antes de cursar a disciplina Inglês Instrumental? (2) Quais os benefícios linguísticos proporcionados aos alunos através do ensino de inglês com abordagem instrumental? (3) Qual a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos através da disciplina Inglês Instrumental em relação à área de estudo dos alunos?

Para responder às questões supracitadas, adoto a abordagem metodológica chamada de Pesquisa ‘*ex-post facto*’ que de acordo com Santos, esse tipo de pesquisa “é aquela em que

⁶ a) *People: the learner; the teacher; the subject tutor; roles and relationships*; b) *Places: situations and context in which learning/teaching take place (lectures, seminars, tutorials, libraries, etc.)*; c) *Language: specialist subject; study skills; English language; mother tongue; testing*; d) *Materials/ media: books; audio-visual aids; technology* (Jordan, 1997, pp; 276- 277).

o experimento é efetivado depois dos fatos. Nele o pesquisador não tem controle sobre as variáveis [...]” (2010, p. 192). Dessa forma, a pesquisa foi realizada junto a alunos que já cursaram a disciplina Inglês Instrumental. Este tipo de procedimento técnico foi utilizado porque a minha intenção era verificar os resultados alcançados no processo ensino-aprendizagem de inglês através da abordagem instrumental, como sendo uma ação já vivenciada anteriormente pelos aprendizes de determinados grupos.

Como instrumentos de pesquisa foram utilizados: um questionário de perguntas fechadas aplicado aos alunos. Segundo Santos, “O questionário se caracteriza por conter um conjunto de itens bem ordenados e bem apresentados. Outra particularidade é a exigência de resposta por escrito e a limitação nas respostas” (2010, p. 254).

Concomitantemente, foi realizada uma entrevista semiestruturada realizada com os professores que ministram a disciplina Inglês Instrumental, nos cursos da área de Ciências da Saúde da Universidade Estadual do Amazonas – UEA e do Centro Universitário do Norte – UNINORTE. Nas palavras de Santos, “A entrevista é um excelente instrumento de pesquisa e é largamente usada no mundo das organizações, com múltiplas finalidades. [...] a entrevista é um grande aliado dos pesquisadores e desde que usada com critérios técnicos os resultados são bons” (2010, p. 256). Assim, justifico a escolha dos instrumentos para a viabilização desta pesquisa.

As instituições foram previamente selecionadas por apresentarem o perfil desejado para minha pesquisa, isto é, uma universidade da rede pública e outra da rede privada respectivamente; também por oferecerem a disciplina Inglês Instrumental como componente curricular obrigatório do curso; e por serem instituições conceituadas na cidade de Manaus.

Em seguida, a partir do levantamento dos dados coletados foi efetuada uma comparação dos resultados obtidos em relação ao perfil dos alunos e a sua relação com a disciplina e o contexto geral do seu curso de graduação. Assim como uma análise das respostas dadas pelos professores entrevistados acerca do seu perfil e a sua metodologia aplicada durante o processo ensino-aprendizagem em si. Diante do exposto, esta pesquisa está composta em três capítulos:

No Capítulo 1 apresento a fundamentação teórica, na qual abordo a questão dos métodos e abordagens de ensino de línguas; o ensino de língua inglesa no Brasil; Inglês Geral (*General English* – GE) versus Inglês para Fins Específicos (*English for Specific Purposes* –

ESP); Inglês para Fins Acadêmicos (*English for Academic Purposes* – EAP); Habilidades da língua, conceitos que servem de suporte para o desenvolvimento das diversas fases deste trabalho.

No Capítulo 2 descrevo a metodologia de pesquisa através da explicação e justificativa do tipo de pesquisa utilizada, assim como o contexto da pesquisa, além de apresentar os sujeitos, as fontes, os instrumentos e procedimentos para coleta de dados.

No Capítulo 3 apresento a discussão e os resultados da análise de dados, fazendo uma comparação entre os resultados das respostas coletas entre os alunos, assim como das respostas dadas durante a entrevista aos professores de cada instituição.

Nas considerações finais faço uma avaliação geral do trabalho e reflito sobre as contribuições tanto no sentido amplo, bem como no sentido específico que trouxe para a área. Consequentemente, através desta investigação pretendo contribuir com a pesquisa sobre o ensino-aprendizagem de Inglês através da abordagem Instrumental com a finalidade de divulgá-la no meio científico-acadêmico.

Simultaneamente, procuro ampliar os meus conhecimentos em relação a essa abordagem de ensino de línguas, especificamente a inglesa, assim como identificar os fatores que implicam no alcance dos objetivos no uso da Língua Inglesa, do profissional em formação.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresento a fundamentação teórica que norteia esta pesquisa. No item 1.1 descrevo as abordagens e métodos de ensino de línguas, informações balizadas em Leffa (1988); no item 1.2 relato de maneira sucinta sobre o ensino da Língua Inglesa, assim como o ensino de Inglês para Fins Específicos no Brasil. Em seguida, no item 1.3 traço um paralelo marcando as diferenças entre o Inglês Geral e o Inglês para Fins Específicos. No item 1.4 discorro sobre o ensino de Inglês para Fins Acadêmicos e as Análises das Necessidades, dados baseados nos teóricos Hutchinson e Waters (1987), Jordan (1997), Flowerdew e Peacock (2001). Finalmente, no item 1.5 abordo acerca das habilidades da língua, enfatizando a habilidade de leitura e o ensino de vocabulário, devido a sua relevância no ensino de Inglês Instrumental nos cursos da área de saúde.

1.1 Abordagens e Métodos de ensino de línguas

O processo de ensino de línguas tem mudado consideravelmente no decorrer da história. Estudos tradicionais sobre o ensino de línguas têm mostrado ênfase, por exemplo, na competência gramatical, assim a aprendizagem de línguas era vista como um processo mecânico de formação de hábito, contudo atualmente o Método Comunicativo está em voga no Brasil. Dessa forma, neste item serão apresentados as abordagens e métodos de ensino de línguas baseado num estudo de Leffa (1988); no qual pode verificar-se que cada uma delas teve sua relevância através dos tempos e dentro de determinado contexto.

1.1.1 Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT)

Essa abordagem estava baseada na crença de que a gramática poderia ser aprendida através de instrução direta e por meio de uma metodologia que fizesse uso de atividades repetitivas e *drills*⁷. A prática da gramática era realizada de forma indutiva, ou seja, os exemplos já eram fornecidos aos alunos e precisavam apenas ser repetidos e internalizados.

De acordo com Leffa⁸ (1988) a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) tem sido a metodologia com mais tempo de uso na história do ensino de línguas e a que mais tem

⁷ *Drills* – Definição semântica em língua portuguesa como substantivo significa broca, furadeira. Entretanto, neste contexto defini-se como exercício e como verbo refere-se a exercitar-se.

⁸ Leffa - Vilson José Leffa doutorou-se em Linguística Aplicada pela Universidade do Texas em 1984, fez estágio de pós-doutorado na Universidade da Califórnia em 2009/2010, trabalhou na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e atualmente é professor da Universidade Católica de Pelotas.

recebido mais críticas. A mesma surgiu a partir do interesse das culturas grega e latina na época do Renascimento e continua sendo aplicada até hoje.

A AGT está baseada na língua materna (L1), isto é, toda estrutura da língua estrangeira (L2) é primeiramente mostrada na L1, isso vai desde a construção de uma frase até a interpretação de um texto ou a explanação de ponto de vista do aluno.

Leffa (1988) explica que as bases da AGT são:

- a) Memorização prévia de uma lista de palavras.
- b) Conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases.
- c) Exercício de tradução e versão (tema).

O autor acrescenta que a ênfase no estudo da língua através da AGT é toda voltada à habilidade escrita, e que pouca ou nenhuma atenção é dada à pronúncia ou entonação. Além dessas características, também são ressaltados outros fatores como o uso do livro texto, o domínio da terminologia gramatical e o conhecimento profundo das regras gramaticais com as suas exceções.

Nessa abordagem não era necessária a fluência na L2 por parte do professor, nem do aluno. Assim, o objetivo final da AGT era levar o aluno a admirar a cultura e a literatura da L2, os teóricos defensores da AGT acreditavam que através dessa prática de ensino de L2 os alunos seriam capazes de aprender a língua estrangeira, mas que também alcançariam um melhor nível de compreensão e conhecimento da sua língua materna.

1.1.2 Abordagem Direta (AD)

Segundo Leffa (1988), os estudos realizados indicam que a Abordagem Direta (AD) é tão antiga como a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT). Entretanto, ao invés de críticas severas, ela teve grandes defensores, tais como: Harold Palmer, Otto Jespersen, Emile de Souza, etc. Em 1878, nos Estados Unidos foi fundada a primeira escola Berlitz, na qual era utilizada a AD. Além dos E.U.A., outros países europeus como Bélgica (1895), França (1902) e Alemanha (1902) adotaram a AD como método obrigatório do ensino de línguas nas escolas públicas.

A característica mais relevante da Abordagem Direta, que a diferencia da Abordagem da Gramática e da Tradução, é a não utilização da L1 no ensino da L2. Assim, o

princípio que fundamenta a AD é que a L2 se aprende através da L2 e não há necessidade de fazer uso da L1 nesse processo. A transmissão da mensagem pode ser feita por meio de gestos e ilustrações, sem jamais fazer a tradução para a língua materna. Dessa forma, seria forjado o hábito do aluno “pensar” na L2.

No Brasil o ensino através da AD foi iniciado em 1932 no colégio “Pedro II”⁹. Pela primeira vez no ensino de línguas se deu a integração das quatro habilidades da língua: ouvir, falar, ler e escrever. Apesar de a prática escrita ser introduzida logo nas primeiras aulas, a ênfase maior na AD era dada a prática oral da L2.

Atividades como o ditado foram eliminadas durante as aulas, mas as repetições continuavam sendo válidas como aprendizado automático da L2. Contudo, poderíamos dizer que a “alma” da AD são os diálogos situacionais que tratam da vida diária com o objetivo de tornar a língua utilizada em sala mais útil.

Não obstante o seu prestígio a AD não conseguiu prevalecer por muito tempo, devido à impossibilidade de manter o aluno falando sempre na L2 durante as aulas ou por não ter pré-requisitos linguísticos determinados, o professor voltava a fazer uso da AGT.

1.1.3 Abordagem para a Leitura (AL)

Em 1923 teve início, nos Estados Unidos, umas das maiores pesquisas sobre o ensino de línguas denominado *Modern Foreign Language Studies*¹⁰ (MFLS), o término desse estudo se deu no Canadá em 1927. Um longo período para execução de uma pesquisa que envolveu 647 centros de ensino superior, 128 faculdades de educação e 1980 departamentos de línguas estrangeiras.

Após a realização do MFLS, a conclusão que chegaram foi que deveria ser feita uma mescla entre a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) e a Abordagem Direta (AD),

⁹ O colégio “Pedro II” localizado no Rio de Janeiro comemorou 174 anos de existência em 1º de dezembro de 2011, é uma escola tradicional e hoje existem várias unidades em diversos bairros da cidade. Neste colégio foi instituído o Método Direto ou Abordagem Direta de ensino das línguas vivas estrangeiras pelo decreto 20.833 de 21 de dezembro de 1931 – Reforma Francisco de Campos.

¹⁰ *Modern Foreign Language Studies* surgiu após 1921 quando o ensino de Latim saiu de cena e o ensino de línguas estrangeiras estava passando por diversos problemas. Esse grupo foi formado para a realização de uma pesquisa abrangente que durou aproximadamente quatro anos, e tinha como objetivo o estudo dos métodos de ensino de línguas a fim de procurar uma nova abordagem que viesse a suprir as necessidades da época.

da primeira adotava-se a questão gramatical e da segunda que o aluno precisaria ser sempre exposto à L2.

Destarte, o objetivo principal da Abordagem para a Leitura (AL) era desenvolver a habilidade da leitura. Tentava-se ao máximo propiciar a leitura tanto dentro como fora da sala, e ênfase especial era dado ao vocabulário com uma média de seis palavras por páginas. Na AL predominavam os exercícios escritos e os questionários baseados em textos, o destaque à pronúncia era mínimo.

Leffa (1988) explica que apesar das fortes críticas feitas a AL a abordagem foi implantada nas escolas dos Estados Unidos em 1930 e permaneceu até o final da Segunda Guerra Mundial.

1.1.4 Abordagem Audiolingual (AAL)

Essa abordagem surgiu durante a Segunda Guerra Mundial, quando o exército americano precisou de pessoas fluentes em várias línguas estrangeiras, mas não os encontrou. Então, foram criadas turmas reduzidas nas quais as pessoas estudavam nove horas por dia durante seis a nove meses. Para levar este trabalho por diante foram contratados linguistas e falantes nativos e nenhum esforço foi poupado para que a aprendizagem imediata, das línguas estrangeiras, fosse alcançada.

O método utilizado pelo exército americano foi uma reedição da Abordagem Direta (AD) e devido ao êxito alcançado, as universidades e as escolas secundárias adotaram o novo método readaptado da AD. Por causa do envolvimento de linguistas, o ensino de línguas recebia o *status* de ciência.

Segundo Leffa (1988), o método utilizado pelo exército americano foi refinado e se tornou a abordagem audiolingual, a mesma permaneceu em voga durante muitos anos e conta com as seguintes premissas:

a) Língua é fala não escrita – a sugestão desta premissa refere-se à necessidade de o aluno primeiro ouvir e falar para somente depois ler e escrever a L2, exatamente como acontece na L1. Ainda acreditava-se que a exposição precoce à língua escrita prejudicaria a pronúncia, por esse motivo essa apresentação só poderia ser feita depois que os padrões da língua oral estivessem bem automatizados. O uso de diálogos e os laboratórios de línguas, como recurso audiovisual, se tornaram imprescindíveis na prática oral da L2.

b) Língua é um conjunto de hábitos – neste sentido, toda resposta certa do aluno deveria ser reforçada pelo professor. Assim, esta premissa está baseada no Behaviorismo¹¹ de Skinner, em que a língua era vista como um processo mecânico de condicionamento. Leffa (1988) afirma que na Abordagem Audiolingual (AAL) não se aprendia errando, porque se acreditava que o aluno terminaria assimilando seus próprios erros ao invés da forma correta da expressão da língua.

c) Ensine a língua, não sobre a língua – nesta premissa, a ideia era que se ensinasse a língua na prática, da forma como seria falado por falantes nativos no dia-a-dia, sem levar muito em consideração o gramaticalmente correto. Os termos certo e errado passaram a ser substituídos por aceitável e não aceitável respectivamente.

d) As línguas são diferentes – neste sentido a AAL era adepta da análise contrastiva¹². Isso indicava que através da comparação dos sistemas fonológicos, lexicais, sintáticos e culturais das duas línguas podiam-se prever os erros dos alunos. Dessa forma a tarefa principal do professor era detectar as diferenças entre a L1 e a L2 e trabalhar nesses aspectos.

1.1.5 Período de Transição

De acordo com Leffa (1988), a Abordagem Audiolingual (AAL) dominou o ensino de línguas até o início da década de 1970, mas não sobreviveu às objeções teóricas e práticas que surgiram contra ela. Nesse período, o ensino de línguas entra numa de suas piores crises, pois linguistas e professores perceberam que, apesar do uso de novos métodos de ensino, os alunos continuavam repetindo o mesmo tipo de erros durante o uso de L2. A preocupação ainda era mais intensiva porque surgiam as críticas sem soluções plausíveis por parte dos linguistas.

¹¹ Behaviorismo – do termo inglês *behaviour* ou do americano *behavior*, significando conduta, comportamento – é um conceito generalizado que engloba as mais paradoxais teorias sobre o comportamento, dentro da Psicologia. Para maiores informações ler o artigo em: <http://www.infoescola.com/psicologia/behaviorismo>.

¹² A Análise Contrastiva é feita através da comparação entre características de duas línguas estudadas. O objetivo dessa análise é apontar quais formas estruturais da língua estrangeira podem causar o problema ao consulente em função do conhecimento linguístico prévio de sua língua materna. Conforme Cruz, Maria. (2009). **A Contribuição da análise contrastiva para informações ortográfico-fonológicas em um dicionário para aprendizes de espanhol**. Concórdia, Santa Catarina: Universidade do Contestado.

Assim, depois do desaparecimento da AAL surgiu um ecletismo generalizado em relação ao ensino de línguas. Os novos métodos surgidos nesse período de transição estão ligados geralmente ao nome dos teóricos que inventaram os mesmos.

1.1.5.1 Sugestologia de Lozanov

Neste método era necessário proporcionar o ambiente mais agradável possível para o aluno, a fim de evitar qualquer inibição e/ou ansiedade no decorrer das aulas. Para a concretização destas aulas, a sala de aula era confortável, tinha poltronas macias, havia música de fundo e luz indireta. Durante as aulas, os alunos poderiam adotar outra identidade, as quatro habilidades eram ensinadas, ao mesmo tempo, longos diálogos eram lidos pelo professor com variações de entonação constantes, e o aspecto lexical era o mais enfatizado.

1.1.5.2 Método de Curran – Aprendizagem por aconselhamento

Durante as aulas os alunos eram colocados em círculos e o professor ficava do lado de fora. A dinâmica do ensino consistia na aprendizagem centrada no aluno, assim quando alguém tinha alguma dúvida o professor se aproximava e traduzia a frase na L2. Logo, o aluno gravava essas falas e na sequência as frases eram reproduzidas e transcritas para comentários e observações.

1.1.5.3 Método silencioso de Gattegno

No ensino de línguas através deste método, o professor permanece em silêncio a maior parte do tempo. Durante as aulas, bastões e gráficos coloridos eram utilizados para simular diferentes situações de aprendizagem da L2, o destaque era dado à pronúncia do aluno.

1.1.5.4 Método de Asher – Resposta Física Total

Este método de ensino da língua consiste basicamente nos comandos feitos pelo professor e executados pelo aluno. A ideia é iniciar as aulas com comandos simples, compreensão e execução e torná-los mais complexos conforme avança o curso. A ênfase é dada à compreensão oral, a habilidade da fala pode ser trabalhada posteriormente quando o aluno tiver interesse.

1.1.5.5 Abordagem Natural

Esta abordagem segue a teoria de Stephen Krashen¹³, conhecida como modelo do *Monitor* ou modelo do *Input*. Dessa forma, visa-se desenvolver a aquisição da língua (aplicação inconsciente das normas gramaticais) ao invés da aprendizagem (aplicação consciente). A intenção é que o aluno desenvolva a fala na L2 após o recebimento do *input* linguístico compreensível, ou seja, algo semelhante à aquisição da L1 (Grifos da autora).

1.1.6 Abordagem Comunicativa (AC)

Após o período de transição do ensino de línguas, tanto na Europa quanto nos Estados Unidos a língua passou a ser analisada como um conjunto de eventos comunicativos e não como um conjunto de frases. Dessa maneira nasce a Abordagem Comunicativa (AC), segundo Leffa (1988) enquanto que no Audiolinguismo o ensino se concentrava, no código – amplamente descrito durante os vários anos do estruturalismo, a nova abordagem enfatizava a semântica da língua.

Nesse sentido, Wilkins (1976, citado por Leffa, 1988) indica que os linguistas resolveram classificar as noções em duas categorias: semântico-gramaticais e funções comunicativas. A primeira expressa noções gerais de tempo, espaço, quantidade, caso, etc., já a segunda expressa o propósito para o qual se usa a língua.

Por outro lado, Van Ek (1976, citado por Leffa, 1988) dividiu as funções da língua em seis grandes categorias: (1) expressando e descobrindo informações factuais; (2) expressando e descobrindo atitudes intelectuais; (3) expressando e descobrindo atitudes emocionais; (4) expressando e descobrindo atitudes morais; (5) suasão (ex. pedir a alguém para fazer alguma coisa); (6) socialização.

Uma característica importante da AC é que as palavras não têm apenas um significado imediato, mas que adquirem valor específico de acordo ao contexto em que estão

¹³ Stephen Krashen (University of Southern California) is an expert in the field of linguistics, specializing in theories of language acquisition and development. Much of his recent research has involved the study of non-English and bilingual language acquisition. During the past 20 years, he has published well over 100 books and articles and has been invited to deliver over 300 lectures at universities throughout the United States and Canada. Conforme SCHUTZ, Ricardo. (2007). **Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition (Assimilação Natural -- o Construtivismo Comunicativo no Ensino de Línguas)**. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>.

sendo empregadas. Na AC a ênfase da aprendizagem não está na forma linguística, mas na comunicação. De acordo com Leffa “o desenvolvimento de uma competência estratégica – saber como utilizar a língua para se comunicar – pode ser tão ou mais importante de que a competência gramatical” (1988; p. 21).

Em relação ao material utilizado na AC, a particularidade refere-se à autenticidade do mesmo. Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais do uso da língua, incluindo interferências comuns como: sotaques, barulhos, etc. Os textos devem ser os mais variados possíveis: jornais, revistas, cartas, e-mails, etc.

Leffa (1988) ainda argumenta acerca de outras características da AC, como por exemplo, a permissibilidade do uso da L1 durante as aulas, assim como a ampliação do vocabulário passivo, e a não existência de uma ordem preestabelecida da apresentação e o desenvolvimento das quatro habilidades da língua em sala de aula. Isso tudo implica na escolha da AC a favor da abordagem centrada na aprendizagem do aluno (*a learning centred-approach*), justamente a abordagem na qual o Inglês para Fins Específicos (*English for Specific Purposes* – ESP) está fundamentado e que será explicado com mais detalhes no item 1.3 deste trabalho.

1.2 O ensino de Língua Inglesa no Brasil

O ensino de língua inglesa (LI) no Brasil atravessou muitas modificações, todas elas de grande importância dentro de uma determinada época, em um determinado contexto. Diversos métodos foram utilizados durante todos esses anos para alcançar o domínio dessa língua estrangeira. Que por sinal, há alguns anos atrás era sinônimo de *status*, mas que atualmente tornou-se sinônimo de necessidade, de inserção na sociedade globalizada em que vivemos. Necessidade essa advinda, também, da evolução tecnológica em que o inglês é “a língua da globalização” como é considerada por alguns autores.

Segundo Celani (2000), com a chegada de D. João VI ao Brasil, o francês e o inglês foram inseridos ao ensino de línguas estrangeiras que já contavam com o grego e o latim, as línguas clássicas. A autora explica que essas duas línguas estrangeiras passaram a fazer parte oficial do currículo do sistema de ensino formal. O francês, na época era a língua dominante das elites; além disso, a sua importância era decorrente da ligação de tradição e afetividade entre Portugal e França. Quanto ao inglês, representava um prenúncio dos “tratados de

Aliança, Comércio e Navegação entre a Inglaterra e o Brasil que viriam em 1810” (Celani, 2000; p. 227).

Desde o ponto de vista pedagógico, Celani (2000) aclara que, na época do império, tanto o ensino de francês, como o de inglês estavam baseados no modelo clássico do ensino de latim, cuja finalidade residia na gramática e tradução de textos clássicos de literatura, com objetivo meramente contemplativo do texto original.

Celani (2000) também elucida que outras línguas estrangeiras, como o italiano e o alemão foram incluídas no currículo das escolas de terceiro grau em 1826. Entretanto, a proeminência era dada ao ensino de francês através do método da gramática e tradução. Somente a partir de 1837, com a fundação do Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro, e com a Reforma Couto Ferraz de 1855, as línguas modernas inglês, francês e alemão passaram a ser obrigatórias nas escolas, ocupando um lugar semelhante aos das línguas clássicas.

Com o advento da República ocorreram algumas mudanças no ensino das línguas estrangeiras. Leffa (1998) explana que determinadas modificações aconteceram no Brasil, dentre elas cabe destacar a diminuição da carga horária, dispensada de 76 horas em 1892 a 29 horas em 1925, uma redução significativa em três décadas. O autor comenta que os fatores que levaram à diminuição da carga horária e a não obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira foram provocados pela redução de um ano de escolaridade e pela introdução de habilitação profissional, impostas pela legislação.

De lá pra cá, muitas transformações aconteceram através das Reformas como a de Francisco Campos, por exemplo, Leffa (1998) sustenta que o objetivo principal dessa reforma foi o de atualizar o estudo de idiomas modernos, principalmente em termos de metodologia de ensino.

Celani (2000) resume de forma sucinta essas mudanças metodológicas do ensino de inglês no Brasil. A autora comenta que, primeiro, o ensino de inglês estava baseado na Abordagem Gramática e Tradução (AGT). Depois, caminhamos para a Abordagem Audiolingual (AAL), embasado na repetição oral e com orientação behaviorista. Daí em diante, apareceram iniciativas soltas: Método Funcional (conteúdo determinado por funções, como pedir desculpas e cumprimentar), Método Situacional (conteúdo pautado por eventos como "no aeroporto", "na loja" etc.). A autora esclarece que todos os métodos, no fundo, se tratavam de audiolinguais disfarçados, já que a condução em sala também se dava pela

repetição. Ainda acrescenta que, mais tarde, surgiu a Abordagem Comunicativa (AC), por meio da qual não se pode usar a primeira língua, só a estrangeira. Essa foi a grande revolução do fim do século 19.

As abordagens supracitadas foram explanadas detalhadamente no item 1.1 deste trabalho. Dessa forma, como referido por Celani (2000), é a AC (mencionada no subitem 1.1.6) que está em voga até o presente momento, quando se fala em ensino de línguas estrangeiras, no Brasil e no mundo. Igualmente, é significativo destacar que essa abordagem prioriza o uso da língua alvo por parte do professor e dos alunos desde os níveis iniciais em sala de aula. E a mesma se faz presente em aulas de idiomas de cursos livres, em que o tempo, a infraestrutura, o número de alunos por turma e os recursos utilizados são adequados para o desenvolvimento da mesma.

Por outro lado, a realidade do ensino de Língua Inglesa nas escolas e universidades do Brasil é bem diferente; começando pelo número de horas aula dispensada à disciplina, de apenas duas horas semanais; o número de alunos por turma que varia de quarenta a sessenta alunos por turma, dependendo da instituição; além do nível de conhecimento prévio da língua de cada estudante.

Por esses e outros motivos, a comissão responsável pela elaboração dos PCN de línguas estrangeiras modernas levou em consideração todo esse contexto das instituições brasileiras, e ao invés de indicar a abordagem comunicativa como melhor caminho para o ensino de línguas estrangeiras no país, optou por sugerir a ênfase na habilidade de leitura, interpretação de texto e escrita em sala de aula. Assim, temos o Inglês para Fins Acadêmicos, uma das ramificações do Inglês para Fins Específicos sendo desenvolvido não somente nas universidades brasileiras, mas também nas escolas brasileiras.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Estrangeira, lançados em 1998, do qual sou coautora, recomendamos a ênfase em leitura e escrita, considerando as situações do contexto brasileiro. Fomos massacrados. Diziam que a proposta era elitista, pois excluía a possibilidade de acesso do estudante ao desenvolvimento das quatro habilidades - ler, falar, escrever e compreender. Mas como, sem preparo, o professor pode desenvolver a habilidade de fala com 50 crianças por classe em duas horas semanais? Agora, justamente as práticas de leitura e escrita aparecem como uma necessidade social (Celani, 2000, p 2).

Em 2006 os Parâmetros Curriculares – PCN passaram por uma mudança de terminologia, mas o documento continua tendo a mesma função no meio educacional

brasileiro. Atualmente, os PCN são chamados de Orientações Curriculares Nacionais – OCN, que nada mais é do que um conjunto de reflexões que alimenta a prática docente.

Esse documento foi elaborado através do Ministério de Educação junto às Secretarias Estaduais de Educação e pesquisadores de diferentes universidades brasileiras com a intenção de apontar e desenvolver alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo do Ensino Médio.

Os OCN no volume sobre Linguagens, Códigos e suas Tecnologias aborda: Conhecimentos de Língua Portuguesa; Conhecimentos de Literatura; Conhecimentos de Línguas Estrangeiras; Conhecimentos de Espanhol; Conhecimentos de Arte e Conhecimentos de Educação Física. O item sobre Conhecimentos de Línguas Estrangeiras referem-se especificamente à língua inglesa, mas como os próprios autores explicam no documento, as teorias, sugestões e reflexões tecidas são aceitavelmente aplicáveis a outras línguas estrangeiras levando em consideração as adaptações necessárias de acordo com as nuances apresentadas por cada uma delas.

Assim, as Orientações Curriculares para Línguas Estrangeiras (2006) têm como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de LE; reafirmar a relevância da noção da cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de LE; discutir o problema da exclusão no ensino em face a valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de LE; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramento, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de LE por meio dessas.

No que tange às habilidades a serem trabalhadas durante o ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio, os OCN (2006) indicam a aplicação à leitura, à prática escrita e à comunicação oral, contextualizadas. A contextualização passa a ter relevância indiscutível no ensino das LE, devido ao fato de fazer uso da língua alvo dentro de contextos, os mais reais possíveis, e de situações em que o aluno possa realmente ter contato com as estruturas estudadas e aplicá-las de maneira adequada.

Seguindo essas diretrizes, professores de Língua Inglesa do Ensino Médio continuam priorizando as habilidades de leitura e escrita em sala de aula. Partindo do princípio de que os livros didáticos, adotados nas escolas, seguem esse tipo de abordagem. Em geral, pouca ou

nenhuma ênfase é dada à comunicação oral, relacionada a diversos fatores, principalmente devido ao número de alunos por turma e à falta de equipamentos na sala de multimeios que muitas vezes não se encontram disponíveis nas escolas públicas.

[...] devido à realidade da globalização, conhecimento para o trabalho, o aceleração da mudança social e os avanços tecnológicos tem nos convidado a repensar o papel da Língua Inglesa como Língua Estrangeira Moderna no currículo do Ensino Médio da Escola Pública numa sociedade em que o fluxo de informações é dinâmico e intenso (Fajardo, 2008, p 4).

A citação feita por Fajardo (2008) nos leva refletir sobre o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, da prática docente em si, dos caminhos que ela tem percorrido, dos resultados que ela tem alcançado, dos entraves que ela tem enfrentado e do caminho que ainda precisa ser trilhado. Cabe a nós, profissionais da área, professores, pesquisadores, diretores de escolas e coordenadores de cursos de idiomas, questionarmos: O que estamos fazendo? Quais são os resultados desse processo? Para onde estamos caminhando? Quais são as perspectivas para o ensino de Língua Inglesa no Brasil? Pois se não houver um tempo de reflexão sobre a nossa prática, corremos o risco de ficarmos estagnados no tempo, conformados pelos resultados alcançados, sejam eles bons ou ruins.

Destarte, após uma reflexão sobre o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa torna-se indispensável indicar outros métodos que sejam compatíveis com as necessidades da realidade educacional brasileira. Desse modo, pode-se apontar a Abordagem Instrumental como uma das formas mais práticas de alcançar bons resultados em curto prazo, em relação ao ensino-aprendizagem da LI. Abordagem esta, ainda pouco divulgada no Brasil se comparada com a Abordagem Comunicativa do Inglês Geral, mas que em contrapartida traz um retorno mais imediato em relação à aprendizagem de uma língua estrangeira. Para melhor compreensão do tema, a seguir apresento um subitem em que se define o Inglês para Fins Específicos, e se faz menção de como ele surgiu e quando essa abordagem chegou ao Brasil.

1.2.1 O Inglês para Fins Específicos no Brasil

Para contextualizar o surgimento do Inglês para Fins Específicos no Brasil apresento três tendências para o desenvolvimento da Abordagem Instrumental fundamentada em Hutchinson e Waters (1987): (i) a demanda de um mundo em transformação; (ii) a revolução Linguística; (iii) o foco no aprendiz.

Os autores apontam ‘à demanda de um mundo em transformação’ como uma das principais motivações para o surgimento de uma língua franca, neste caso a Língua Inglesa devido à ascensão econômica dos Estados Unidos, no período pós-guerra.

O fim da Segunda Guerra Mundial em 1945 anunciava uma era de expansão técnica, científica e de atividade econômica numa escala internacional enorme e sem precedente. Esta expansão criou um mundo unificado e dominado por duas forças – a tecnologia e o comércio – no qual em seu implacável progresso gerou de imediato a demanda por uma língua internacional. Por várias razões, a mais notável foi o poder econômico dos Estados Unidos no mundo pós-guerra, esse papel recaiu sobre o inglês (Hutchinson e Waters, 1987, p 6).¹⁴

Após o término da Segunda Guerra Mundial, o inglês ganha ainda mais força no seu *status* de língua franca ou internacional. Desta vez, não estava relacionado ao domínio comercial da Inglaterra, mas devido ao eminente poder econômico dos Estados Unidos numa era de expansão científica, técnica e econômica. Esses acontecimentos permitiram que o inglês se tornasse na língua mais requisitada no mundo.

Ao mesmo tempo em que a demanda pelo crescimento de cursos de inglês com necessidades específicas, a influência novas ideias começavam a emergir no estudo de línguas. Tradicionalmente, o objetivo da Linguística tem sido descrever as regras do uso do inglês, isto é, a gramática. Entretanto, estudos direcionaram sua atenção além das definições formais do uso da língua a fim de descobrir as formas nas quais a língua é realmente utilizada na comunicação real (Hutchinson e Waters, 1987, p 7).¹⁵

Conforme cresciam os cursos de inglês, crescia também a necessidade de definir os objetivos a serem alcançados pelos alunos na aprendizagem dessa língua ao redor do mundo. Houve então, um aumento nas pesquisas relacionadas ao estudo de línguas, nas quais a preocupação maior passou a ser a maneira como a língua era utilizada na comunicação real.

¹⁴ *The end of the Second World War in 1945 heralded an age of enormous and unprecedented expansion and scientific, technical and economic activity on an international scale. This expansion created a world unified and dominated by two forces – technology and commerce – which in their relentless progress soon generated a demand for an international language. For various reasons, most notably the economic power of the United States in the post-war world, this role fell to English.* Conforme Hutchinson, Tom e Waters, Alan. (1987). **English for Specific Purposes: a learning centred-approach.** Cambridge: Cambridge University.

¹⁵ *At the same time as the demand of growing for English courses tailored to specific needs influential, new ideas began to emerge in the study of language. Traditionally the aim of linguistics had been to describe the rules of English usage, that is, the grammar. However studies shifted attention away from defining the formal features of language usage to discovering the ways in which language is actually used in real communication.* Conforme Hutchinson, Tom e Waters, Alan. (1987). **English for Specific Purposes: a learning centred-approach.** Cambridge: Cambridge University.

Assim, a segunda tendência ‘a revolução na Linguística’ surge como uma necessidade proeminente relacionada ao novo rumo da realidade econômica vivenciada pelo mundo. A partir dessa nova realidade linguística percebe-se que a língua, seja ela falada ou escrita, varia de forma considerável dependendo do contexto onde ela é utilizada.

Hutchinson e Waters (1987) esclarecem que no ensino da Língua Inglesa passou a ser notado que existe uma grande diferença entre o inglês do comércio e o inglês da engenharia. Desde então, foram desenvolvidos cursos para grupos específicos de alunos dando ênfase às necessidades linguísticas particulares de cada grupo de aprendizes, dentro de um contexto mais real que envolvia áreas mais exclusivas de trabalho ou estudo, em relação à língua alvo.

Finalmente, a terceira tendência referente ‘ao foco no aprendiz’ surge como consequência das mudanças que o ensino de línguas estava atravessando. Em grande parte, a maior influência dessa nova realidade estava voltada ao desenvolvimento da Psicologia Educacional, a qual contribuiu com o crescimento do ensino de Inglês para Fins Específicos.

As novas pesquisas na área da Psicologia indicavam que os aprendizes tinham diferentes necessidades e interesses. Portanto, isso teria uma grande influência tanto em sua motivação para aprender, como na eficácia de sua aprendizagem.

Dessa forma, a Análise das Necessidades, dos alunos/ aprendizes, se tornou um instrumento chave para a elaboração de cursos de ESP. Pois, somente após a sondagem das necessidades reais do grupo em relação à língua e à sua área de trabalho ou estudo pode ser elaborado um programa que atenda tais necessidades, as quais podem ser alcançadas em tempo menor se comparado ao ensino de Inglês Geral.

Ritter (2003) explana que o primeiro procedimento da análise das necessidades foi empreendido por Michael West na Índia, na década de 1920, para responder a duas questões cruciais para a aprendizagem da língua estrangeira: (a) qual a utilidade do conhecimento adquirido na situação-alvo; (b) como aperfeiçoar o período de aprendizagem.

A autora ainda acrescenta que a análise das necessidades só voltou, então, a ser cogitada com o advento do ensino do Inglês para Fins Específicos, do qual se tornou um instrumento-chave para a elaboração de cursos. E faz menção que o termo *English for Specific Purposes* (ESP) apareceu pela primeira vez na *Makerere Conference* em 1960 e foi logo acoplado ao conceito de necessidades.

Desde o início da década de 70 até o início da década de 90 houve uma grande produção de pesquisas relacionadas à análise das necessidades. No contexto da língua estrangeira, West (1994, p. 1) e teóricos como Mackay e Mountford (1978, p. 4), usam o termo *English for Specific Purposes* (ESP) como um termo genérico que abrange as seguintes ramificações: *English for Occupational Purposes* (EOP) e *English for Academic Purposes* (EAP), indicando a área de concentração (Ritter, 2003, p 3).

Desse modo, o leque de opções em relação à aprendizagem do inglês vai sendo ampliado, e ao mesmo tempo, delimitado de acordo com as necessidades do grupo como apontam os teóricos Mackay e Mountford (1978, citado por Ritter, 2003). Porquanto surgem cursos específicos para áreas acadêmicas e ocupacionais, possibilitando uma concentração mais detalhada em relação ao léxico e às habilidades requisitadas pelo aluno.

Segundo Howatt (1984, citado por Vian, 1999, p. 439-440) explica que “os anos 60 foi o período em que o Inglês Instrumental começou a aparecer como parte vital do ensino de inglês como língua estrangeira e com a publicação dos primeiros livros na área”.

Desde então, inúmeros cursos de Inglês Instrumental difundiram-se pelo mundo. No Brasil, em decorrência das necessidades dos alunos dos cursos das ciências puras e aplicadas de várias universidades brasileiras, foi implantado o Projeto Ensino de Inglês Instrumental no Programa de Graduação de Linguística Aplicada da Universidade Católica de São Paulo, em 1977, sob a responsabilidade da então coordenadora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas na PUC-SP, Doutora Maria Antonieta Celani, conforme declaram Monteiro, 2009; Munhoz, 2001; Nardi, 2005; Ramos, 2008; Vian, 1999.

Celani (1988) explica que a necessidade de se criar um centro de referência, envolvido com a formação de professores e o ensino de línguas através da Abordagem Instrumental, nasceu a partir das experiências narradas durante o Curso de Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas na PUC-SP por parte de professores vindos de várias partes do Brasil.

Os mesmos expressavam a carência em oferecer cursos de Inglês especializados para os demais departamentos nas universidades em que trabalhavam. Além do mais, havia um menosprezo em relação ao ensino do Inglês Instrumental, os professores achavam que era menos nobre do que ensinar Literatura ou a disciplina Língua Inglesa.

Assim, o Projeto Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras ocorreu em duas fases: a primeira de 1978 a 1980, e a segunda de 1980 a 1985. Na primeira fase

Ramos (2008) descreve como aconteceu esse processo: (a) foram realizadas as visitas às universidades federais informantes para – identificar as necessidades, os tipos de curso, os recursos humanos e os materiais apropriados para atenderem as necessidades das IES; (b) a realização de um Seminário nacional (envolvendo doze IES) – tinha por objetivo partilhar experiências entre os diferentes grupos, sem impor a utilização de material didático algum, respeitando às necessidades locais.

Na segunda fase, Ramos (2008) comenta a chegada de três especialistas britânicos (Kelts)¹⁶ - Anthony Deyes, John Holmes e Mike Scott – os mesmos foram subsidiados pelo Conselho Britânico para assessorar no desenvolvimento e na formação de professores, pesquisas e materiais didáticos.

Holmes (1981) destaca três aspectos que caracterizam ESP para os participantes do Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras: (i) estar centrado nas necessidades dos alunos; (ii) priorizar o desenvolvimento de habilidades e estratégias específicas, ao invés de um vocabulário especial, pois muitas vezes o aluno já possui conhecimento lexical do seu campo de estudo ou profissional; (iii) não considerar o aluno uma *tabula rasa*, porque apesar do aluno ter o conhecimento elementar em língua inglesa ele já possui conhecimento de mundo e tem uma bagagem linguística na sua língua materna, que podem ser muito bem aproveitados durante as aulas de língua estrangeira.

Consequentemente, mais tarde, foi criado o Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura (CEPRIL). Devido ao fato da habilidade de leitura ser a mais requisitada e trabalhada nos cursos de Inglês Instrumental tanto em universidades, como em escolas técnicas no Brasil.

Outra grande aquisição na área foi a publicação do periódico *The ESpecialist* através do qual professores pesquisadores têm a oportunidade de publicar os seus artigos, divulgar os seus trabalhos com os resultados de suas pesquisas na área do ensino de línguas.

Dessa maneira, o ensino de Inglês Instrumental, ou para Fins Específicos, ganha espaço e prestígio no Brasil. Suprindo *a priori* uma necessidade surgida em cursos de graduação, sendo inserido depois em outros centros educacionais.

¹⁶ Kelts – *Key English Language Teaching Specialist*.

De acordo com Hutchinson e Waters (1987), o Inglês para Fins Específicos tem se desenvolvido em ritmos diferentes em diversos países. Os autores explicam que a abordagem instrumental já passou por três importantes fases de desenvolvimento desde o início da década de 1960, e que a quarta e quinta fases começam a emergir na atualidade.

A primeira fase refere-se à ‘análise de registro’ que ocorreu entre as décadas de 1960 e 1970, período em que o enfoque era dado à identificação de características gramaticais e lexicais de textos de áreas específicas. Essa análise estava baseada no princípio de que o Inglês da Engenharia Elétrica constituía um registro específico diferente do Inglês da Biologia ou do Inglês Geral, defendem os autores.

A segunda fase é concernente à ‘retórica ou análise do discurso’. Na análise de registro atenção era dada à frase gramatical, mas agora o foco estava na compreensão de como as frases eram combinadas no discurso para produzir o significado. Isto é, na análise do discurso o objetivo da pesquisa passou a ser a identificação dos padrões organizacionais nos textos e especificar o significado linguístico pelos quais esses padrões são assinalados.

A terceira fase trata da ‘análise da situação alvo’, a qual visava utilizar o conhecimento existente e proporcionar-lhe uma base mais científica. Para isto, era necessário estabelecer procedimentos de análise da língua relacionados às razões de aprendizagem dos alunos.

A quarta fase está relacionada às ‘habilidades e estratégias’. Este estágio de ESP tem olhado além dos assuntos superficiais, não tem considerado à língua em si, mas tem dado relevância ao processo de raciocínio que enfatiza o uso da língua.

A quinta fase visa uma abordagem centrada na aprendizagem. Todas as fases anteriores estavam baseadas nas descrições do uso da língua, todavia, o ESP não concerne ao uso da língua e sim à aprendizagem da língua. Dessa forma, a abordagem do ESP deve estar baseada na compreensão dos processos da aprendizagem da língua.

Após a apresentação das fases, pelas quais o ensino de Inglês Instrumental passou, no item seguinte traço um quadro comparativo entre o ensino de Inglês Geral e o Inglês para Fins Específicos, apresentando suas características, aplicações e vantagens.

1.3 Inglês Geral *versus* Inglês para Fins Específicos

Mas afinal, qual é a diferença entre estas duas abordagens de ensino de Língua Inglesa? Para esclarecer essa dicotomia, tomo a explanação feita pelos teóricos Hutchinson e Waters (1987) feita através da árvore, uma ilustração inventada tendo em vista apresentar as várias vertentes do ensino de inglês.

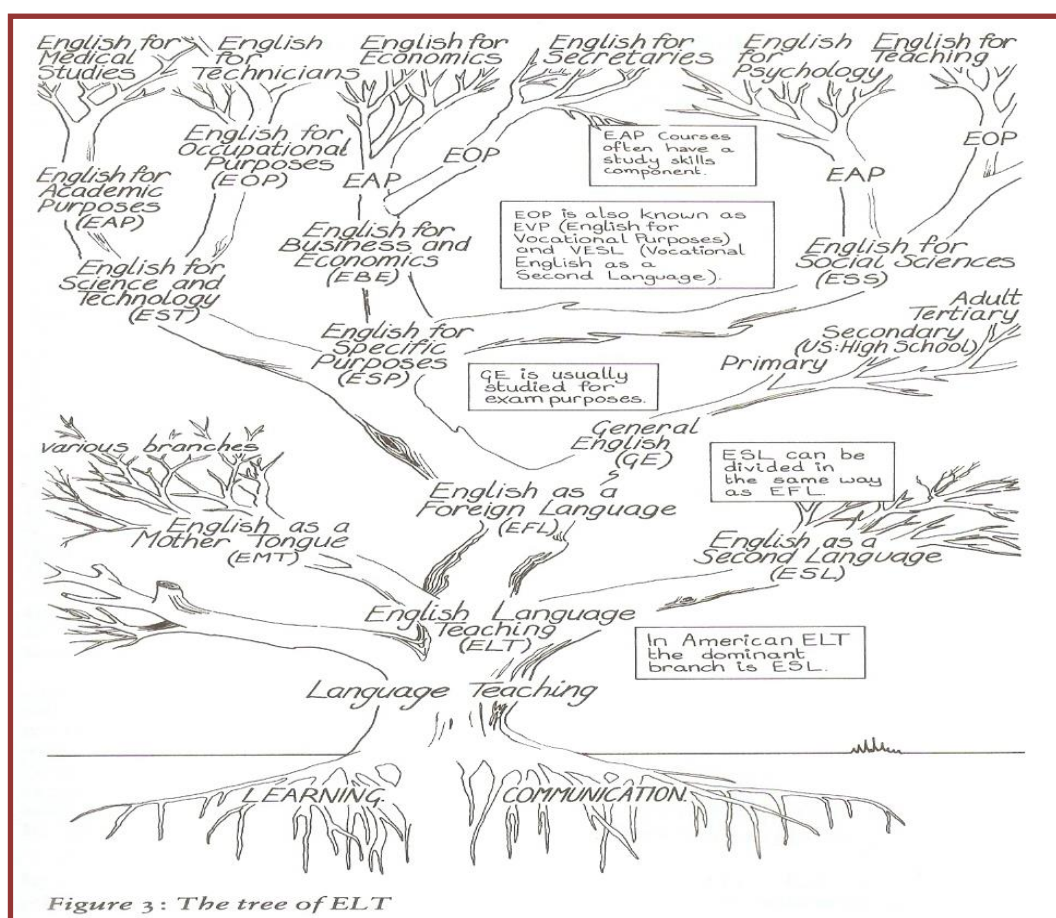


Figura 1 – A árvore do ensino de Língua Inglesa (*The tree of ELT – English Language Teaching*).
Fonte: Hutchinson e Waters, 1987.

Hutchinson e Waters (1987) criaram uma árvore para ilustrar o ensino de inglês. A partir desse contexto, eles indicam que a base do ensino de línguas (a raiz dessa árvore) é a aprendizagem (*Learning*) e a comunicação (*Communication*). Dando sequência ao ensino de língua (*Language Teaching*), mais especificamente ensino de língua inglesa (*English Language Teaching*), neste caso.

Esta, por sua vez, é subdividida em: Inglês como Língua Materna (*English as a Mother Tongue*), Inglês como Língua Estrangeira (*English as a Foreign Language*) e Inglês como Segunda Língua (*English as a Second Language*). Os autores sustentam que é a partir do ensino de Inglês como Língua Estrangeira (*English as a Foreign Language*) que surgem tanto o Inglês Geral (*General English*), como o Inglês para Fins Específicos (*English for Specific Purposes*).

Assim por diante, apresentam as subdivisões do Inglês para Fins Específicos: Inglês para a Ciência e a Tecnologia (*English for Science and Technology*); Inglês para Negócios e Economia (*English for Business and Economics*) e Inglês para as Ciências Sociais (*English for Social Science*).

Por sua vez, cada uma dessas ramificações se subdivide em: Inglês para Fins Acadêmicos (*English for Academic Purposes* - EAP) e Inglês para Fins Ocupacionais (*English for Occupational Purposes* - EOP).

Através da ilustração criada por Hutchinson e Waters (1987), percebe-se que o ensino de línguas não é algo limitado, muito pelo contrário, é abrangente e flexível. Flexibilidade esta que é mais proporcionada a partir do Inglês para Fins Específicos, como mostra a quadro (Q1).

Inglês Geral	Inglês para Fins Específicos
- um único programa; - interferência do coordenador; - baseia-se em regras linguísticas; - objetivos pré-estabelecidos; - trabalham-se as quatro habilidades da língua concomitantemente; - a metodologia é apresentada pelo curso; - o material didático nem sempre respeita as necessidades nem a realidade do aluno.	- programa flexível, variado; - interferência do professor; - não se atem apenas aos aspectos linguísticos; - objetivos a serem alcançados através das necessidades reais dos alunos; - trabalham-se apenas as habilidades que os alunos precisam; - após a análise das necessidades do grupo, adota-se a metodologia mais adequada; - o material didático é preparado levando em consideração as necessidades e a realidade do aluno.

Quadro 1- Análise Comparativa do Inglês Geral e o Instrumental.
Fonte: Nardi, 2005.

Sendo assim, na sequência, nos detemos a explicar as principais diferenças existentes entre o Inglês Geral e o Inglês para Fins Específicos para obter uma maior compreensão dos mesmos.

Após a observação do quadro comparativo, podemos entender o que Hutchinson e Waters (1987) sustentam no concernente ao Inglês Geral, que é ministrado nas escolas

primárias, secundárias, cursos livres, etc., no qual as quatro habilidades da língua são desenvolvidas ao mesmo tempo. Diferente do Inglês para Fins Específicos, que vai delimitando o ensino da língua com o intuito de alcançar melhores resultados, em menos tempo, focando-se nas necessidades específicas do aluno, trabalhando assim uma ou duas das habilidades do idioma alvo.

Além do mais, o professor de um curso de Inglês Instrumental tem participação direta tanto no programa como no preparo do material didático, diferentemente do Inglês Geral. Já que o Inglês Geral é um curso oferecido com uma linha pré-definida a ser seguida, material didático pronto, níveis de conhecimento (iniciante, intermediário, avançado), tempo de duração semestral pré-determinado, entre outras características.

Essas são basicamente as diferenças mais relevantes de ambas as abordagens, em que podemos observar a flexibilidade do Inglês Instrumental, em relação a tempo, material didático, interferência do professor e do próprio aprendiz, pois é através das necessidades dele que o curso é planejado.

A seguir (quadro 2) apresento também outras características baseadas nas pesquisas de Strevens (1988) e Dudley-Evans e Saint John (1998), as quais são denominadas como absolutas e variáveis.

Para Strevens (1988), assim como para Dudley-Evans e Saint John (1998), as características absolutas da abordagem instrumental referem-se:

- ao fato do curso ser desenhado para ir ao encontro das necessidades do aprendiz;
- à relação conteúdo (temas, tópicos) com as disciplinas;
- à importância central da linguagem apropriada para as atividades e profissões específicas no que se refere à sintaxe, léxico, discurso, semântica, etc.;
- à análise do discurso em contraste ao Inglês Geral.

Strevens (1988)	Dudley-Evans & St. John (1998)
1. Absolute characteristics: ESP consists of English language teaching which is: - designed to meet specified needs of the learner; - related in content (i.e., in its themes and topics) to particular disciplines, occupations and activities; - centered on the language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantics, etc.; - and analysis of this discourse in contrast with “General English”. 2. Variable characteristics: ESP may be, but is not necessarily: - restricted as to the language skills to be learned (e.g., reading only) - not taught according to any pre-ordinated methodology.	1. Absolute characteristics: - ESP is designed to meet specific needs of the learner; - ESP makes use of the underlying methodology and activities of the disciplines it serves; - ESP is centered on the language (grammar, lexis, register), skills, discourse and genres appropriate to these activities. 2. Variable characteristics: - ESP may be related to or designed for specific disciplines; - ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of general English; - ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be used for learners at secondary school level; - ESP is generally designed for intermediate or advanced students. - Most ESP courses assume basic knowledge of the language system, but it can be used with beginners.

Quadro 2 – Análise Comparativa das características absolutas e variáveis de Strevens (1988) e Dudley-Evans e St. John (1998).
Fonte: Vian, 1999.

Em relação às características variáveis, Strevens (1988) aponta apenas duas opções para a abordagem instrumental:

- a possibilidade de possibilitar ou de definir as habilidades de linguagem a serem aprendidas (por exemplo: apenas leitura);
- o fato desta abordagem não estar ligada a nenhuma metodologia pré-estabelecida.

Por outro lado, Dudley-Evans e Saint John (1998) acrescentam outras características variáveis em cima da análise de Strevens (1988) as quais indicam que:

- o ESP deve estar relacionado ou ser desenhado para disciplinas específicas;
- o ESP deve ser usado em situações específicas de ensino, com uma metodologia diferenciada do *General English* - GE;
- o ESP deve direcionado a aprendizes adultos em situação laboral de trabalho, ou de uma instituição terciária; entretanto, também pode ser aplicado ao ensino de alunos em escolas secundárias;

- os cursos de ESP, em geral, são planejados para alunos dos níveis intermediário e avançado;
- e que apesar dos cursos de ESP abordarem conhecimentos básicos do sistema da língua, ele não pode ser aplicado num grupo de alunos iniciantes.

Hutchinson e Waters (1987) preferem explicar o que não pode ser considerado como ESP para esclarecer a dicotomia entre o Inglês Geral e o Inglês para Fins Específicos:

- ESP não é uma matéria de ‘variedades especializadas’ do ensino inglês. Ou seja, o fato da língua ser usada para fins específicos não implica que seja uma forma especial da língua.
- ESP não é apenas uma matéria do Curso de Ciências e gramática para cientistas, ou vocabulário direcionado para o uso no Hotel e a gramática necessária para as conversas no Hotel, é muito mais do que isso. Trata-se de uma estrutura complexa, na qual precisa saber distinguir-se entre desempenho e competência, em que se percebe que existe o conhecimento da língua e as habilidades e se saiba o que fazer com elas.
- ESP não é diferente de outras formas do ensino de línguas.

Em resumo, Hutchinson e Waters (1987) sustentam que ESP deve ser visto como uma metodologia e não como um produto. Destacam também que ESP não é um tipo particular de língua ou metodologia, nem consiste em um tipo especial de material de ensino. Contudo, ESP deve ser entendido como uma metodologia de aprendizagem da língua, a qual está baseada nas necessidades do aluno.

De acordo com Fiorito (2005), a abordagem ESP se concentra mais na língua dentro de um contexto do que no ensino da gramática e das estruturas da mesma. O autor também sustenta que os assuntos abordados podem variar desde a contabilidade ou ciências da computação, ao turismo e à administração.

Portanto, o foco do ESP não é ensinar o inglês como uma matéria isolada do mundo real dos alunos ou das suas necessidades; ao invés disso, ela ganha relevância quando integrada às outras disciplinas da área dos aprendizes. Consequentemente, no seguinte item passo a descrever as características do Inglês para Fins Acadêmicos, quando e como ele surgiu; assim como o seu desenvolvimento no âmbito internacional e no Brasil.

1.4 Inglês para Fins Acadêmicos

Flowerdew e Peacock (2001) explicam que, em geral, as pessoas acreditam que o domínio do inglês como língua internacional está ligado ao fato de ter o maior número de falantes nativos. Entretanto, pesquisas realizadas indicam que o inglês é a quarta língua mais falada no mundo como língua materna; ela é superada pelo Mandarim, o Hindi e o Espanhol. Contudo, o inglês é considerado a língua mais popular a ser estudada como segunda língua ou língua estrangeira.

Mas, quais seriam os fatores que levam as pessoas no mundo a desejarem estudar inglês ao invés de outras línguas? Flowerdew e Peacock (2001) explicam que, sem dúvida alguma, é devido ao poder econômico dos países de expressão inglesa, principalmente os Estados Unidos. Assim, há uma ampla tendência a estudar inglês para negócios, essa é uma das razões mais fortes. Mas não apenas isso, as pessoas também querem ter acesso à tecnologia e à especialização em áreas específicas como as exatas, biológicas e humanas. Pois tanto acadêmicos como profissionais precisam participar de palestras, conferências e congressos, assim como escrever artigos para publicações em revistas e periódicos nacionais e internacionais. Assim, a língua inglesa ao ser considerada a língua internacional das pesquisas e das publicações acadêmicas é o principal motivo pelo qual muitas pessoas precisam estudar LI para interagirem no mundo globalizado das informações.

Ao passo que a LI se estabelecia como língua internacional, as tendências de estudo das abordagens e métodos de ensino de línguas passava por transformações. Dessa forma, enquanto a Linguística Pura considerava a língua como um sistema abstrato, a Linguística Aplicada começou a considerá-la como um recurso de comunicação, um recurso que varia na sua aplicação de acordo com o contexto ou situação na qual foi produzida.

Assim, como explanado no item 1.3, o ensino da Língua Inglesa tem as suas ramificações principais: (a) Inglês Geral; (b) Inglês para Fins Específicos, como ilustrado através da Figura 1 na página (41). A partir do ensino de Inglês para Fins Específicos surgem outras ramificações: o Inglês para Fins Acadêmicos e o Inglês para fins ocupacionais, como mencionados no item anterior.

Mas afinal, a que se refere o Inglês para Fins Acadêmicos e como funciona tal ensino? De acordo com Jordan “EAP é concernente às habilidades comunicativas em inglês, as quais são necessárias nos objetivos nos sistemas de educação formal” (1997, p. 1).

Jordan (1997) afirma que a primeira vez que o termo “*English for Academic Purposes*” foi utilizado data de 1974, de forma mais geral em 1975. Naquele ano, o autor indica que foi realizado um Seminário na Universidade de Birmingham, referente aos problemas no ensino-aprendizagem da língua inglesa para alunos estrangeiros no Ensino Superior do Reino Unido, o mesmo foi intitulado “*English for Academic Purposes*”. Do mesmo modo, em 1975 o *British Council* (ETIC) concedeu o mesmo título à sua coleção de periódicos, a maioria deles em inglês para Ciência e Tecnologia.

De acordo com Flowerdew e Peacock (2001), o Inglês para Fins Acadêmicos é um fenômeno internacional, que está ligado com todas as tendências relacionadas à globalização de troca de informações. Eles levantam a questão da língua inglesa ter sido estabelecida como a língua franca das pesquisas e publicações na maioria de universidades e institutos de educação. Assim, abriram-se precedentes para o estudo intensivo da LI por falantes não nativos da língua.

O Inglês para Fins Acadêmicos – o ensino de LI com o objetivo específico de ajudar aprendizes a estudarem, conduzir a pesquisa e o ensino dessa língua – é uma atividade internacional de âmbito assombroso. E ela é realizada em quatro dos principais domínios geográficos, cada um dos quais apresenta características e propósitos particulares (Flowerdew e Peacock, 2001, p 8).¹⁷

Hyland e Hamp-Lyons (2002) indicam que devido à demanda do ensino da LI como segunda língua ou língua estrangeira, há mais de 25 anos, nas universidades e outros âmbitos acadêmicos surgiu o *English for Academic Purposes* – EAP. Entretanto, é relevante destacar que a origem do EAP como afirmam Hutchinson e Waters (1987) é uma das vertentes da abordagem *English for Specific Purposes* – ESP, assim como o *English for Occupational Purposes* – EOP. Os autores ainda destacam que, embora muito similares, EAP e EOP, pois ambas se preocupam com as necessidades do aprendiz, a primeira refere-se ao ensino instrumental direcionado para fins acadêmicos, enquanto a segunda a fins profissionais.

¹⁷ *English for Academic Purposes (EAP) - the teaching of English with specific aim of helping learners to study, conduct research or teach in that language – is an international activity of tremendous scope.* Conforme Flowerdew, John e Peacock, Matthew. (2001). **Research Perspectives on English for Academic Purposes.** Cambridge: Cambridge University Press.

Dessa forma, a primeira tendência, EAP está direcionada ao ensino de Inglês para Fins Acadêmicos, em que a intenção é suprir as necessidades acadêmicas dos aprendizes; enquanto a segunda tendência, EOP ocupa-se com o ensino de Inglês para Fins Ocupacionais, isto é, com a realidade do mercado de trabalho e suas reais necessidades em relação ao uso da língua estrangeira. Flowerdew e Peacock (2001) esclarecem que essas duas maiores vertentes do ESP podem ser subdivididas de acordo com as disciplinas, e as ocupações respectivamente. Assim, EAP pode ser separado em Inglês para Biologia, Inglês para Matemática, Inglês para Economia, etc.; enquanto EOP pode ser dividido em Inglês para Pilotos, Inglês para Médicos, Inglês para Bancários, etc.

De acordo com Hyland e Hamp-Lyons (2002), o Inglês para Fins Acadêmicos tem se desenvolvido rapidamente nos últimos 25 anos e tem se tornado uma das áreas mais importantes em ensino e pesquisa de línguas. Os autores também sustentam que o inglês, sendo a língua mais importante para a disseminação de conhecimento acadêmico, tem transformado a experiência educacional de um sem número de alunos que ganharam fluência da língua inglesa para seus discursos acadêmicos, para a compreensão de suas disciplinas e para, principalmente, conduzirem com sucesso a sua aprendizagem.

No Brasil, Munhoz (2001) declara que a nomenclatura *English for Academic Purposes* – EAP foi traduzida como Inglês para Fins Acadêmicos. No início, a abordagem *English for Specific Purposes* – ESP nasceu a partir da necessidade dos alunos de diversos departamentos de ciências puras e aplicadas de várias universidades do país, isto é, o Inglês Instrumental surgiu como uma necessidade acadêmica. Assim, com o intuito de suprir essa carência foi criado o Projeto Ensino de Inglês Instrumental com o apoio do British Council.

Atualmente a disciplina Inglês Instrumental (EAP) é oferecida em vários cursos de graduação como os de Saúde (Enfermagem, Medicina e Odontologia); Ciências da Computação; Administração em Comércio Exterior; Turismo; Secretariado Executivo, Direito; entre outros. Cada um deles oferece o ensino de inglês através da abordagem instrumental enfatizando as habilidades necessárias à vida acadêmica e futura vida profissional dos aprendizes, como mostrado na figura 2 (F2).

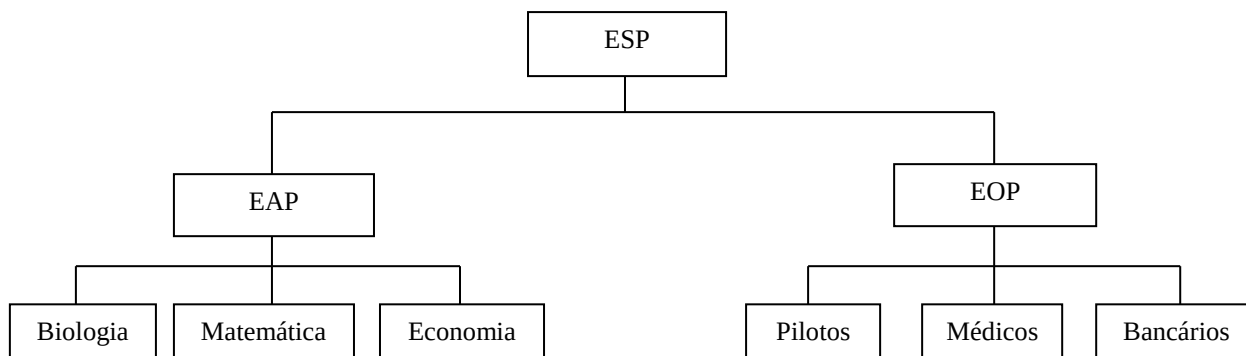


Figura 2 – As duas maiores vertentes de ESP
Fonte: Flowerdew e Peacock, 2001.

Geralmente, o inglês para fins acadêmicos recebe a mesma definição do inglês geral. Contudo, EAP refere-se à pesquisa e instrução da língua que foca necessidades e práticas comunicativas específicas de grupos particulares em contextos acadêmicos. Além disso, a instrução através da abordagem instrumental está relacionada à compreensão das demandas linguísticas, cognitivas e sociais de certas disciplinas acadêmicas de maneira específica.

O campo moderno de EAP endereça o ensino de Inglês na academia em todas as idades e níveis de proficiência, e ele desenha uma linha de influências interdisciplinares para seus métodos de pesquisa, teorias e práticas. Ele procura prover *insights* dentro das estruturas e significados dos textos acadêmicos, dentro das demandas referentes aos contextos acadêmicos nos comportamentos comunicativos, e dentro das práticas pedagógicas através dos quais estes comportamentos podem ser desenvolvidos (Hyland e Hamp-Lyons, 2002, p 3).¹⁸

Dessa maneira, os cursos da área da saúde, Direito e Informática dão ênfase à habilidade de leitura para suprir a necessidade imediata de compreensão de inúmeros textos em inglês disponíveis em livros e hipertextos nas suas respectivas áreas. Já os cursos de Turismo, Comércio Exterior e Secretariado Executivo, por exemplo, precisam trabalhar as quatro habilidades da língua (compreensão auditiva, expressão oral, leitura e escrita) visando não apenas à necessidade acadêmica atual do aluno, mas também ao seu futuro profissional em que, inserido no mercado de trabalho precisará, e muito, tanto do uso da fala, como da escrita da língua inglesa.

¹⁸ *The modern-day field of EAP addresses the teaching of English in the academy at all age and proficiency levels, and it draws on a range of interdisciplinary influences for its research methods, theories and practices. It seeks to provide insights into the structures and meanings of academic texts, into the demands placed by academic contexts on communicative behaviours, and into the pedagogic practices by which these behaviours can be developed.* Conforme Hyland, Ken e Hamp-Lyons, Liz (2002). **EAP: issues and directions**. Hong Kong: Polytechnic University of Hong Kong. Disponível em: www.sciencedirect.com/science/article. Às 19h26min.

Hoje em dia, o campo de EAP alcançou alunos de todas as idades e níveis de proficiência da língua inglesa nas universidades. Assim, como explicam Hyland e Hamp-Lyons (2002), essa abordagem tem influências interdisciplinares para seus métodos de pesquisa, teorias e práticas. Além disso, os autores afirmam que o EAP procura providenciar *insights* nas estruturas e significados dos textos acadêmicos.

A seguir, Jordan (1997) apresenta, na figura 3 (F3), a interação existente no ensino-aprendizagem de inglês através da metodologia Instrumental (EAP) dentro do contexto acadêmico. O autor aponta três componentes envolvidos nesse processo e seus respectivos aspectos: (a) o aprendiz/estudante – com seu nível de conhecimento, habilidade, estilo ou modo de aprendizagem, sua atitude e motivação, sua bagagem cultural e educacional, assim como sua língua materna. (b) o professor – com sua metodologia, seus materiais, a tecnologia educacional e sua personalidade. (c) a disciplina e questões acadêmicas – com sua situação ou contexto, suas análises (gênero, discurso), a cultura acadêmica e as suas convenções.

Diante do exposto até o momento, percebe-se a utilidade da abordagem instrumental no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. Cabe ressaltar, que o processo alcançará bons resultados se o professor desenvolver a metodologia *learning-centred*.

Hutchinson e Waters (1987) fazem (figura 3, a seguir) uma distinção entre *learner-centred* e *learning-centred*. Os autores explicam que na abordagem *learner-centred*, a aprendizagem estaria totalmente determinada pelo aluno/aprendiz, e realmente eles destacam que isso provavelmente não pode acontecer. Entretanto, na abordagem *learning-centred* envolve a aprendizagem em um processo de negociação entre indivíduos e sociedade, o que inclui: o ensino, o programa de estudo, os métodos, os materiais, etc.

Essa abordagem *learning-centred* pode ser elaborada a partir de uma análise prévia das necessidades dos alunos. Para isto, apresento no próximo item, as características e as principais formas de realizar a análise das necessidades com intuito de percorrer o caminho certo na utilização da abordagem instrumental.

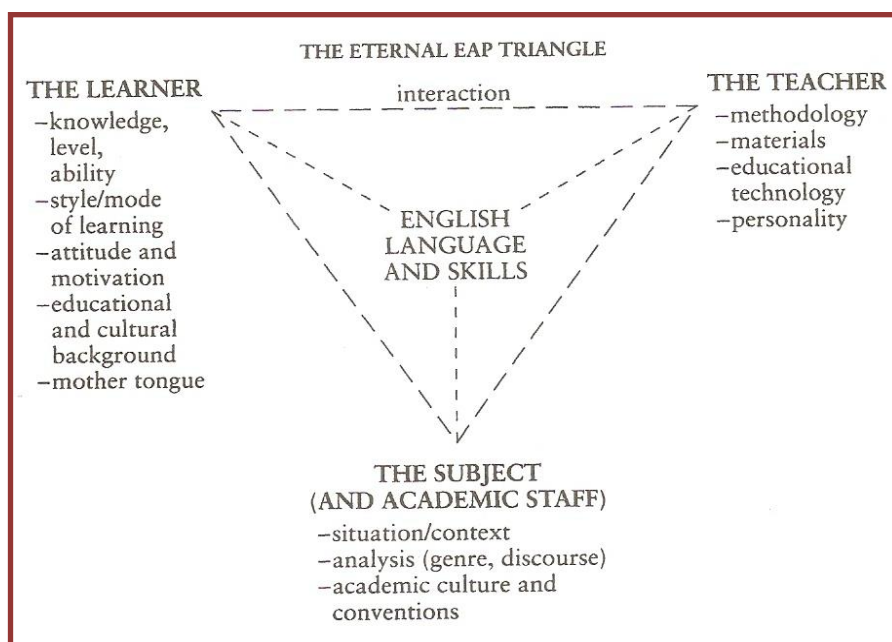


Figura 3 – Triângulo do EAP
Fonte: Jordan, 1997.

1.4.1 Análise de necessidades

Jordan explica que “a análise de necessidades deveria ser o ponto de partida para elaborar programas de estudo, cursos, materiais e o tipo de ensino-aprendizagem que se realiza” (1997, p. 22)¹⁹. O autor também refere que, sob o “guarda-chuva” da análise das necessidades, outras metodologias foram incorporadas. Por exemplo: análise da situação-alvo, análise da situação-atual, análise das deficiências, análise da estratégia, análise do significado.

De tal modo, tendo em vista que uma das características fundamentais referente ao ensino de Inglês para Fins Específicos, em distinção do Inglês Geral, é a questão da análise de necessidades. Decidi então, neste item, discorrer sobre a análise de necessidades, pois segundo Hutchinson e Waters (1987) e Dudley-Evans e Saint John (1998) é a partir dela que se encontra a razão, mais exata, pela qual o aluno ou turma precisa estudar uma língua estrangeira.

¹⁹ *Needs analysis should be the starting point for devising syllabuses, courses, materials and the kind of teaching and learning that takes place.* Conforme Jordan (1997). **English for Academic Purposes**: a guide and resource book for teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

Desse modo, os autores supracitados indicam que é essencial analisar as necessidades da situação alvo (*target needs*); assim como as necessidades de aprendizagem (*learning needs*) antes do início do curso. A situação alvo deve ser analisada em termos de necessidades (*necessities*), lacunas (*lacks*) e desejos (*wants*) dos alunos, os quais precisam ser contemplados pelo curso e representam o ponto de chegada a ser alcançado ao final do processo.

Segundo Belcher “[...] análises das necessidades toma a forma de projetos de coleta de dados que visam trazer à luz, não somente as necessidades atuais (ou as lacunas) dos aprendizes, mas também suas necessidades alvos (objetivos)” (*In: Belcher, et. al. 2011; p. 73*)²⁰. De tal modo, é relevante definir os conceitos de Hutchinson e Waters (1987) acerca das necessidades-alvo:

- Necessidades - aquilo que o aprendiz precisa saber para atuar numa situação alvo.
- Lacunas - é preciso saber o que o aprendiz já conhece para então partir para o que ele precisa saber, ou seja, o preenchimento das lacunas em relação à língua alvo.
- Desejos - é preciso saber aquilo que interessa ao aluno para que haja uma motivação e um maior interesse no processo de aprendizagem.

O quadro 3, a seguir, é um exemplo produzido por Hutchinson e Waters (1987), de como seria a percepção dos que elaboram os cursos (forma objetiva) e a percepção dos alunos (forma subjetiva) de como funciona a análise das necessidades, das lacunas existentes e dos interesses em relação à área de estudo. Levando em consideração os resultados diferenciados, os autores ainda ressaltam que o professor deve estar atento a essas diferenças (daquilo que ele acha que os alunos precisam; e daquilo que os alunos sentem que precisam). Enfatizam também, que cada situação deve ser julgada de maneira diferenciada; assim, cabe ao professor adaptar a metodologia e o material para cada grupo, sem ignorar os pontos de vista e desejos dos alunos.

Belcher, *et.al.* (2011) compartilham do mesmo pensamento e destacam que, quando os professores tomam a posição de “analistas das necessidades”, com o conhecimento de aprendizagem de línguas e a prática do discurso que possuem, não devem apenas considerar o

²⁰ [...] *needs analysis take the form of data collection projects aimed at bringing to light not only learner's current needs (or lacks) but also their target needs (goals).* Conforme Belcher e Lukkarila. *In: Belcher, et al., (2011). New Directions in English for Specific Purposes Research.* The University of Michigan Press.

que (nós) vemos como “necessidades dos aprendizes”, mas sim, o que os próprios alunos veem como suas atuais e futuras necessidades acadêmicas e ocupacionais (grifo da autora).

	OBJECTIVE (i.e. as perceived by course designers)	SUBJECTIVE (i.e. as perceived by learners)
NECESSITIES	The English needed for success in Agricultural or Veterinary Studies	To reluctantly cope with a ‘second-best’ situation
LACKS	(Presumably) areas of English needed Agricultural or Veterinary Studies	Means of doing Medical Studies
WANTS	To succeed in Agricultural or Veterinary Studies	To undertake Medical Studies

Quadro 3 – *Necessities, lacks and wants*.

Fonte: Hutchinson e Waters, 1987.

Dessa forma, geralmente, é indicado que se realize a análise de necessidades dos alunos no início do curso, através de perguntas que apontem o seu perfil (análise de dados). Para que dessa forma possa ser feito um *syllabus design*, isto é, um desenho do curso contemplando as necessidades do aluno ou da turma, alcançando bons resultados em curto prazo de tempo.

Hutchinson e Waters (1987); Dudley-Evans e Saint John (1998); Robinson (1989) ressaltam as principais características do Inglês para Fins Específicos: (i) a análise de necessidades; (ii) os objetivos claramente definidos; (iii) o conteúdo específico, as quais foram citadas pelos teóricos

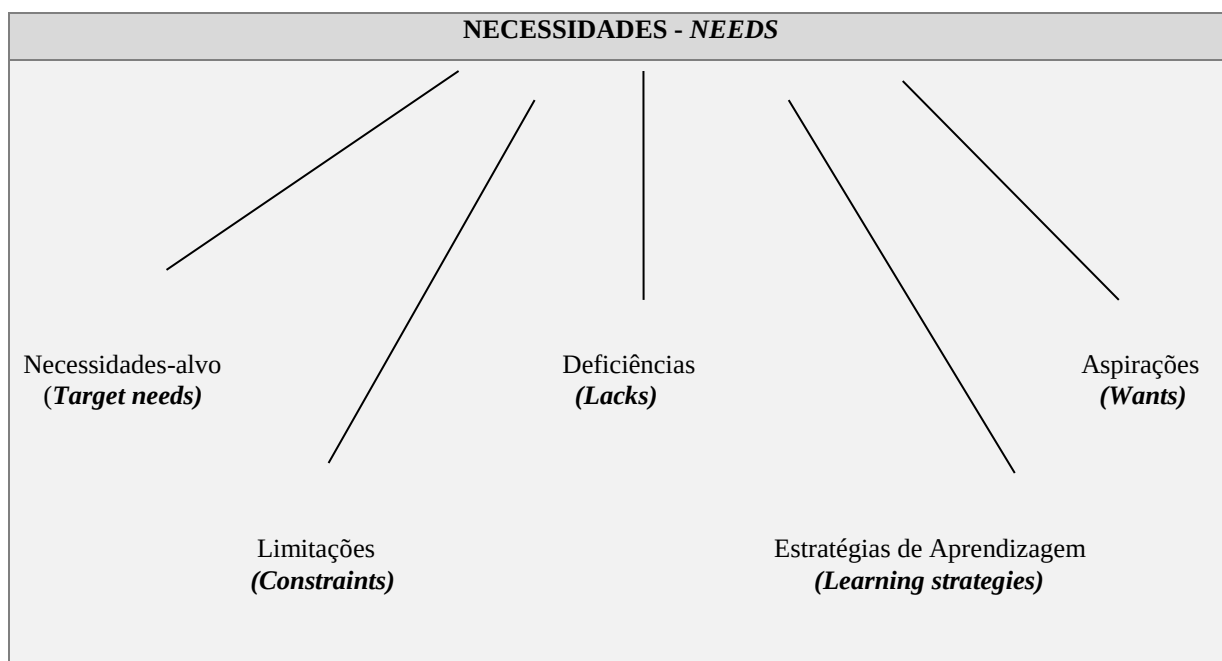
Partindo do princípio que a análise de necessidades é uma das principais características do Inglês para Fins Específicos, ao estar diante de um grupo de alunos que pretendem estudar inglês, ou qualquer outra língua, deve-se partir dessa análise realizada com o grupo; logo, definir os objetivos a serem alcançados durante o curso; e finalmente elaborar conteúdos específicos da área de interesse do grupo. E assim buscar alcançar os objetivos pré-estabelecidos e suprir as necessidades previamente apresentadas.

[...] o ESP destina-se a alunos que tenham uma razão em comum para aprender, tal como o Inglês da área de controle de tráfego aéreo. O planejamento de um curso de Inglês para Fins Específicos começa, portanto, com uma análise das necessidades, cuja finalidade é delinear os limites das necessidades dos alunos que estudam a língua (Ritter, 2003, p 2).

Dessa maneira, pode-se observar que o ensino de línguas através da abordagem instrumental oferece algumas vantagens, dentre elas constam os seguintes fatores:

- Turmas mais heterogêneas – em relação à faixa etária; área de estudo ou atuação profissional; necessidades de habilidades linguísticas a serem adquiridas; nível de conhecimento prévio (fator relativo); etc.
- Necessidades específicas atendidas diretamente.
- Habilidades linguísticas trabalhadas – *listening, speaking, reading, writing* – de acordo com as necessidades da turma, não todas obrigatoriamente.
- Material didático voltado para a área de interesse dos alunos – dentro de contextos reais sempre que possível.
- Habilidades necessárias adquiridas em curto espaço de tempo (principalmente a de leitura – *reading ability*), etc.

Os itens supracitados referem-se aos benefícios apresentados pela abordagem instrumental. Contudo, Hutchinson e Waters (1987) explicam que outros fatores estão diretamente ligados a atender às necessidades específicas dos alunos, como demonstrado no quadro a seguir.



Quadro 4 – Necessidades de aprendizagem de língua estrangeira.
Fonte: Ritter (2003) baseado em Hutchinson e Waters (1987).

- Necessidades-alvo: são as necessidades determinadas pela situação-alvo e compreendem o que o aluno tem que aprender para atuar efetivamente naquela situação.
- Deficiências: O domínio linguístico, almejado, precisa ser comparado à proficiência atual. A lacuna entre as duas é chamada de deficiências (*lacks*) dos alunos.
- Aspirações: a terceira dimensão do conceito de necessidades engloba o que os alunos querem ou acham que precisam aprender.
- Estratégias de Aprendizagem: outro aspecto do conceito necessidades a ser considerado é o que engloba as estratégias de aprendizagem preferidas pelo aluno, para evoluir do estágio em que se encontra (proficiência atual) para o nível que ele quer alcançar (proficiência a ser atingida).
- Limitações: Estas limitações envolvem fatores como recursos disponíveis (pessoal, acomodação, tempo), atitudes, materiais, métodos, etc.

Como podemos observar, para o sucesso da aprendizagem de inglês através da abordagem instrumental se faz, estritamente, necessário a análise das necessidades dos alunos, assim como também as suas deficiências, limitações e aspirações em relação à língua alvo. Somente, a partir daí passa a existir condições de elaborar um programa adequado que venha contemplar a realidade da turma, alcançando seus objetivos relacionados com as habilidades e competências necessárias ao desempenho de suas funções acadêmicas ou profissionais de forma eficaz.

De acordo com Dudley-Evans e Saint John (1998), a análise das necessidades é o processo de estabelecer ‘o quê’ e ‘o como’ de um curso. Assim, entende-se que o curso de instrumental deve ser visto como uma abordagem e não como um produto. Para isso, como apontam Hutchinson e Waters (1987), o mais indicado para iniciar o curso é a aplicação da abordagem *learning-centred*, isto é, uma abordagem de aprendizagem de línguas centrada nas necessidades do aluno.

Neste trabalho, o foco é o ensino de Inglês para Fins Acadêmicos (*English for Academic Purposes* – EAP), ou abordagem instrumental como é chamado no Brasil. Neste sentido, Dudley-Evans e Saint John (1998) afirmam que estudantes de medicina precisam, entre outras coisas, escrever ensaios (artigos). A esta realidade acrescentamos a necessidade

de leitura de muitas publicações da área da saúde em língua inglesa, isso no decorrer dos estudos acadêmicos. Dudley-Evans e Saint John apontam que “pesquisas mostram que revistas acadêmicas da área médica constituem-se, basicamente, por quatro gêneros: artigos de pesquisa, artigos de revisão, notas de casos clínicos e editoriais” (1998; p. 49).

Dessa forma, compreende-se que *a priori* as necessidades dos acadêmicos da área da saúde referem-se às habilidades de leitura e escrita. Contudo, não podemos excluir a possibilidade de demanda da habilidade tanto da compreensão auditiva como da oralidade em situações como apresentação slides ou banners referentes a artigos e/ou projetos em conferências internacionais; isto é quanto acadêmico ou futuramente na sua interação médico-paciente.

Berwick (1989, citado por Bezerra, *et al* 2010) indica duas correntes que definem *needs* e *needs analysis*:

- A primeira, denominada de **‘narrow’** (*objective*), está direcionada ao produto, pois se considera a necessidade como algo que o aprendiz utilizará em relação à língua numa situação particular de comunicação. Nesse caso, a necessidade é derivada de diferentes tipos de informação sobre os aprendizes: o uso da língua em reais situações de comunicação, níveis de proficiência e dificuldades em relação à língua. Tais informações também são denominadas de *‘perceived needs’*, ou seja, estas estão diretamente relacionadas às experiências anteriores dos alunos.
- A segunda corrente, denominada **‘broad’** (*subjective*), tem como foco o processo, interpretando necessidades em termos individuais do aprendiz, na situação de aprendizagem. Essa corrente refere-se às necessidades cognitivas e afetivas dele na situação de aprendizagem, derivadas de fatores afetivos e cognitivos, tais como: personalidade, autoconfiança, atitudes, vontades e expectativas em relação ao aprendizado da língua, seus estilos individuais e cognitivos, além das estratégias de aprendizagem. São chamadas de *‘felt needs’*, que são aquelas expressadas pelo aprendiz, e que podem também ser chamadas de *‘wants’*.

Hutchinson e Waters (1987) indicam como podemos obter informações referentes às necessidades-alvos (*target needs*). Os autores sugerem que não devemos nos limitar a identificar as informações linguísticas, mas que devemos explorar outros aspectos relevantes acerca do perfil do aluno, a fim de ter noção do grupo em sua totalidade. Assim, os meios de

obtenção de informações mais comuns são: (a) questionários; (b) entrevistas; (c) observação; (d) coleta de dados; (e) consultas informais com supervisores, aprendizes e outros.

A seguir, apresento alguns questionamentos levantados por Hutchinson e Waters (1987) a fim de obter informações relevantes ao planejamento e desenvolvimento do curso:

Análise da situação-alvo:

- Por que o aluno precisa da língua?
- Como será usada?
- Quais serão os conteúdos de áreas?
- Com quem o aluno irá usar a língua?
- Onde será usada?
- Quando será usada?

Análise de aprendizagem:

- Por que os alunos fazem o curso?
- Como eles aprendem?
- Que recursos estão disponíveis?
- Quem são os alunos?
- Onde o curso de ESP será ministrado?
- Quando o curso será ministrado?

Questões que devem ser levantadas pelo professor, aspectos que merecem atenção mais detalhada por parte daquele que elabora o programa do curso, seja este professor ou coordenador. Pois, a abordagem instrumental é simples e direta, capaz de alcançar bons resultados em curto espaço de tempo se desenvolvida de maneira adequada.

Segundo Hutchinson e Waters, “A análise de necessidades da situação alvo é principalmente fazer perguntas acerca da situação alvo e das atitudes em relação àquela situação dos vários participantes no processo de aprendizagem” (1987; p. 59)²¹.

²¹ *The analysis of target situation needs is essence a matter of asking questions about the target situation and the attitudes towards that situation of the various participants in the learning process.* Conforme Hutchinson, Tom

1.5 As habilidades da língua

A compreensão auditiva, a fala, a leitura e a escrita são habilidades de uma língua. Em inglês elas correspondem aos termos *listening, speaking, reading and writing* que, por sua vez, no ensino do Inglês Geral, são trabalhadas paralelamente durante um período que dura em média de quatro a seis anos. Por outro lado, no Inglês Instrumental são enfatizadas uma ou duas habilidades, isto depende sempre das necessidades da turma, e o tempo é relativo para cada situação.

As habilidades no inglês geral: leitura, escrita, fala e compreensão são desenvolvidas todas ao mesmo tempo. Já no inglês instrumental, são trabalhadas somente as necessárias. Geralmente falar e compreender estão juntos, mas nem sempre ler e escrever são trabalhadas em conjunto. Se a habilidade exigida é escrever, a leitura é necessária, já o inverso não se aplica (Nardi, 2009, p 5).

Para isto, se faz imprescindível delimitar o Inglês para Fins Específicos ou Instrumental em: (A) Inglês para Fins Acadêmicos - Cursos da área da saúde, tecnológicos, Administração, Turismo, Direito, etc.; (B) Inglês para Fins Ocupacionais – Cursos específicos para secretárias, pilotos, aeromoças, taxistas, advogados, guias turísticos, empresários, etc.

Cada um desses cursos, se trabalhados através da abordagem instrumental (específica para esse fim), escolherá a habilidade necessária para a aprendizagem da língua, pois, uma das principais vantagens do ensino instrumental é o fato de poder enfatizar a prática de, apenas, uma ou duas habilidades linguísticas, isto de acordo com a necessidade imediata dos alunos.

[...] ESL e ESP diverge não só na natureza do aprendiz, mas também no alvo da instrução. Na verdade, como regra geral, enquanto em ESL as quatro habilidades; compreensão auditiva, leitura, fala e escrita, são enfatizados equiparadamente, no ESP é uma análise de necessidades que determina qual habilidade da língua é mais necessária para os estudantes, o currículo escolar é planejado de acordo com o resultado da análise. Um programa de ESP, deve, por exemplo, enfatizar o desenvolvimento da habilidade de leitura nos estudantes que estão sendo preparados para graduar-se na área de administração de negócios; ou deve promover o desenvolvimento da habilidade da fala em estudantes que estão estudando inglês com o intuito de se tornarem guias de turistas (Fiorito, 2005, p 1).²²

e Waters, Alan. (1987). **English for Specific Purposes: a learning centred-approach**. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University.

²² [...] *ESL and ESP diverge not only in the nature of the learner, but also in the aim of instruction. In fact, as a general rule, while in ESL all four language skills; listening, reading, speaking, and writing, are stressed equally, in ESP it is a needs analysis that determines which language skills are most needed by the students, and the syllabus is designed accordingly. An ESP program, might, for example, emphasize the development of*

Consequentemente, esse fator acaba estimulando a aprendizagem da língua alvo, o aluno consegue pôr em prática o que está sendo estudado e assim, sente-se capaz de alcançar os objetivos traçados em curto prazo de tempo.

Sendo assim, desenvolver as habilidades linguísticas dentro de contextos os mais reais possíveis faz com que aumente o interesse do aluno pelo aprendizado da língua, ganhe segurança e autoconfiança para continuar estudando por si mesmo (*self-study*), ainda após o término do curso.

Segundo Mackay e Mountford (1978), se as necessidades são claras, os objetivos (*aims*) da aprendizagem podem ser definidos nos termos das finalidades para as quais a linguagem será empregada, sejam estas a leitura de trabalhos científicos ou a comunicação com técnicos (Ritter, 2003, p 2).

1.5.1 A habilidade de Leitura

Até o final da década de 1940, o principal objetivo de aprendizagem de uma língua estrangeira era a leitura. A língua alvo era ensinada através do método gramática-tradução ou por meio da abordagem de leitura propriamente dita.

Atualmente, a abordagem comunicativa está em voga no ensino de línguas estrangeiras. Entretanto, no Brasil, enfatiza-se o ensino de Inglês para Fins Acadêmicos através da leitura na maioria dos cursos de ensino superior. Embora, não possamos deixar de lado a questão da análise das necessidades dos alunos em relação ao seu curso de graduação nem a sua futura área de atuação profissional. Mas em geral, a ênfase está na habilidade de leitura, contexto que explicamos a seguir.

Paiva afirma que “não há a menor dúvida de que a leitura é um dos componentes mais relevantes no ensino de uma LE. Além disso, a leitura é a maior fonte de exposição ao idioma em contextos como o nosso, onde há pouco contato com falantes nativos” (2000; p. 1).

Da mesma forma, Moita Lopes (1996) enfatiza a importância da leitura no ensino de inglês no Brasil, destacando a realidade local em que a maioria da população não tem a

reading skills in students who are preparing for graduate work in business administration; or it might promote the development of spoken skills in students who are studying English in order to become tourist guides. Conforme Fiorito, Lorenzo. (2011). **How is English for Specific Purposes (ESP) different from English as a Second Language (ESL), also known as general English?**. Linguistics Department – University of Naples. Disponível em: <http://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>. Às: 20h.

oportunidade de utilizar a língua estrangeira em diálogos de comunicação com estrangeiros, ou seja, não há situações reais de necessidade de uso da língua falada.

Por outro lado, Moita Lopes explica que a única habilidade com justificativa social na vida prática do brasileiro é a habilidade de leitura “[...] a única habilidade linguística que pode manter no Brasil é a leitura, ainda assim para aqueles que precisam ler literatura técnica em sua área de conhecimento ou que usam inglês em suas leituras de lazer” (1996; p. 130).

A justificativa principal do autor se fundamenta principalmente nos exames formais de línguas estrangeiras, em nível de graduação e pós-graduação que envolvem o domínio da habilidade de leitura. Além disso, Moita Lopes sustenta que “a necessidade real que os alunos podem ter de usar inglês pode surgir quando estão fazendo cursos universitários em certos campos acadêmicos que requerem a leitura de textos em inglês que não são encontráveis em português” (1996; p. 131).

Nardi (2009) explica que no ensino instrumental, a leitura tem por objetivo extrair conhecimentos para áreas específicas do conhecimento. Neste enfoque, a leitura conta com o conhecimento prévio do aluno. A concepção do ensino instrumental não visa simples aquisição de conhecimento através da leitura, é na verdade, uma expansão do conhecimento através da leitura.

Assim, o aprendiz pode enriquecer a sua “bagagem intelectual” fazendo uso do seu conhecimento prévio, tanto da sua língua materna, como da língua estrangeira e da sua área de estudo ou atuação através da leitura de textos, artigos, jornais, etc. disponíveis na literatura impressa e virtual.

Jordan (1997) explana que a habilidade de leitura está, geralmente, ligada à escrita como característica principal em situações acadêmicas nas quais os alunos precisam ler livros e periódicos, tomar notas, fazer resumos, parafrasear e finalmente redigir textos.

A leitura com fins acadêmicos é uma disciplina multifacetada, defende Jordan (1997). O autor esclarece que, para os alunos realizarem uma leitura, os mesmos têm vários objetivos, dentre eles: (i) obter informações (fatos, dados, etc.); (ii) compreender ideias ou teorias; (iii) descobrir o ponto de vista do autor; (iv) procurar evidências para o seu próprio ponto de vista; (v) citar ou parafrasear tudo aquilo que precisará constar na redação do seu texto.

A seguir, alguns autores sugerem algumas estratégias e facilitadores de leitura comumente utilizados nos cursos de Inglês Instrumental voltado para a leitura.

1.5.1.1 Estratégias e habilidades

Jordan (1997) apresenta as principais estratégias e habilidades utilizadas durante o processo de leitura em língua estrangeira:

- *Prediction* – deduzir o que vem na sequência do texto enquanto realizamos uma leitura.
- *Skimming* – leitura rápida para ter-se uma ideia central do texto.
- *Scanning* – leitura com o objetivo de encontrar algumas informações específicas no texto.
- *Selectivity* – leitura seletiva, isto é, selecionar os trechos nos quais se quer encontrar uma determinada informação.
- Distinguir entre: informação baseada ou não em fatos; itens mais e menos importantes; informação relevante e irrelevante; informação implícita e explícita; ideias, exemplos e opiniões.
- Esboçar inferências e conclusões.
- Deduzir palavras desconhecidas.
- Entender a apresentação gráfica (dados, diagramas, etc.).
- Entender a organização do texto e seus aspectos (semânticos, linguísticos, etc.).

Jordan (1997) esclarece que essas estratégias e habilidades são utilizadas juntas ou em combinação durante a leitura dos textos acadêmicos, através de tarefas e atividades. O autor também manifesta que, geralmente, os textos utilizados em sala de aula são autênticos, sendo algumas vezes adaptados segundo o nível da turma.

Na aula de línguas, a leitura frequentemente é classificada como “intensiva” ou “extensiva”. Outras identificações que você pode encontrar em livros de cursos modernos são “leitura para detectar as ideias principais” e “leitura em busca de informações específicas”. Cada uma tem um diferente valor para o aluno de línguas, e existe uma série de atividades para exercitá-las. Identificações comuns incluem “*skimming*” (busca de ideias principais) e “*scanning*” (busca de informações específicas). A fim de entender melhor o valor e o significado da leitura [...] (Holdens e Rogers, 2001, p 64-65).

Como indicam Holdens e Rogers (2001), os tipos de leitura geralmente realizadas em sala de aula referem-se à intensiva e à extensiva, além é claro das estratégias apresentadas por Jordan (1997) também serem as mais utilizadas. É bastante comum a aplicação dessas estratégias de leitura nas aulas de inglês tanto no Ensino Médio como no Ensino Superior, são elas que proporcionam de forma rápida uma compreensão geral do texto, assim como informações mais específicas relevantes ao cumprimento das atividades.

1.5.1.2 Facilitadores

Munhoz (2000) apresenta o que chamamos de facilitadores durante o processo de leitura em língua estrangeira:

- *Prediction* – significa inferir o conteúdo de um texto através de seu conhecimento prévio sobre o tema, do contexto semântico, do contexto linguístico e não linguístico, da estrutura do texto.
- *Cognates* – são palavras de origem grega ou latina, bem parecidas com as do português.
- *Repeated words* – se uma palavra aparece várias vezes no texto, isto significa que ela é importante para a compreensão do mesmo.
- *Typographical evidences* – são símbolos, letras maiúsculas, negrito, itálico, etc., que dão dicas úteis sobre o texto.
- *Dictionary* – o dicionário deve ser utilizado como último recurso para se descobrir o significado de uma palavra.

Em um curso de Inglês Instrumental, as estratégias e os facilitadores apontados por Jordan (1997) e Munhoz (2000) estão entre os norteadores do sucesso na aprendizagem do Inglês voltado para a Leitura, seja para Fins Ocupacionais ou Acadêmicos, desde que bem empregados. Através deles, os alunos conseguem, em um tempo relativamente curto, ler e interpretar textos da sua área em inglês facilitando a sua atuação no campo acadêmico e/ou profissional.

A autenticidade dos textos no instrumental é fundamental. Uma vez que se trata de textos específicos. Trazer o aluno para a realidade natural de seu estudo. Também nos casos de desenvolvimento da habilidade de leitura em geral, podem ser utilizados, revistas e jornais importados ou até mesmo produzidos no Brasil.

Recomenda-se variar os gêneros discursivos, tipos diferentes de textos, propósitos comunicativos diferentes: anúncios, instruções, manuais, descrições, receitas, memorandos, narrativas (Nardi, 2009, p 6).

De tal modo, é fundamental o preparo de material didático a ser utilizado durante o curso, visando sempre às necessidades específicas do aluno e, ao mesmo tempo, tentar diversificar o material a ser estudado de acordo com os conteúdos que serão abordados. Tornando assim a leitura um hábito natural concomitante a uma prática diária. Isto fará, não somente que o aluno potencialize a sua competência na língua estrangeira, mas também na sua língua materna.

Dessa maneira, como explicado anteriormente a necessidade dos alunos da área da saúde encontra-se centrado na aprendizagem da leitura devido aos textos em língua inglesa com os quais precisam lidar no decorrer do curso de graduação e posteriormente com os artigos e demais bibliografias dessa área de atuação.

1.5.1.3 Modelos de leitura

Ao falarmos de modelos de leitura em língua inglesa, associamos com os mais notórios *bottom-up* e *top-down*. Que são conceituados de maneira sucinta a seguir:

- O *bottom-up* configura um modelo linear em que o leitor processa os componentes do texto partindo do símbolo escrito (letra), continuando com palavras, frases, orações, parágrafos e textos completos para a compreensão do texto.
- O *top-down* é um modelo de processamento descendente construído com base no conhecimento prévio e nos recursos cognitivos do leitor para estabelecer as expectativas, as hipóteses e confirmações sobre o conteúdo do texto.

Entretanto, Araújo (2007) afirma que esses dois modelos receberam críticas severas por parte dos pesquisadores em leitura, ao longo dos anos, por não gerarem um processo de (re) construção de sentido entre autor-texto-leitor. O autor ainda enfatiza que não devemos desconsiderar tais processos, pelo contrário os mesmos devem ser utilizados concomitantemente para obter melhores resultados durante a leitura.

No modelo interativo de leitura, o leitor utiliza simultaneamente a decodificação dos menores itens linguísticos do texto, dentro de uma perspectiva ascendente, e seu conhecimento de mundo para construir uma interpretação de sentido textual, a partir de uma perspectiva descendente. Desta maneira, a compreensão de textos é

gerada pelo processo de interação entre o conhecimento de mundo do leitor e a informação contida no texto (Araújo, 2007, p 23).

Para o pleno desenvolvimento do modelo de leitura interativo no decorrer das aulas de L.I., o professor deve levar em consideração os tipos de conhecimento que cada aluno detém, a fim de obter melhores resultados nas atividades em sala de aula. Além de proporcionar ao aluno a autonomia necessária para aplicação das estratégias e o uso adequado dos facilitadores. Assim, são apresentados os tipos de conhecimento segundo Araújo (2007):

- O conhecimento de mundo – esse tipo de conhecimento também é conhecido como conhecimento prévio. É um conhecimento que apresenta uma visão de mundo e refere-se ao conhecimento que o aluno já incorporou às suas estruturas cognitivas no processo de participar de relações interacionais no mundo social a partir de experiências vividas ao longo de sua vida.
- O conhecimento linguístico – está relacionado com a organização sistêmica do texto em nível léxico-semântico, sintático, morfológico e fonético-fonológico.
- O conhecimento textual – esse é conhecimento referente aos padrões de organização textual (oral e/ou escrito) que circulam em nossa sociedade, pois é através da competência textual em língua materna que o aluno é capaz de identificar os diferentes gêneros textuais e os vários tipos de texto em língua estrangeira.

A identificação desses conhecimentos durante as aulas de inglês são de real importância, assim como a interação deles de forma adequada necessita ser explorado em sala de aula; o professor deve estar atento ao nível de conhecimentos apresentados pelos alunos da turma para poder alcançar resultados satisfatórios no processo de leitura. É necessário primeiro, explorar a existência de tais conhecimentos na língua materna do aluno, para logo depois verificar a experiência deles em língua estrangeira.

Dentro dessa perspectiva, Holmes (1981) enfatiza que não devemos considerar o aluno uma *tabula rasa*. Embora o conhecimento de Língua Inglesa do aluno possa ser deficiente, deve-se lembrar de que ele já traz para sala de aula uma bagagem Linguística, possui uma bagagem de mundo e já possui uma habilidade de inferência, mesmo que seja em língua materna. Assim sendo, professor de ESP precisa levar em consideração os aspectos linguísticos, empíricos e cognitivos que o aluno já possui a fim de obter melhores resultados na aprendizagem da língua alvo.

1.5.2 O vocabulário de Inglês para Fins Acadêmicos

Dentro do ensino de línguas através da abordagem instrumental, a questão lexical, isto é, o vocabulário específico a ser ensinado e estudado é de fundamental relevância. Jordan indica que o desenvolvimento do vocabulário refere-se às quatro habilidades, contudo se faz ênfase à leitura e à escrita, “o ensino-aprendizagem está relacionado tanto à leitura, com sua compreensão receptiva da linguagem, e à escrita, com o seu uso produtivo” (1997, p; 149)²³.

Para um aluno “conhecer” uma palavra, isso significa que ele tem a habilidade de: (a) reconhecê-la em sua forma escrita e falada; (b) relembrar dela quando necessário; (c) relacioná-la com um objeto ou conceito apropriado; (d) utilizá-la na forma gramatical adequada; (e) durante a fala, pronunciá-la de maneira reconhecível; (f) na forma escrita, soletrá-la da maneira certa; (g) utilizá-la de modo correto na sua colocação; (h) utilizá-la no nível apropriado de formalidade; (i) assegurar-se de suas conotações e associações (Jordan, 1997, p 150).²⁴

Desta forma, compreendemos que o vocabulário mostra-se fundamental no processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Assim, se faz necessário tratá-lo com a devida relevância levando em consideração os diferentes níveis de ensino, o conhecimento prévio dos alunos, bem como os assuntos específicos durante o curso de Inglês para Fins Acadêmicos – EAP a ser desenvolvido.

Seguindo essa linha de pensamento, Jordan (1997) sugere que é essencial perguntar e responder às seguintes questões: (i) Que vocabulário deveria ser ensinado/estudado? (ii) E como ele deveria ser ensinado/estudado?

(i) Que vocabulário?

- Vocabulário central – Jordan (1997) indica que o vocabulário adequado para alunos de cursos EAP é de 2,000 a 3,000 palavras. Em geral, no ensino de inglês as listas de palavras formam a base de muitos cursos e elas são selecionadas levando em consideração a sua familiaridade e seu uso.

²³ *vocabulary learning and teaching relate to both reading, with its receptive understanding of language, and writing, with its productive use.* Conforme Jordan (1997). **English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers.** Cambridge: Cambridge University Press.

²⁴ *For a student to ‘know’ a word, it may mean the ability to: a) recognize it in its spoken or written form; b) recall it at will; c) relate it to an appropriate object or concept; d) use it the appropriate grammatical form; e) in speech, pronounce it in a recognisable way; f) in writing, spell it correctly; g) use it with the words it correctly goes with, i.e. in the correct collocation; h) use it at the appropriate level of formality; i) be aware of its connotations and associations.* Conforme Jordan (1997). **English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers.** Cambridge: Cambridge University Press.

- Vocabulário acadêmico – Jordan (1997) explica que muitos pesquisadores têm estado explorando a ideia de copilar listas de palavras para o vocabulário acadêmico. Devido à natureza interdisciplinar do vocabulário acadêmico Martin (1976, citado por Jordan, 1997, p. 153) divide o vocabulário em três grupos: (a) o processo de pesquisa; (b) o vocabulário de análises, e (c) o vocabulário de avaliação.

(a) O processo de pesquisa: referente a verbos e substantivos apresentados em contexto que discutem os passos da pesquisa – formular, investigar, analisar, tirar conclusões e informar resultados.

(b) O vocabulário de análises: inclui alta frequência e verbos para apresentar uma informação em uma sequência organizada.

(c) O vocabulário de avaliação: consiste em adjetivos e advérbios que ocorrem em revisões, críticas e algumas reportagens.

(ii) Ensino-aprendizagem de vocabulário

- Jordan (1997) aponta três formas para ensinar vocabulário: (a) tabelas; (b) sistema de palavras; (c) contexto.

(a) Tabelas – neste caso, as palavras são apresentadas e usadas em textos, em exemplos de frases, e a prática é dada através de uma variedade de exercícios como: preencher os espaços em branco, sinônimos, diferenças e semelhanças, prática escrita, etc.

	woman	man	child	dog	bird	flower	weather	landscape	view	house	furniture	bed	picture	dress	present	voice
handsome		+									+				+	
pretty	+		+	+	+	+		+	+	+		+	+	+		
charming	+		+							+				+		+
lovely	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Figura 4 – Tabela de Vocabulário (Grids)

Fonte: Jordan (1997)

(b) Sistema de palavras – o agrupamento semântico de palavras empresta sua própria organização de ensino-aprendizagem de vocabulário em redes temáticas ou sistema de palavras. O autor explica que esta é uma abordagem visual de apresentação de

vocabulário que auxilia ao aluno a fazer associações, lembrar-se das palavras e ampliar seu sistema de palavras em si.

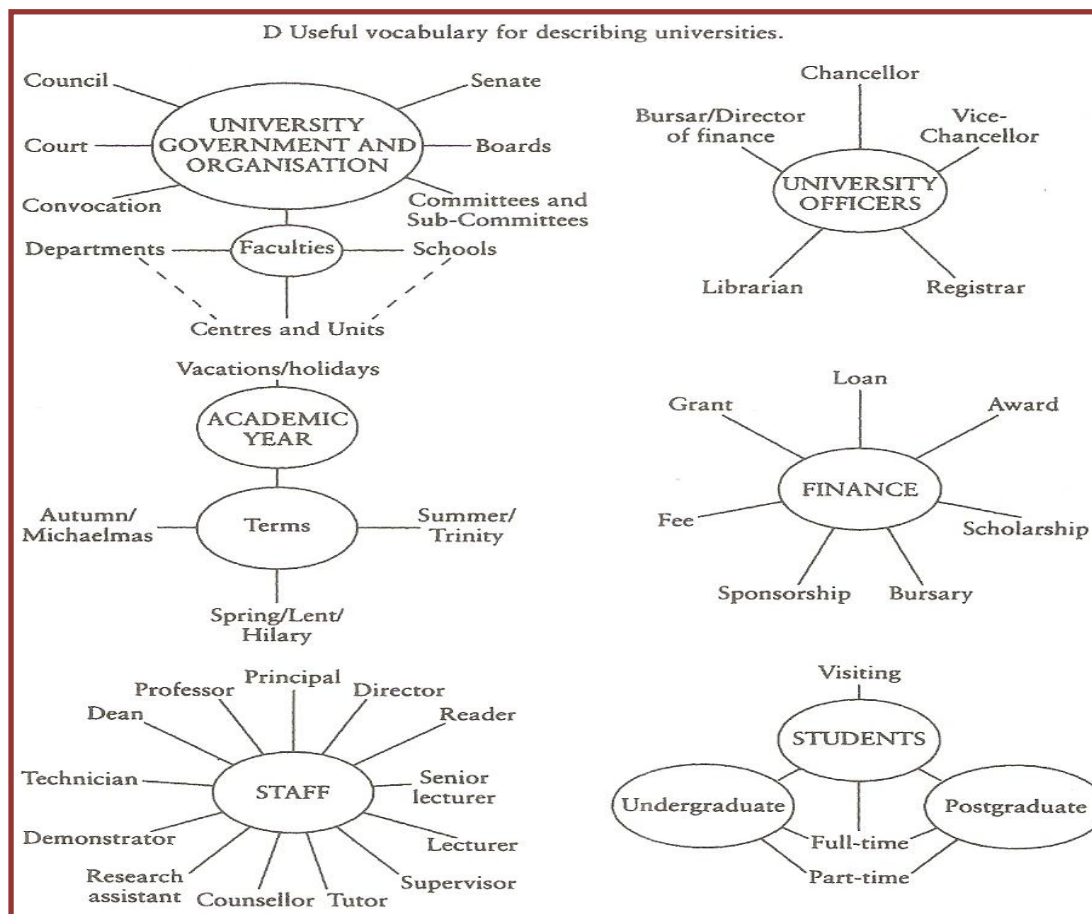


Figura 5 – Sistema de palavras (*Word networks*)
Fonte: Jordan (1997)

(c) Contexto – isto é, inferir o significado da palavra fazendo uso do contexto em que a mesma está inserida. Fazer uso do contexto é uma das práticas mais eficazes para desenvolver a habilidade de leitura. Aqui o aluno identifica os sufixos, prefixos, a raiz da palavra; também faz uso dos sinônimos e antônimos.

De acordo com Coxhead e Nation (2001), é relevante, no ensino-aprendizagem, dividir o vocabulário de inglês em quatro grupos: (1) as palavras com alta frequência; (2) o vocabulário acadêmico; (3) o vocabulário técnico; (4) as palavras com baixa frequência.

(1) As palavras com alta frequência – consiste em 2,000 famílias de palavras. Elas correspondem a aproximadamente 80% das palavras encontradas em textos acadêmicos.

- (2) O vocabulário acadêmico – ele consiste em 570 palavras, são palavras pouco comuns, mas estão presente em grande parte de textos acadêmicos, e correspondem a um 10%.
- (3) O vocabulário técnico – ele depende do assunto de cada área. Consiste provavelmente em 1,000 palavras ou menos, isso equivale a 5% das palavras no texto.
- (4) As palavras com baixa frequência – consiste em palavras que aparecem em baixa escala, em geral são palavras que aparecem uma ou duas vezes no decorrer de todo o texto.

Coxhead e Nation (2001) ressaltam o relevo do vocabulário acadêmico e destacam algumas razões pelas quais ele deve ser um alvo de aprendizagem para estudantes de Inglês para fins acadêmicos: (i) é comum a uma ampla gama de textos acadêmicos, e geralmente não é tão comum em textos não acadêmicos; (ii) conta com um número substancial de palavras em textos acadêmicos; (iii) geralmente não é tão conhecido quanto o vocabulário técnico; (iv) é o tipo de vocabulário especializado em que um professor de inglês pode ajudar seus alunos a lidar com isso.

A questão da ênfase no ensino do vocabulário acadêmico em detrimento do vocabulário técnico deve-se ao fato de que, geralmente, o professor de inglês tem uma deficiência no conhecimento, não somente das palavras técnicas, mas também do assunto de cada área específica na qual ministra a língua estrangeira. Por isso, comumente, o professor de inglês adquire o vocabulário técnico enquanto trabalha os conteúdos com sua turma.

Nesta perspectiva, uma lista de vocabulário acadêmico representa uma extensão do vocabulário geral para estudantes com fins específicos. Em outras palavras, é um léxico que precisa de muita atenção em vários aspectos, tanto por parte dos alunos quanto do professor, independente da área especializada de estudo acadêmico.

Portanto, diante do exposto neste capítulo, reforço a relevância dos conceitos aqui desenvolvidos tendo em vista a discussão dos resultados desta investigação que serão apresentados no Capítulo 3.

A seguir, no próximo capítulo descrevo os Procedimentos Metodológicos realizados na execução desta investigação.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neves e Domingues sustentam que “A metodologia mais adequada a um estudo vai depender do objeto de estudo e do objetivo que pretendemos alcançar” (2007; p. 23). Em se tratando da metodologia, os autores supracitados indicam que ela deve contemplar os seguintes itens: descrição do tipo de pesquisa; escolha do espaço da pesquisa; seleção do grupo de pesquisa; estabelecimento dos critérios de amostragem; construção de estratégias para entrada em campo; definição de instrumentos; e procedimentos para análise e a coleta dos dados.

Levando em consideração as diretrizes de Neves e Domingues (2007), neste capítulo apresento os procedimentos metodológicos que nortearam a investigação desta dissertação. Primeiro, defino os conceitos de metodologia, técnica e método embasados nas definições dos teóricos Lakatos e Marconi (1985) e Reis (2008). Em seguida, apresento um quadro representativo do tipo de pesquisa segundo: (a) os objetivos; (b) os procedimentos para a coleta dos dados; (c) as fontes de informação; (d) a natureza dos dados. Em seguida, descrevo o contexto no qual a pesquisa foi realizada, assim como a caracterização dos sujeitos e das fontes utilizadas. Finalmente, apresento os instrumentos usados para a coleta de dados e os procedimentos adotados para análise.

2.1. Conceituação de metodologia, técnica e método

Metodologia é o estudo da melhor maneira de abordar determinados problemas no estado atual do conhecimento, escolhendo o melhor caminho para lograr os objetivos pré-estabelecidos e fundamentados nos questionamentos das realidades teóricas e empíricas estudadas (Reis, 2008, p 43).

Lakatos e Marconi explicam que “técnica é o conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte” (1985; p.174).

Reis amplia um pouco mais o conceito e define “a técnica é o recurso (material ou técnico) que possibilita viabilizar o método, isto é, que possibilita viabilizar o objetivo proposto” (2008; p. 44).

De acordo com Lakatos e Marconi (1985), o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que permite alcançar o objetivo e os conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido.

Uma característica intrínseca de toda pesquisa científica e, por tanto, da ciência, e constitui-se em: processo que viabiliza a manipulação da realidade; traçado das

principais fases da pesquisa; caminho a ser percorrido para chegar aos resultados planejados de maneira precisa; passagem para se chegar a um determinado fim, indicando como proceder no processo de pesquisa (Reis 2008, p 45).

2.2. Tipo de pesquisa

Segundo Gonçalves “as pesquisas podem ser classificadas de acordo com diferentes critérios” (2001; p.15). Assim, a investigação proposta foi classificada levando-se em consideração os seguintes critérios:

(1) De acordo com os objetivos propostos, ela é considerada uma pesquisa exploratória e explicativa, pois visa investigar a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos através da disciplina Inglês Instrumental em relação à área de estudo dos alunos.

Reis (2008) proclama que a pesquisa exploratória é o primeiro passo de qualquer pesquisa, quando o tema em questão é pouco explorado. A autora sustenta que esse tipo de pesquisa é realizado através de levantamento bibliográfico, entrevistas, análise de exemplos sobre o tema estudado. Entende-se que ela é relevante, pois possibilita: aproximar o pesquisador do tema e objeto de estudo; construir questões importantes para a pesquisa; proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato ou problema; aprofundar conceitos preliminares sobre determinada temática; identificar um novo aspecto sobre o tema a ser pesquisado; possibilitar a primeira aproximação do pesquisador com o tema de estudo, quanto à análise de exemplos que estimulam a compreensão do assunto pesquisado.

De forma semelhante, Gil (1991) indica que a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Aclara também que esse tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e que permite a análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Por outro lado, em se tratando da pesquisa explicativa, Reis indica que “essa técnica de pesquisa tem como objetivo identificar os fatores que contribuem para que os fenômenos ocorram; se desenvolve e explica a razão destes e identifica os fatores determinantes” (2008; p. 57).

Gil (1991) elucida que a pesquisa explicativa visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Além de aprofundar o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “*porquê*” das coisas.

Assim, dentro dessa mesma perspectiva, Gonçalves também fundamenta que, “a pesquisa explicativa pretende identificar os fatores que contribuem para a ocorrência e o desenvolvimento de determinado fenômeno. Buscam-se aqui as fontes, as razões das coisas” (2001; p. 6).

(2) A partir dos procedimentos de coleta, Gil (1991) aclara que a pesquisa é considerada ‘*ex post facto*’, isto é, quando o experimento se realiza depois dos fatos passados.

A pesquisa ‘*ex post facto*’ de acordo com Reis “é uma técnica de pesquisa que trata do “experimento” que acontece depois dos fatos. Não é de fato um experimento, pois o pesquisador não tem controle sobre as variáveis” (2008; p. 54).

Santos faz uso praticamente das mesmas palavras para definir a pesquisa ‘*ex post facto*’ e explica que “é aquela em que o experimento é efetivado depois dos fatos. Nela o pesquisador não tem controle sobre as variáveis” (2010, p. 192).

Neste trabalho optou-se por esse tipo de procedimento devido aos sujeitos da pesquisa serem alunos que já cursaram a disciplina Inglês Instrumental em períodos anteriores à aplicação do questionário de investigação; contaremos, então, com o relato das suas experiências em relação ao processo ensino-aprendizagem de inglês através da abordagem instrumental.

(3) Segundo as fontes de informação (Para melhor visualização, verificar Quadro 5 na p. 74) ela é considerada uma pesquisa bibliográfica. Reis (2008) e Santos (2010) manifestam que a pesquisa bibliográfica é realizada com base em documentos já elaborados, tais como livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, revistas impressas e virtuais, material audiovisual, entrevistas, documentos, artigos científicos, resenhas, ensaios críticos, etc.

Reis esclarece que pesquisa bibliográfica “é a técnica que auxilia o estudante a fazer a revisão da literatura possibilitando conhecer e compreender melhor os elementos teóricos que fundamentarão a análise do tema e do objeto de estudo escolhido” (2008; p. 51).

Além disso, Reis (2008) explica que a pesquisa bibliográfica tem as seguintes funções: (i) auxiliar e definir corretamente os termos ou conceitos que vão fundamentar a

pesquisa [...]; (ii) elaborar a estrutura conceitual do desenvolvimento do tema; (iii) evitar percorrer caminhos já percorridos [...]; (iv) explicar um problema teórico a partir de informações secundárias; (v) obter as informações sobre a situação atual do problema pesquisado; conhecer publicações existentes sobre o tema [...]; (vi) verificar opiniões similares e diferentes sobre o problema estudado; (vii) descobrir o que já foi estudado, as lacunas e as barreiras – teóricas e metodológicas – do tema pesquisado.

(4) Em relação à natureza dos dados, decidi por realizar uma pesquisa quali-quantitativa. Segundo Chizzotti, a pesquisa qualitativa “prevê a mensuração de variáveis preestabelecidas, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis, mediante a análise da frequência de incidências e de correlações estatísticas. O pesquisador descreve, explica e prediz” (2011; p. 52). Ou seja, a pesquisa qualitativa considera que:

“há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (Silva e Menezes, 2001, p 20).

A questão qualitativa tratou justamente dos objetivos propostos anteriormente, em que o processo e seu significado (o processo: ensino-aprendizagem de inglês; as necessidades dos alunos, os benefícios proporcionados pelo idioma e sua aplicabilidade) são focos principais da Abordagem Instrumental como afirmam Silva e Menezes (2001).

Por outro lado, a pesquisa quantitativa se encarrega de mensurar os resultados em forma de percentual. Chizzotti explica que as pesquisas quantitativas “fundamentam-se em dados coligidos, mas interações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisados a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta” (2001; p. 52). Em outras palavras, a pesquisa qualitativa,

[...] considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-los e analisá-los. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.) (Silva e Menezes, 2001, p 20).

Assim, entende-se que a pesquisa quantitativa transforma em números as opiniões e informações analisadas. Fator este que facilita a compreensão dos resultados obtidos como explicado por Chizzotti (2001), bem como Silva e Menezes (2001).

Este quadro apresenta uma síntese do esquema geral de pesquisa envolvendo a definição da pesquisa segundo: (1) os objetivos; (2) os procedimentos de coleta; (3) as fontes de informação; e (4) a natureza dos dados, como explanados previamente.

Quadro 5 – Definição do Tipo de Pesquisa

Objetivos	Procedimentos de coleta	Fontes de informação	Natureza dos dados
Exploratória	Ex – post facto	Bibliográfica	Quantitativa
Explicativa			Qualitativa

Fonte: Gonçalves, 2001.

2.3. Contexto da pesquisa

Neste subitem são caracterizados os cursos da área da saúde: (a) Enfermagem; (b) Medicina e (c) Odontologia, respectivamente. Assim como as duas Instituições de Ensino Superior – IES, o Centro Universitário do Norte – UNINORTE, e a Universidade Estadual do Amazonas – UEA, selecionadas para realização desta investigação. Apresentam-se também os aspectos históricos, geográficos e físicos de cada uma das IES pesquisadas.

(a) Enfermagem – UEA:

O curso tem por objetivo formar o enfermeiro generalista, educador, crítico, reflexivo, político, voltado para o cultivo do raciocínio, da autonomia e da criatividade, com alto senso humanístico, capaz de responder às necessidades do indivíduo e da coletividade na complexidade do mundo atual, com ênfase na preservação da vida, comprometido e preparado para atender as expectativas do Sistema Único de Saúde (SUS).

(b) Medicina – UEA:

O curso tem por objetivo formar o médico generalista, humanista, crítico e reflexivo para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico, capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde da população, pautado em princípios

éticos no processo de saúde-doença em seus diferentes níveis de atenção, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.

(c) Odontologia – UEA/ UNINORTE:

Formar o cirurgião-dentista generalista, humanista, crítico e reflexivo para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico, capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde bucal da população, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para transformação da realidade em benefício da sociedade.

2.3.1 O Centro Universitário do Norte – UNINORTE (*Laureate International Universities*)

A Sociedade de Desenvolvimento Cultural do Amazonas - SODECAM, criada em 1991, é mantenedora do Centro Universitário do Norte - UNINORTE, credenciado em 14 de abril de 2004, através da Portaria nº. 995/2004.

O UNINORTE, no entanto, é oriundo de dois institutos: o Instituto Manauara de Ensino Superior (IMES), criado em 1994, com os cursos de Administração, Tecnologia em Processamento de Dados e Turismo; e o Instituto Cultural de Ensino Superior do Amazonas – ICESAM, cujas atividades iniciaram em 1998 com a implantação dos cursos de Serviço Social e Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda. Neste período, o UNINORTE tinha o nome fantasia de Faculdades Objetivo.

Foi em 2004, com o credenciamento como centro universitário, que o nome Faculdades Objetivo deu lugar a UNINORTE, já com mais de 50 cursos de graduação. Quatro anos depois, a instituição passou a pertencer à maior rede de instituições de ensino superior privado do mundo, a *Laureate International Universities* (LIU), presente em mais de 25 países e com mais de 600 mil estudantes em campi distribuídos por vários continentes.

Hoje, o UNINORTE divide-se em 14 unidades acadêmicas localizadas no Centro da cidade e dispõe de mais de 50 cursos de graduação tradicional e tecnológica; além de também

oferecer cursos de extensão e pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* em parceria com importantes universidades brasileiras.

A estrutura acadêmica do UNINORTE hoje se divide em quatro escolas distintas: Negócios e Humanas; Ciências da Saúde; Exatas e Licenciaturas.

Embora seja uma instituição jovem, o UNINORTE já conquistou o reconhecimento social como importante aparelho formador de profissionais, desempenhando um papel fundamental nessa área. Absorve em seu quadro profissional egressos dos diversos cursos mantidos pela instituição.

Devido sua expansão e para bem atender seus cursos, a instituição além de unidades de ensino dispõe também de outras instalações como as do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ), do Serviço de Psicologia Aplicada, do Centro de Experimentação Animal e de clínicas na área de Saúde, como Odontologia, Nutrição, Fonoaudiologia, Farmácia, Fisioterapia e Estética. No campo da cultura também é dotado de um Espaço Cultural e do Teatro UNINORTE Professora Maria Hercília Tribuzy de Magalhães Cordeiro entre outros.

O UNINORTE, desde sua implantação, vem desenvolvendo cursos e atividades de extensão, inclusive em municípios do interior do Estado do Amazonas, e em 2001 iniciou a oferta de cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, tendo sido ministrados, até hoje, 68 cursos, nas áreas Arquitetura, Biblioteconomia, Biologia, Ciência da Informação, Ciências, Ciências Humanas, Comunicação Social, Contabilidade, Desenvolvimento de Software, Direito, Economia, Educação, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Geografia, Gestão, História, Letras, Pedagogia, Psicologia, Secretariado Executivo, Serviço Social e Turismo.

Com implantação gradativa de seus cursos vem desenvolvendo atividades de pesquisa e de iniciação científica conforme a sua política institucional. Embora seja uma instituição jovem, já conquistou o reconhecimento social como importante formador de profissionais desempenhando um papel fundamental nessa área. Absorve em seu quadro de profissionais egressos dos diversos cursos mantidos pela instituição.

Devido à sua expansão, a instituição, para bem atender seus cursos, possui doze (12) unidades acadêmicas, além de outras instalações como as do Escritório Jurídico, do Serviço de Psicologia Aplicada, do Biotério - Centro de Experimentação Animal, do Centro de Treinamento Vivenda Verde, do Espaço Cultural, do Teatro UNINORTE Professora Maria

Hercília Tribuzy de Magalhães Cordeiro e de um Barco-escola. Mantém 85% das suas unidades de ensino no Centro da cidade de Manaus onde implantou alterações significativas e positivas no desenvolvimento social, econômico, cultural e arquitetônico local.

2.3.2 A Universidade Estadual do Amazonas – UEA

A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) integra o Sistema Educacional de Ciência e Tecnologia, composto pela Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia – SECT (entidade gestora), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e o Centro de Educação Tecnológica do Estado do Amazonas (CETAM) instituída pela Lei Nº 2.637, de 12 de janeiro de 2001, foi criada com as seguintes finalidades: (I) Promover a educação, desenvolvendo o conhecimento científico, principalmente sobre a Amazônia, conjuntamente com os valores éticos capazes de integrar o homem à sociedade e de aprimorar a qualidade dos recursos humanos existentes na região; (II) Ministras cursos de grau superior, com ações especiais que objetivem a expansão do ensino e da cultura em todo o território do Estado; (III) Realizar pesquisas e estimular atividades criadoras, valorizando o indivíduo no processo evolutivo, incentivando o conhecimento científico relacionado ao homem e ao meio ambiente amazônicos; (IV) Participar na colaboração, execução e acompanhamento das políticas de desenvolvimento governamentais, inclusive com a prestação de serviços; (V) Cooperar com as Universidades e outras instituições científicas, culturais e educacionais brasileiras e internacionais.

2.4. Sujeitos e Fontes da Pesquisa

Neste item passo a explicar acerca dos sujeitos envolvidos na investigação, o grupo está composto por 45 participantes, formados por 43 alunos dos cursos de ciências da saúde e por 2 professores de inglês instrumental.

De forma mais delimitada o grupo está formado por: 13 alunos do curso de Odontologia do Centro Universitário do Norte – UNINORTE, e 10 alunos do curso de Enfermagem, 11 alunos de Medicina e 9 alunos de Odontologia da Universidade Estadual do Amazonas – UEA, em ambos os casos, os participantes já tinham cursado a disciplina Inglês Instrumental quando aplicado o questionário da investigação. Por outro lado, contou-se com a

entrevista realizada com 2 professores que ministraram a disciplina Inglês Instrumental, de cada instituição mencionada.

Em relação às fontes de pesquisa, as Instituições de Ensino Superior – IES foram selecionadas por apresentarem o perfil desejado para nossa investigação. A seguir, apresento os elementos levados em consideração na hora da escolha das mesmas: O UNINORTE é de natureza privada; a UEA é de natureza pública; ambas oferecem a disciplina Inglês Instrumental como disciplina obrigatória; e são IES de prestígio em nossa cidade.

2.5. Instrumentos

Neves e Domingues (2007) expõem que a escolha do instrumento de coleta de dados depende dos objetivos que pretendemos alcançar com a pesquisa e do universo a ser investigado. Destarte, inicialmente, precisa ser verificada qual é a técnica mais adequada à coleta de dados; dentre eles são destacados: questionários/ formulários; ficha de coleta de dados; observações; entrevista; grupo focal.

Neves e Domingues (2007) esclarecem que um instrumento de coleta de dados deve ser específico para um determinado público-alvo e corretamente dimensionado para o tamanho do estudo. Assim, é necessário levar em conta as seguintes questões: Quais são as características dos informantes? Qual o seu nível de instrução? Qual o tamanho da amostra? Quanto mais entrevistados, mais estruturados e mais curtos costumam ser os questionários – estudos menores permitem maior flexibilidade.

Nessa mesma linha de pensamento, Santos (2010) explica que a escolha do instrumento é de competência do pesquisador e deve ser levado em consideração, tanto o tipo de estudo, quanto os objetivos pretendidos. E seja qual for o instrumento a ser utilizado, deve ser bem elaborado e bem dimensionado para que o resultado esperado seja alcançado.

Santos (2010) enfatiza que os instrumentos são peças importantes que o pesquisador lança mão no momento que idealiza a forma de como vai coletar os dados para o estudo. O autor, também, destaca que os instrumentos mais comuns em uma pesquisa, principalmente em estudos explorativos e descritivos, são o questionário e a entrevista, existindo além destes o formulário e o painel.

Desse modo, para fundamentar a escolha dos instrumentos de pesquisa, sigo o curso indicado por Neves e Domingues (2007) e Santos (2010). Assim, os instrumentos utilizados

para realização desta pesquisa, foram selecionados a partir dos objetivos propostos no início da investigação, sendo os seguintes: Um questionário direcionado aos alunos universitários com perguntas fechadas; Uma entrevista não-estruturada direcionada aos professores da disciplina Inglês Instrumental.

2.5.1 O questionário

No questionário direcionado aos sujeitos desta investigação existiram questões concernentes a: relação e desempenho com a Língua Inglesa antes do ingresso à universidade; a metodologia do professor usada em sala de aula durante as aulas de Inglês Instrumental; relação e desempenho com a Língua Inglesa após ter cursado a disciplina Inglês Instrumental; e a relevância da L.I. na vida acadêmica e profissional dos alunos, sujeitos da pesquisa.

Previamente à aplicação do questionário *in loco*, fiz um levantamento acerca do conceito metodológico do Questionário como instrumento de investigação. Assim, a seguir apresento esses conceitos desde a ótica de alguns investigadores metodológicos: Laville e Dionne afirmam que através do questionário “o pesquisador recolhe o testemunho de participantes interrogando-os por escrito” (1999; p.336).

Neves e Domingues (2007) descrevem o questionário como uma série ordenada de perguntas a serem respondidas por escrito pelo informante. Além de recomendar que o mesmo seja claro, limitado em extensão e com instruções.

Segundo Santos “o questionário se caracteriza por conter um conjunto de itens bem ordenados e bem apresentados. Outra particularidade é a exigência de resposta por escrito e a limitação nas respostas” (2010, p. 254).

De acordo com Nunan (2001), nas questões fechadas o pesquisador determina ou delimita as respostas por intermédio de opções ao respondente. Nas questões abertas o respondente pode decidir o que quer dizer com mais liberdade. O autor ainda explica que as questões fechadas são mais fáceis de serem analisadas, enquanto as abertas podem fornecer respostas mais úteis, que podem refletir mais precisão o que o participante quer informar.

Santos (2010) classifica o questionário aberto, ou de pergunta aberta; e fechado, ou de pergunta fechada. Explica também, que enquanto o questionário aberto permite ao informante dar respostas livremente e oferece vantagem sobre a obtenção de detalhes nas respostas, se torna de difícil apuração e tabulação ao trabalho do pesquisador.

Quanto ao questionário fechado, Santos sustenta que “[...] se caracteriza por ser composto de questões que podem ter várias respostas. O questionário terá de escolher uma ou mais respostas, assentadas num espaço limitado ao lado delas” (2010, p. 254). Ao mesmo tempo, o autor aponta como vantagens a facilidade em respondê-lo e tabular os dados levantados. Contudo, o aspecto negativo se encontra no fato de não se aprofundar nas questões pesquisadas e de delimitar as respostas dos informantes.

Santos (2010) apresenta três tipos de perguntas como modelo de elaboração de questionário fechado.

a) Questões com alternativas ramificadas (dicotômicas) – as respostas são fixas.

➤ Exemplo: Marque qual é o seu grau de instrução:

() 3º grau () mestre () doutor

b) Perguntas que medem a intensidade da opinião e da reação do informante. São chamadas de escalas de atitudes, escalas de diferencial semântico ou escalas “Lickert”. Nestes tipos de questões podem existir várias escalas de medição. Dependendo unicamente dos objetivos ou habilidades do pesquisador.

Exemplo: Registre o grau de intensidade que melhor define sua opinião sobre:

➤ O magistrado X estuda para dar as suas sentenças.

Escala:

1- Não

2- Pouco

3- Medianamente

4- Muito

c) Perguntas com opção de respostas múltiplas:

➤ Exemplo: Dos programas exibidos na televisão, quais os de sua preferência?

() Filmes policiais () Programas políticos

() Noticiário () Música Sertaneja

() Jornal Nacional () Outros

Dessa maneira, seguindo as informações de Santos (2010), decidi elaborar um questionário com perguntas fechadas, destinado a conhecer o perfil dos participantes da pesquisa e perguntas direcionadas ao contexto de aprendizagem do inglês através da abordagem instrumental.

Para esta investigação, o questionário de perguntas fechadas foi baseado nos modelos sugeridos por Santos (2010), contendo questões com alternativas ramificadas (dicotômicas), cujas respostas são fixas; e questões que medem a intensidade da opinião e da reação do informante. Assim, optei por esse tipo de instrumento levando em consideração: o contexto de sala de aula; o tempo destinado ao ensino da disciplina (duas horas semanais); a aplicação do questionário durante o período letivo (o questionário foi aplicado aos alunos participantes da pesquisa no final do semestre, logo após a semana de provas); o fato de a maioria de pessoas não gostarem de explanar de forma dissertativa acerca de um questionamento (desse modo, preferi questões fechadas por serem muito mais práticas).

Santos (2010) ressalta que a aplicação do questionário pode ser feita direta ou indiretamente, através dos correios, fax ou telex; acredito que também possa ser realizado via e-mail pela praticidade, rapidez e eficácia. Todavia, o autor alerta que a aplicação, através do contato direto, permite ao pesquisador explicar os objetivos do estudo e tirar dúvidas dos informantes. Já quando a aplicação é feita indiretamente, deve ser fornecida uma lista de instruções por parte do pesquisador. Porém, o ponto negativo desta aplicação são os desvios e não devolução dos questionários.²⁵

2.5.2 A entrevista

Laville e Dionne explicam que “Na entrevista, o pesquisador recolhe oralmente o testemunho dos participantes” (1999; p. 332-333).

Segundo Santos (2010), a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa e é utilizada com múltiplas finalidades. O autor relata que já houve tempo em que a entrevista foi colocada sob suspeita, havendo proposta de investigadores para que fosse suspensa até que sua validade empírica fosse comprovada.

²⁵ Note-se que, por esse motivo, a aplicação do questionário se deu diretamente em sala de aula após o consentimento dos coordenadores de cursos e professores da disciplina.

Entretanto, Santos (2010) sustenta que a entrevista é uma grande aliada dos pesquisadores, e que a mesma deve ser utilizada seguindo critérios técnicos para alcançar bons resultados. Manifesta, também, que a eficácia da entrevista passa pela competência do entrevistador; explica que cada entrevista é um caso particular e que varia de acordo com o objetivo, e em qualquer situação, o entrevistador necessita ter bastante compreensão da natureza humana.

Santos (2010) destaca que para entrevistar satisfatoriamente, o pesquisador precisa de preparo antecipado. Esta preparação se refere ao ambiente, horário, conhecimento e informações sobre o entrevistado, além de estar certo dos objetivos da entrevista, do que deseja e de como vai efetivar o encontro. E que o sucesso na realização da entrevista está ligado ao planejamento prévio, à obtenção de dados segundo os objetivos do trabalho proposto e ao registro seguro dos dados colhidos.

Santos (2010) também elucida que a entrevista pode ser estruturada ou padronizada, e não-estruturada. No primeiro tipo, as perguntas são as mesmas para todos os entrevistados, o que garante maior controle nas respostas. Enquanto no segundo, o entrevistado tem maior liberdade para formular suas respostas, e o entrevistador não está obrigado a obedecer qualquer tipo de roteiro preestabelecido.

Uma entrevista estruturada deve ser planejada obedecendo às seguintes etapas:

Determinação dos objetivos; avaliação da importância dos mesmos, levantamento dos itens, aplicação em algumas pessoas (duas ou quatro). Se aprovado: selecionar os futuros entrevistados, levantar informações sobre eles, relacionar locais de execução, fazer contato com os elementos a serem entrevistados, fazer cronograma de execução, realizar as entrevistas, e apurar os dados colhidos (Santos, 2010, p 257).

Sendo assim, ao definir o segundo instrumento de pesquisa deste trabalho, optei pela entrevista estruturada que nos permitiu colher informações mais diretas sobre as experiências dos sujeitos da pesquisa em sala de aula. A seguir, fundamentada em Santos (2010), apresento o roteiro da entrevista não-estruturada utilizada com os professores da disciplina Inglês Instrumental em duas IES da cidade de Manaus, envolvidos como informantes desta investigação. Ver apêndice 2, páginas v e vi.

2.6. Os procedimentos de coleta e análise de dados

A fim de explicitar os procedimentos utilizados para coleta de dados, retomo os objetivos deste trabalho: (a) fazer uma comparação entre alguns aspectos relacionados às pessoas e ao ensino-aprendizagem do inglês instrumental, dentro do contexto acadêmico dos cursos de saúde de duas universidades na cidade de Manaus; (b) proporcionar subsídios teóricos metodológicos para um melhor desenvolvimento desse processo.

A partir dos objetivos delimitados analisei as respostas obtidas, baseada em literatura pertinente ao tema, e verifiquei quais instrumentos deveriam ser utilizados para alcançar as informações necessárias às seguintes questões norteadoras do processo de investigação: (1) Quais eram as necessidades dos alunos, em relação à língua, antes de cursarem a disciplina Inglês Instrumental? (2) Quais os benefícios linguísticos proporcionados aos alunos através do ensino de inglês com abordagem instrumental? (3) Qual a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos através da disciplina Inglês Instrumental em relação à área de estudo dos alunos?

Para isto, como mencionado anteriormente neste capítulo, optei por utilizar como instrumento de coleta de dados um questionário fechado que foi aplicado a duas turmas dos cursos de graduação da área de saúde de duas IES em Manaus, sendo uma de natureza pública e outra privada. A aplicação do questionário deu-se da seguinte maneira: Solicitou-se diretamente, via ‘*e-mail*’ e contato telefônico, aos professores de cada turma a permissão para a realização desta pesquisa em suas respectivas salas; após o aceite por parte dos mesmos, definimos data e hora para a aplicação do questionário aos alunos participantes; em seguida, já em sala de aula, explicou-se a natureza da pesquisa, assim como a sua relevância para o processo ensino-aprendizagem, tanto aos professores quanto aos alunos que fizeram parte desta investigação; aplicou-se o questionário primeiramente na IES privada, na semana seguinte na IES pública devido ao calendário acadêmico (2011/1) das mesmas.

Para a análise do questionário dos alunos (Apêndice 01 p. ii) organizei os dados por tópicos: (1) descrição do perfil dos informantes; (2) a sua relação com a língua inglesa; (3) as necessidades de aprendizagem da língua inglesa; (4) a metodologia usada em sala de aula pelo professor; (5) as habilidades adquiridas após cursar a disciplina Inglês Instrumental; (6) e a relevância da língua inglesa na sua vida acadêmica e profissional.

Além do questionário aplicado aos alunos, realizei uma entrevista com os professores de cada turma. O procedimento de efetivação da entrevista foi dado da seguinte forma: marcou-se um encontro, via '*e-mail*', com cada um dos professores nas suas respectivas IES; realizou-se a entrevista com os professores apenas no período seguinte (2011/2), por causa da disponibilidade de horário dos mesmos; utilizou-se um roteiro de perguntas pré-estabelecido, a fim de agilizar a realização da mesma e atingir os objetivos propostos previamente.

Para a análise da entrevista feita aos professores (Apêndice 02, p. v) organizei os dados em dois tópicos: (1) o perfil do professor; (2) a sua relação com a disciplina ministrada, a fim de obter informações referentes à formação acadêmica dos professores, assim como compreender a metodologia utilizada em sala de aula.

Em função disso, neste capítulo foi apresentada a metodologia adotada para a execução desta investigação, assim como o tipo e contexto da pesquisa, os sujeitos e fontes, os instrumentos e procedimentos utilizados no desenvolvimento teórico/prático desta investigação. Elementos fundamentais para o desempenho adequado da verificação realizada neste trabalho.

A seguir, no Capítulo 3 será realizada a Apresentação dos Resultados obtidos através da Metodologia explicada previamente. Nesse capítulo encontram-se as respostas dos participantes da investigação, divididas em três etapas: (i) Alunos da IES pública; (ii) Alunos da IES privada; (iii) Professores de Inglês Instrumental.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo apresento e discuto os resultados da análise de dados dos participantes desta investigação. No total participaram quarenta e cinco (45) pessoas, sendo trinta (30) alunos da universidade pública e treze (13) alunos da IES privada; além de dois (2) professores da disciplina Inglês Instrumental dos cursos de saúde de cada IES investigada.

Para a apresentação dos dados levantados e discussão dos resultados retomo o objetivo geral desta investigação, destacado anteriormente na Introdução desta Dissertação: fazer uma comparação entre alguns aspectos relacionados às pessoas e ao ensino-aprendizagem do inglês instrumental, dentro do contexto acadêmico dos cursos de saúde de duas universidades na cidade de Manaus.

Os dados referentes ao perfil dos alunos, à sua relação com a língua inglesa, à abordagem instrumental e à metodologia do professor em sala de aula foram exibidos em tabelas comparativas, para melhor visualização dos resultados obtidos, entre os participantes das duas IES investigadas.

Entretanto, os dados fornecidos pelos professores através de entrevista são apresentados em forma de texto dissertativo, explanando tanto o perfil do profissional assim como o desenvolvimento da disciplina Inglês fazendo uso da Abordagem Instrumental.

A análise dos dados levantados foi feita com vistas a responder às questões norteadoras desta investigação, estabelecidas por mim na Introdução deste trabalho e retomadas a seguir:

A *minha primeira pergunta* foi: Quais eram as necessidades dos alunos, em relação à língua, antes de cursar a disciplina Inglês Instrumental?

A *minha segunda pergunta* foi: Quais os benefícios linguísticos proporcionados aos alunos através do ensino de inglês com abordagem instrumental?

A *minha terceira pergunta* foi: Qual a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos através da disciplina Inglês Instrumental em relação à área de estudo dos alunos?

Apesar da ênfase proporcionada às respostas dos alunos, a entrevista realizada com os professores da disciplina Inglês Instrumental serve de base para reforçar todo o contexto no qual a Abordagem Instrumental é desenvolvida.

3.1 Os alunos da IES pública

A seguir, apresento a afinidade dos alunos dos cursos da área de saúde com a língua inglesa antes de cursarem a disciplina Inglês Instrumental no Ensino Superior. Em seguida, essa mesma relação após os participantes da pesquisa terem cursado a disciplina supracitada. Os participantes desta investigação foram 30 alunos do primeiro período dos cursos de Enfermagem, Medicina e Odontologia respectivamente, cabe mencionar que o questionário foi aplicado na última semana de aula do respectivo período, motivo pelo qual este trabalho é considerado uma pesquisa *ex-post facto*.

Dos 30 participantes, 10 são estudantes do curso de Enfermagem, 11 de Medicina e 9 de Odontologia. Estes números não foram pré-determinados, porém os mesmos devem-se ao fato da disciplina ser ofertada pela IES em uma única turma, no primeiro período, para todos os cursos de saúde. Dessa forma, a turma em si é composta por um número maior de estudantes, contudo somente 30 estavam presentes no dia da aplicação do questionário.

De tal modo, é apresentada a discussão dos resultados embasados em comentários próprios, da minha prática docente, assim como em opiniões de teóricos que abordam o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a fim de validar os resultados obtidos.

3.2 Os alunos da IES privada

Nesta seção apresento os dados referentes às respostas de treze (13) participantes, alunos do Curso de Odontologia do 5º período. Nesta IES privada, diferentemente da IES pública, a disciplina é ofertada apenas no Curso de Odontologia. Segundo Arévalo (2004) em relação aos outros cursos da área de saúde, esta IES não oferece o Curso de Medicina; a autora também explica que anteriormente o Curso de Enfermagem oferecia a disciplina Inglês Instrumental, mas após uma mudança na Grade Curricular essa disciplina foi retirada do currículo.

3.3 Discussão e análise dos resultados

No Brasil, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a língua estrangeira moderna não se torna obrigatória nos níveis das séries iniciais, nem se restringe apenas a um idioma obrigatório para todo o território nacional. Entretanto, essa abertura ao

estudo linguístico se depara com outros entraves no processo de ensino, como mostra a seguir a citação extraída dos PCN no item - Critérios para inclusão de línguas estrangeiras no currículo.

Independentemente de se reconhecer a importância do aprendizado de várias línguas, em vez de uma única, e de se pôr, em prática uma política de pluralismo linguístico, nem sempre há a possibilidade de se incluir mais do que uma língua estrangeira no currículo. Os motivos podem ir da falta de professores até a dificuldade de incluir um número elevado de disciplinas na grade escolar. Assim uma questão que precisa ser enfrentada é qual ou quais línguas estrangeiras incluir no currículo. Pelo menos três fatores devem ser considerados: fatores históricos; fatores relativos às comunidades locais; fatores relativos à tradição (Brasil, 1998, p 22).

Tabela 3.3.1 - Língua Estrangeira cursada no Ensino Médio.

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	ING.	ESP.	OUT.		ING.	ESP.	OUT.
ENF.	07	03	-	ENF.	-	-	-
MED.	08	03	-	MED.	-	-	-
ODO.	08	01	-	ODO.	13	-	-
TOTAL	23	07	0	TOTAL	13	0	0

1. Ing. – inglês 2. Esp. – espanhol 3. Out. - outra

Seguindo os critérios apontados pelo PCN a escolha da língua estrangeira a ser trabalhada nos Ensinos Fundamental e Médio, tanto nas escolas públicas como nas privadas, fica a critério de cada estado levando-se em consideração os fatores históricos; os fatores relativos às comunidades locais; e os fatores relativos à tradição. Assim, podemos observar que essa escolha não se reflete nas respostas dos sujeitos investigados, pois 23 alunos afirmaram ter estudado inglês enquanto 7 estudaram espanhol; nenhum aluno indicou haver estudado as duas línguas ou alguma outra durante o Ensino Médio, índice que confirma a não inclusão de dois idiomas na grade curricular. Além disso, verificou-se que os 13 sujeitos entrevistados na IES privada cursaram inglês na escola, e 23 no total junto com os sujeitos da IES pública. Percebemos assim a predominância do ensino de inglês como língua estrangeira na cidade de Manaus, localizada no estado do Amazonas – Brasil, apesar de o mesmo fazer fronteira com países de fala espanhola como Venezuela, Peru e Colômbia.

Tabela 3.3.2 – Estuda ou estudou inglês em curso livre de idiomas.

IES PÚBLICA					
CURSOS	INFERÊNCIAS				
	Sim	Não	Con.	Curs.	Tran.
ENF.	0	09	01	0	0
MED.	02	07	0	0	02
ODO.	01	06	01	0	01
TOTAL	03	22	02	0	03
IES PRIVADA					
CURSOS	INFERÊNCIAS				
	Sim	Não	Con.	Curs.	Tran.
ENF.	-	-	-	-	-
MED.	-	-	-	-	-
ODO.	06	02	02	01	02
TOTAL	06	02	02	01	02

1. Con. – conclui 2. Curs. – cursando 3. Tran. - Trancou

A tabela 3.1.2 mostra que a maioria dos entrevistados da IES pública (22 alunos) nunca estudou em curso livre de idiomas, o que indica que o conhecimento acerca da língua inglesa é básico e superficial. Esse é um número bastante significativo, e que deve ser levado em consideração por parte do professor desde o início do curso. Por outro lado, 3 entrevistados afirmam terem estudado e trancado o curso, enquanto 2 dizem estarem estudando, e apenas 2 confirmam terem concluído o curso de inglês.

Na IES privada 6 alunos indicaram que estudaram inglês em um curso livre de idiomas, 2 afirmam terem concluído o curso, 2 trancaram, apenas 1 está cursando e 2 apontam nunca terem cursado o idioma.

Consequentemente, isso torna a análise das necessidades um aspecto relevante a ser visto durante o planejamento das aulas de Inglês através da Abordagem Instrumental. Dudley-Evans e Saint John afirmam que “Na teoria, a análise das necessidades é o primeiro passo a ser realizado antes de definir o perfil do curso, os materiais e outros recursos podem ser determinados antes das aulas começarem. A prática pode ser um tanto diferente” (1998; p. 126)²⁶(Tradução da autora).

Entretanto, nem sempre o professor tem a chance de realizar essa análise ou sondagem antes do início das aulas, de qualquer forma é fundamental que seja realizado mesmo depois das aulas terem sido iniciadas. Assim, o professor poderá paulatinamente ir trabalhando os conteúdos da língua inglesa de maneira mais efetiva com seus alunos.

²⁶ *In theory, needs analysis is a first step carried out before a course so that a course outline, materials and other resources can be in place before teaching begins. Practice may be rather different.* Conforme Dudley, Evans e Saint, John. (1998). **Developments in English for Specific Purposes: a multidisciplinary approach.** Cambridge: Cambridge University Press.

Tabela 3.3.3 – Nível de conhecimento de inglês antes de cursar a disciplina Inglês Instrumental.

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	BAS.	INTER.	AVAN.		BAS.	INTER.	AVAN.
ENF.	10	0	0	ENF.	-	-	-
MED.	10	01	0	MED.	-	-	-
ODO.	09	0	0	ODO.	07	06	0
TOTAL	29	01	0	TOTAL	07	06	0

1. Bas. – básico 2. Inter. – intermediário 3. Avan. - avançado

Em relação ao nível de conhecimento de inglês, novamente a maioria dos sujeitos da pesquisa, 29 alunos na IES pública, afirmou possuir apenas o nível básico, enquanto apenas 1 aluno de Medicina indicou ter o nível intermediário. Contudo, esse resultado ficou mais equilibrado como os sujeitos da IES privada, pois enquanto 7 alunos possuíam apenas o nível básico de conhecimento da língua, 6 deles já haviam cursado até o nível intermediário do idioma.

De acordo com Aebersold e Field, “estabelecer um objetivo significa levar em consideração a língua dos alunos e os níveis de proficiência, e determinar as tarefas apropriadas para eles realizarem” (2008; p. 66) ²⁷ (Tradução da autora). De certa forma, o nível apresentado pelos alunos permite um bom desenvolvimento das aulas de inglês através da abordagem instrumental. Após a realização de uma sondagem a fim de verificar as necessidades reais do grupo.

É importante destacar que cada professor deve levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos, isto possibilita uma melhor interação em sala de aula. Não há necessidade de o professor apresentar o conteúdo a ser estudado de forma direta, sem contextualizar ou pedir a participação dos alunos. Quando existe uma influência mútua entre professor e alunos, a aula se torna dinâmica e prazerosa; o aluno passa a perceber que é ele o principal sujeito do processo ensino-aprendizagem e que o professor está como um facilitador, um guia ou um treinador do curso de capacitação que está sendo realizado.

²⁷ *Establishing a purpose means taking into account the students' language and proficiency levels and determining the appropriate tasks for them to complete.* Conforme: Aebersold, J. A.; Field, M. L. **From reader to reading teacher: issues and strategies for second language classrooms.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

Tabela 3.3.4 – Conhecimento em inglês do vocabulário da área de saúde.

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	BAS.	INTER.	AVAN.		BAS.	INTER.	AVAN.
ENF.	09	01	0	ENF.	-	-	-
MED.	10	01	0	MED.	-	-	-
ODO.	08	01	0	ODO.	07	06	-
TOTAL	27	03	0	TOTAL	07	06	-

1. Bas. – básico 2. Inter. – intermediário 3. Avan. - avançado

[...] professores geralmente realizam as atividades de vocabulário antes da leitura com o intuito de tornar consciente e familiar o vocabulário relevante que os alunos já possuem, e assim construir um novo vocabulário que se tornará valioso para eles quando iniciarem a leitura (Aebersold e Field, 2008, p 66) ²⁸ (Tradução da autora).

Quando questionados acerca do conhecimento em inglês do vocabulário da área de saúde em inglês, os resultados não foram muito diferentes da questão 3.1.3, pois 27 alunos da IES pública afirmaram possuir apenas o nível básico da língua enquanto somente 3 indicaram ter o nível intermediário de conhecimento da LI.

Do mesmo modo, obtemos os mesmos resultados do item anterior com os sujeitos da IES privada na qual 7 sujeitos possuem o nível básico e 6 têm o nível intermediário. Através desse resultado o professor poderia desenvolver suas aulas enfatizando a questão lexical da área da saúde por meio de interpretação textual.

Segundo Coxhead e Nation (2001) o vocabulário acadêmico é conhecido como: vocabulário subtécnico; vocabulário semitécnico; léxico não técnico especializado; sistema de palavras e vocabulário acadêmico. Os autores atribuem essas nomenclaturas a partir de estudos realizados por outros pesquisadores da área; também sugerem a divisão do vocabulário acadêmico em três grupos: serviço geral ou vocabulário básico; vocabulário subtécnico e vocabulário técnico. E ainda destacam a relevância do ensino do vocabulário específico para os estudos acadêmicos. O vocabulário para fins acadêmicos foi trabalhado no Capítulo I – Fundamentação Teórica – desta investigação.

²⁸ [...] *teachers usually do vocabulary work before reading in order to make conscious and familiar the relevant vocabulary students already have, and to build new vocabulary that will prove valuable to them when they begin to read.* Conforme: Aebersold, J. A.; Field, M. L. **From reader to reading teacher: issues and strategies for second language classrooms.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

Tabela 3.3.5 – A compreensão e interpretação de textos em inglês era:

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	FÁCIL	REL. FÁCIL	DIFÍCIL		FÁCIL	REL. FÁCIL	DIFÍCIL
ENF.	01	03	06	ENF.	-	-	-
MED.	01	02	08	MED.	-	-	-
ODO.	01	01	07	ODO.	01	09	03
TOTAL	03	06	21	TOTAL	01	09	03

1. REL. FÁCIL – relativamente fácil.

A maioria dos participantes da pesquisa, 24 alunos, sendo 21 da IES pública e 3 da IES privada, afirmaram que a compreensão e interpretação de textos em inglês era difícil antes de cursarem a disciplina Inglês Instrumental. Contudo, 15 alunos afirmaram ser relativamente fácil executar essa tarefa; e apenas 4 indicaram ser uma tarefa fácil.

O objetivo influencia na leitura em todos os níveis [...] aprendizes podem completar com sucesso algumas tarefas com textos autênticos em L2/LE, tais como averiguar o tópico, utilizar a técnica *scanning* para procurar informações específicas, e conseguir informações dos quadros e gráficos ²⁹ (Aebersold e Field, 2008, p 66) (Tradução da autora).

O objetivo influencia na leitura, dessa forma o professor deve antes de iniciar a leitura do texto pré-estabelecer os objetivos da mesma. Através da Abordagem Instrumental o professor conta com estratégias de leitura tais como *skimming* e *scanning* – itens abordados no Capítulo I da Fundamentação Teórica desta investigação – que minimizam a não familiaridade com o vocabulário do texto, com o assunto abordado em si.

Isto significa que concerne ao professor adquirir conhecimento específico da área de ensino na língua estrangeira ministrada, assim como de abordagens, métodos e técnicas que venham a facilitar o processo de aprendizagem da língua alvo. Há também a necessidade de explorar de maneira eficaz a questão do vocabulário de forma contextualizada, fazendo comparações com a realidade em que os alunos estão inseridos, tornando assim o texto mais familiar, mais próximo do conhecimento dos aprendizes.

²⁹ *Purpose influences reading at all levels [...] learners can successfully complete some tasks with authentic L2/FL texts, such as ascertaining the topic, scanning for specific information, and getting information from charts and graphs.* Conforme: Aebersold, J. A.; Field, M. L. **From reader to reading teacher: issues and strategies for second language classrooms.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

Tabela 3.3.6 – Natureza da IES onde você estuda.

IES PÚBLICA			IES PRIVADA		
CURSOS	INFERÊNCIAS		CURSOS	INFERÊNCIAS	
	PÚBLICA	PRIVADA		PÚBLICA	PRIVADA
ENF.	10	0	ENF.	-	-
MED.	11	0	MED.	-	-
ODO.	09	0	ODO.	0	13
TOTAL	30	0	TOTAL	0	13

Dos trinta participantes da IES pública, dez (10) são estudantes de Enfermagem, onze (11) de Medicina e nove (9) do curso de Odontologia; vinte (20) não estudaram inglês em cursos de idiomas, antes de ingressarem na universidade, como mostra a tabela 3.3.2. Enquanto dos treze (13) sujeitos pesquisados da IES privada, onze (11) estudaram inglês em cursos livres além do ensino proporcionado pelas escolas regulares, resultado que pode estar relacionado ao padrão financeiro do grupo desses participantes.

A escolha destas IES para minha investigação, parte do fato que ambas são relevantes no desenvolvimento acadêmico, portanto social, da cidade de Manaus; além do tema central deste trabalho ser continuidade de um trabalho prévio realizado por mim num curso de Especialização em 2004 pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Tabela 3.3.7 – Período que a disciplina Inglês Instrumental é oferecida no seu curso.

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	1º	2º	OUTROS		1º	2º	5º
ENF.	10	-	-	ENF.	-	-	-
MED.	11	-	-	MED.	-	-	-
ODO.	09	-	-	ODO.	-	-	13
TOTAL	30	0	0	TOTAL	0	0	13

Na IES pública selecionada os 30 participantes da pesquisa são alunos do 1º período, cabe lembrar que a Universidade Estadual do Amazonas – UEA oferta a disciplina Inglês Instrumental no mesmo período e na mesma turma para os alunos dos Cursos de Enfermagem, Medicina e Odontologia; enquanto na IES privada, o Centro Universitário do Norte - UNINORTE, a mesma disciplina é oferecida no 5º período no Curso de Odontologia, não sendo mais ofertada no Curso de Enfermagem, após uma mudança de Grade Curricular, cabe também lembrar que o Curso de Medicina não existe nessa IES privada, fator que limitou a nossa pesquisa apenas em um curso da área da saúde.

O crescimento do inglês como língua principal para a disseminação do conhecimento acadêmico tem transformado a experiência educacional de inúmeros estudantes, que agora devem ganhar fluência nas convenções dos discursos acadêmicos em língua inglesa, para compreensão das suas disciplinas e para ter

sucesso na condução da sua aprendizagem³⁰ (Hyland e Hamp-Lyons, 2002, p 2)
(Tradução da autora).

Hyland e Hamp-Lyons (2002) afirmam que os programas de inglês desenvolvidos no mundo inteiro têm abrangido um empreendimento multi milionário. Entretanto, ressaltam não se tratar apenas de uma questão comercial, mas envolve a urgência em aprender inglês através de livros textos, palestras, grupos de estudo, etc. principalmente por países que precisam de crescimento econômico e estão a fim de colocar profissionais qualificados no mercado.

Tabela 3.3.8 – Habilidade da língua enfatizada pelo professor (a) durante as aulas.

IES PÚBLICA					IES PRIVADA				
CURSOS	INFERÊNCIAS				CURSOS	INFERÊNCIAS			
	Comp. Auditiva	Prática Oral	Leitura	Escrita		Comp. Auditiva	Prática Oral	Leitura	Escrita
ENF.	03	03	04	07	ENF.	-	-	-	-
MED.	04	03	06	03	MED.	-	-	-	-
ODO.	03	02	03	03	ODO.	02	02	08	03
TOTAL	10	08	13	13	TOTAL	02	02	08	03

1. Comp. Auditiva – compreensão auditiva.

Nesta questão os participantes assinalaram mais de uma opção. Contudo, é nítida a diferença na ênfase das habilidades enfatizadas pelo professor durante as aulas entre as IES investigadas. Enquanto na IES pública os resultados apresentam o uso de todas as habilidades da língua alvo, havendo apenas um indicador superior em relação às habilidades de escrita e leitura. Por outro lado, na IES privada os alunos indicaram a leitura como a habilidade da língua mais enfatizada pelo professor.

Todd (2003) destaca que na mesma época que emergiu EAP também surgiu a procura por novos métodos de ensino, contudo isso não caracterizou uma preocupação ao ensino de EAP devido à autoconfiança apresentada pelos professores em relação à sua forma de ensino. Assim, pelos resultados obtidos nesta questão podemos observar que cada professor trabalha a língua alvo de acordo com a necessidade de sua turma, ponto confirmado através da entrevista feita com os professores, cuja discussão é apresentada ainda neste capítulo.

³⁰ *The growth of English as the leading language for the dissemination of academic knowledge has transformed the educational experiences of countless students, who must now gain fluency in the conventions of English language academic discourses to understand their disciplines and to successfully navigate their learning.* Conforme: Hyland K., Hamp-Lyons L. **EAP issues and directions.** Department of English and Communication, City University of Hong Kong, Tat Chee Avenue, Kowloon Tong, Hong Kong. English Department, Polytechnic University of Hong Kong, Kowloon, Hong Kong, 2002. Disponível em: www.sciencedirect.com/science/article. Acesso em: 01de novembro de 2011. Às 19h26min.

Entretanto, o autor também menciona seis abordagens da metodologia do ensino de inglês instrumental, apontados a seguir: (i) foca na aprendizagem indutiva, (ii) usa o processo do programa de curso, (iii) promove a autonomia do aprendiz, (iv) usa materiais e tarefas autênticas, (v) integra a tecnologia no ensino, (vi) usa grupo de ensino. Essas são peculiaridades do ensino instrumental que o professor não pode excluir, pelo contrário, deve fazer uso das mesmas a fim de obter bons resultados no processo ensino-aprendizagem.

Tabela 3.3.9 – Novo conhecimento alcançado em inglês referente à área da saúde.

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	ALTO	MÉDIO	BAIXO		ALTO	MÉDIO	BAIXO
ENF.	0	07	03	ENF.	-	-	-
MED.	03	04	04	MED.	-	-	-
ODO.	0	06	03	ODO.	02	09	02
TOTAL	03	17	10	TOTAL	02	09	02

Acredito que fatores como: carga horária da disciplina, número de alunos por turma, nível de conhecimento prévio da língua, material didático direcionado à área de estudo, entre outros, podem ser indicadores dos resultados relacionados ao novo conhecimento alcançado nos dados apresentados.

Os resultados na tabela acima, infelizmente não demonstram um resultado totalmente satisfatório em relação ao conhecimento do novo vocabulário em inglês referente à área da saúde. A maioria dos alunos (26), sendo 17 da IES pública e 9 da IES privada indicou haver alcançado um conhecimento médio do léxico em inglês específico; e apenas 5 participantes apontaram terem atingido um nível alto dessa habilidade.

Jordan (1997) explica que, em geral, é muito importante para os alunos acrescentar seu vocabulário, pois o mesmo é considerado como uma referência da melhoria na segunda língua ou língua estrangeira. O autor esclarece que o desenvolvimento do vocabulário se refere às quatro habilidades da língua; contudo é mais associado à leitura, com sua compreensão receptiva da língua, e à escrita com o seu uso produtivo.

Saville-Troike (1984, citado por Jordan, 1997, p. 149). afirma que “o conhecimento do vocabulário é a única área mais importante da competência em uma segunda língua” Desse modo, acredito que, especialmente, em cursos de abordagem instrumental deva enfatizar-se o ensino e a aprendizagem do vocabulário, como citado anteriormente no Capítulo I – Fundamentação Teórica desta investigação, a fim de alcançar resultados satisfatórios no

desenvolvimento das tarefas acadêmicas dos alunos e futuramente no seu desempenho profissional.

Tabela 3.3.10 – Afinidade com as aulas de Inglês Instrumental, você:

IES PÚBLICA					IES PRIVADA				
CURSOS	INFERÊNCIAS				CURSOS	INFERÊNCIAS			
	Não gosta	Gosta pouco	Gosta	Gosta muito		Não gosta	Gosta pouco	Gosta	Gosta muito
ENF.	01	02	05	01	ENF.	-	-	-	-
MED.	02	02	05	02	MED.	-	-	-	-
ODO.	01	02	05	01	ODO.	01	01	05	06
TOTAL	04	06	15	04	TOTAL	01	01	05	06

Ao serem perguntados sobre a questão da afinidade com as aulas de Inglês Instrumental, foram obtidos índices satisfatórios. Os indicadores mostram que a maioria dos alunos (20) gosta das aulas da disciplina Inglês Instrumental, 10 dizem gostar muito; enquanto 7 apontaram que gostam pouco; ainda uma parcela mínima de 5 diz não gostar de inglês.

Contudo, aprender inglês chega ao nível em que se deixa de lado a afinidade e passa a ser uma necessidade. Segundo Jordan (1997) os alunos precisam aprender o código acadêmico, mas isso envolve uma série de elementos que dependem do nível de educação – graduação, pós-graduação, pesquisa, entre outros. O autor explica que isso está relacionado à adaptação com o novo sistema acadêmico, o meio cultural, suas convenções e os relacionamentos interpessoais.

Assim, percebe-se que a necessidade dos alunos pode diferir de acordo com o ambiente de aprendizagem ao qual ele se encontra ligado. Do mesmo modo as habilidades, tanto as receptivas como as produtivas, estão interligadas a essa necessidade.

Jordan (1997) menciona algumas atividades e situações de estudo mais comuns às quais os alunos universitários estão expostos: palestras, seminários, mesas redondas, estágio supervisionado, práticas laboratoriais, trabalho de campo, leitura e estudo de livros e periódicos, relatórios, projetos, estudo de casos, artigos, dissertações, teses, pesquisas em geral, etc. Muitos desses materiais estão disponíveis unicamente em inglês, algumas atividades quando realizadas na esfera internacional a língua utilizada nas comunicações, também é o inglês.

De forma, o inglês deixa de ser apenas uma questão de afinidade e passa a ser uma necessidade vital, todavia Turner (2004) sustenta que os alunos não querem gastar tempo, dinheiro nem esforço para terem o domínio de uma língua, na verdade eles desejam obter o

mais rápido possível “a coisa real”, neste sentido *English for Academic Purposes* – EAP tem um papel fundamental nesse processo de aprendizagem da língua estrangeira tendo em vista a sua primazia pela necessidade específica do aluno e o alcance dos objetivos em tempos menores.

Tabela 3.3.11 – O seu nível de conhecimento alcançado do idioma após você cursar a disciplina Inglês Instrumental

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	Continua igual	Melhorou um pouco	Melhorou muito		Continua igual	Melhorou um pouco	Melhorou muito
ENF.	-	10	-	ENF.	-	-	-
MED.	02	06	01	MED.	-	-	-
ODO.	03	05	01	ODO.	03	07	03
TOTAL	05	21	02	TOTAL	03	07	03

Quanto ao nível de conhecimento do idioma, alcançado após cursarem a disciplina Inglês Instrumental (28) alunos indicaram que melhorou um pouco, apenas 5 apontaram que melhorou muito, enquanto 8 disseram que continua igual (antes de cursarem a disciplina). Esses resultados não demonstram um índice positivo, posso dizer que em ambas as instituições o índice de aproveitamento, durante as aulas de Inglês Instrumental, foi médio.

Assim, abre-se espaço a futuras investigações acerca dos fatores que influenciaram como obstáculos ao alcance dos objetivos no processo ensino-aprendizagem, pois 8 participantes afirmaram não terem obtido nenhuma melhoria no conhecimento da língua, questão que precisa ser revista e analisada a fim de reverter os entraves enfrentados.

Tabela 3.3.12 – A compreensão e interpretação de textos em inglês se tornou um exercício:

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	FÁCIL	REL. FÁCIL	DIFÍCIL		FÁCIL	REL. FÁCIL	DIFÍCIL
ENF.	-	07	03	ENF.	-	-	-
MED.	01	09	01	MED.	-	-	-
ODO.	02	04	03	ODO.	01	07	05
TOTAL	03	20	07	TOTAL	01	07	05

1. REL. FÁCIL – Relativamente fácil.

Esta tabela precisa ser comparada com os resultados da 3.3.5, pois tratam da questão da compreensão e interpretação de textos em inglês, antes 24 alunos apontaram que era difícil realizar essas atividades; após cursarem a disciplina Inglês Instrumental 27 participantes afirmaram que a mesma atividade se tornou relativamente fácil, caindo pela metade (12) o índice dos alunos que indicaram a interpretação de texto em inglês ainda é uma tarefa difícil

de realizar; e apenas 4 acham fácil desenvolver essa atividade, mantendo o mesmo resultado da questão 3.3.5.

Aebersold e Field (1997) explicam que alguns estudos indicam que a proficiência em leitura na língua materna (L1) tem pouca influência na proficiência em leitura na língua estrangeira (L2), já outros estudos apontam haver correlação entre as duas. De qualquer forma, os autores afirmam que tanto os leitores de L1 como os de L2 compartilham certas características, assim como certas diferenças. Além disso, ressaltam que o professor deve ter ideia acerca das características compartilhadas a partir da sua observação em sala de aula, assim como das suas crenças culturalmente condicionadas sobre a natureza do processo de leitura.

Desde esse ponto de vista, o professor de língua estrangeira no Brasil ao trabalhar a interpretação de texto precisa levar em consideração que essa tarefa é considerada difícil por grande parte dos alunos na própria língua portuguesa. Assim, é importante que haja um cuidado especial ao trabalhar a habilidade de leitura em sala durante as aulas de língua estrangeira. Pois, dependendo dos resultados alcançados nas atividades exercidas em L2 o aprendiz se torna mais confiante até para trabalhar com textos em sua L1, trazendo resultados satisfatórios e crescimento intelectual para o aluno envolvido nesse processo.

Tabela 3.3.13 – A aprendizagem de inglês voltado para área de saúde tem lhe ajudado em outras disciplinas do curso?

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	SIM	NÃO	MAIS OU MENOS		SIM	NÃO	MAIS OU MENOS
ENF.	03	02	05	ENF.	-	-	-
MED.	05	03	02	MED.	-	-	-
ODO.	03	02	04	ODO.	07	01	04
TOTAL	11	07	11	TOTAL	07	01	04

Em relação à interdisciplinaridade do inglês com as outras disciplinas dos cursos da área da saúde, 18 alunos afirmam que a mesma tem ajudado muito no desenvolvimento das outras matérias, 15 participantes apontam que o inglês tem ajudado mais ou menos no desempenho das demais matérias e 8 indicam que o inglês não tem ajudado nesse sentido.

A interdisciplinaridade, do ponto de vista epistemológico, consiste no método de pesquisa e de ensino voltado para a interação em uma disciplina, de duas ou mais disciplinas, num processo que pode ir da simples comunicação de ideias até a integração recíproca de finalidades, objetivos, conceitos, conteúdos, terminologia, metodologia e procedimentos. Além disso, ela também abrange a organização e

sistematização de dados no processo de elaboração do conhecimento (Gonçalves, 2000 citado por Bordoni, 2005, p. 2).

A ideia proposta acima é válida no contexto desta investigação, apesar da disciplina língua inglesa estar inserida na área de Humanas e estar sendo ofertada na área de Ciências. O fato da maioria dos entrevistados terem respondido de forma afirmativa quanto aos benefícios do inglês instrumental em relação às outras disciplinas no curso deve-se ao fato de a maioria de artigos e periódicos da área de saúde serem publicados em inglês.

Dessa forma, a disciplina Inglês Instrumental deve receber atenção especial enquanto à carga horária dispensada a mesma, à qualificação do professor, ao material didático utilizado, e principalmente às necessidades imediatas dos alunos do curso. Tendo em vista alcançar a integração recíproca de finalidades, objetivos, conceitos, conteúdos, terminologia, metodologia e procedimentos como apontado por Gonçalves (2000, citado por Bordoni, 2005).

Luck (1994) indica que a interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade. Isso, com a finalidade de que os alunos possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos e globais da realidade atual.

Tabela 3.3.14 – Qual a relevância do idioma inglês na sua vida acadêmica e profissional?

IES PÚBLICA				IES PRIVADA			
CURSOS	INFERÊNCIAS			CURSOS	INFERÊNCIAS		
	ALTA	MÉDIA	BAIXA		ALTA	MÉDIA	BAIXA
ENF.	04	04	02	ENF.	-	-	-
MED.	06	03	02	MED.	-	-	-
ODO.	03	05	0	ODO.	10	02	01
TOTAL	14	12	04	TOTAL	10	02	01

Finalmente, ao serem perguntados sobre a relevância do inglês na sua vida acadêmica e profissional, 24 participantes, (14) da IES pública e (10) da IES privada afirmaram que o idioma tem uma relevância alta em sua carreira em construção; 14 alunos indicaram que o inglês tem uma importância média; e somente 5 apontaram que a mesma tem baixa relevância.

Podemos observar que entre os alunos da IES pública a relevância da aprendizagem de inglês ficou dividida entre alta (14) e média (12), dos 30 participantes; enquanto na IES

privada, a maioria (10), dos 13 participantes apontou a alta relevância do idioma na sua vida acadêmica e profissional.

Assim, é nítida a noção de relevância da língua estrangeira, neste caso inglês, por parte dos alunos participantes da investigação. Entretanto, é profícuo que o professor enfatize a importância do inglês tanto no contexto acadêmico quanto no seu futuro campo profissional, pois segundo Robinson (1991; p. 13) “um curso de inglês para fins específicos é objetivo e foca o desempenho bem sucedido dos papéis ocupacionais ou educacionais”³¹ (Tradução da autora).

3.4 Os professores de Inglês Instrumental

Neste subitem apresento algumas definições sobre o papel do professor de Inglês Instrumental de acordo com os teóricos que dão o embasamento a esta dissertação.

Robinson (1991) explica que não existe uma única descrição ideal sobre essa função. Cursos de ESP e instituições ao redor do mundo são tão variados que não pode existir apenas um modelo de professor de ESP, pois podemos certamente encontrar pontos de vista conflitantes sobre a qualificação e a capacidade requerida pelo professor de ESP e das tarefas que ele precisará desempenhar.

Hutchinson e Waters (1987) afirmam que o professor de ESP necessitará lidar com análise das necessidades, *syllabus design*, deverá redigir/criar material ou adaptá-lo e avaliar. Eles também destacam que o professor de inglês instrumental não precisa ser um especialista na área de interesse dos alunos, mas acima de tudo é necessário que ele tenha uma atitude positiva em relação aos conteúdos de inglês para fins específicos. Assim como possuir conhecimento sobre os princípios fundamentais dos assuntos da área, além de estar ciente do conhecimento prévio dos alunos.

Dessa forma, após compreender que não existe apenas um padrão para definir o perfil do professor de Inglês Instrumental, já que isso depende do contexto no qual ele estiver inserido, é plausível perceber a função múltipla do papel do mesmo. Consequentemente, isto

³¹ “An ESP course is powerful and is aimed at the successful performance of the occupational or educational roles” Conforme Robinson (1991). **ESP today: a practitioner’s guide**. Hemil Hempstead – USA: Prentice Hall International, 1991.

se deve a fatores que envolvem a Abordagem Instrumental, fatores estes muito peculiares do ensino instrumental de línguas.

A seguir, apresento os resultados obtidos através da entrevista com os professores das universidades investigadas. A fim de manter o anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa passamos a chamá-los da seguinte maneira: P1 (professor da universidade pública); e P2 (professor da universidade privada).

PERFIL DO PROFESSOR

Os professores que ministram a disciplina Inglês Instrumental, nas IES envolvidas nesta investigação, foram peças fundamentais para averiguação tanto do objetivo geral, como das questões norteadoras apresentadas no início deste capítulo.

Jordan (1997) sustenta que o papel do professor pode variar de acordo com o programa e o curso e em que lugar do mundo será desenvolvido. Além do mais, o autor destaca o fato que dentro de um curso *learner-centred* – aprendizagem centrada no aluno, o professor precisará possuir habilidades gerenciais a fim de auxiliar aos alunos nesse processo.

As entrevistas foram realizadas nos locais de trabalho correspondente a cada sujeito da pesquisa. A identificação dos participantes foi feita da seguinte maneira: Professor 1 (P1) e Professor 2 (P2), a fim de preservarmos as suas identidades.

Ambos os professores têm formação em Licenciatura Plena em Letras Língua Inglesa, P1 graduou-se numa universidade pública, enquanto P2 numa universidade particular. Em relação ao tempo de formação na área P1 conta com 11 anos e P2 com cinco anos de formado.

Referente ao nível de pós-graduação, P1 possui Doutorado pela Universidade Federal da Bahia, 2010; P2 possui Especialização em Linguística pela Universidade Federal do Amazonas, 2009.

Robinson (1991) sugere que a principal qualidade do professor de ESP/EAP deve ser a flexibilidade; a flexibilidade em transformar-se de professor de inglês geral em professor para fins específicos; a flexibilidade em lidar com grupos diferentes de alunos, etc.

Há dois anos tanto P1 quanto P2 trabalham nas respectivas IES investigadas; a diferença está no tempo em que trabalham a disciplina Inglês Instrumental, sendo de 10 anos o P1 e de 02 anos o P2.

Nenhum dos professores entrevistados realizou um curso de formação para professores de Inglês Instrumental. Motivo, talvez, justificado por Monteiro (2000) e Arévalo (2004) sobre inexistência desse tipo de curso na cidade de Manaus.

O professor de Inglês acostumado a ter o papel de treinador de habilidades, encontrou algumas dificuldades para adaptar a si mesmo uma nova filosofia e metodologia de trabalho. Ter educação na área de humanas, especialmente na linguística, o professor de Inglês não estava familiarizado com conceitos e informações de outras áreas das ciências e tecnologias (Garrido *et al*, 1988, p 6)³² (Tradução da autora).

Percebe-se que o papel do professor no contexto de ensino específico/instrumental continua tendo a mesma relevância. Contudo, requer algumas adaptações em relação a nova filosofia e metodologia de trabalho (Garrido, *et al.*, 1998) e características específicas como a flexibilidade (Robinson, 1991); além de conhecimento lexical específico da área de ciência ou tecnologia em que irá ministrar o curso.

EM RELAÇÃO À DISCIPLINA

Nesta parte da entrevista solicitamos aos participantes que comentassem acerca da sua relação com a disciplina Inglês Instrumental.

Assim, quando perguntados sobre os cursos nos quais ministram tal disciplina, P1 respondeu: nos cursos da saúde (Enfermagem, Medicina e Odontologia) e no curso de Letras (Língua Portuguesa). Enquanto P2 no Curso de Odontologia e Petróleo e Gás.

Com relação à carga horária da disciplina e se ela encontra-se adequada ao bom cumprimento do Plano da Disciplina, P1 indicou que na IES pública a disciplina Inglês Instrumental possui uma carga horária de 60 horas, explicou também que o tempo sim se adéqua ao cumprimento do plano. Entretanto, P2 explicou que na IES privada são dispensadas

³² *The teacher of English, accustomed to playing the role of a trainer of abilities, found, then, some difficulties to adapt himself/herself to a new philosophy and methodology of work. Having an education towards humanities, especially linguistics, the teacher of English was not familiar with concepts and information from other branches of sciences and form technology.* Conforme Garrido, Maria Lina, *et al.* (1988). **The ESP teacher – an apprentice.** São Paulo: The ESP.

apenas 40 horas para o desenvolvimento da disciplina, o mesmo sustenta que não são suficientes para trabalhar adequadamente os conteúdos do plano pré-definido.

O “novo professor” adquiriu uma nova habilidade, a de adaptar o aprendiz a uma nova situação em sala de aula, e ele/ela tem de desenvolver seu trabalho em direção à integração do aluno/professor, e estabelecer uma inter-relação com a nova abordagem aplicada à leitura do texto. (Garrido *et al*, 1988, p 6)³³; (Tradução da autora)

De tal modo, Garrido *et al* (1988) fundamentam que o professor de ESP também tem com uma das suas funções contribuir com a adaptação do aprendiz à nova situação de sala de aula. Assim, foi levantada a questão de interação aluno/ professor, e à relação destes com a disciplina. A seguir, Moita Lopes (1995) explana de forma clara e realista tal analogia:

A visão de Vygostky e Bruner coloca o foco na interação do aprendiz e o professor na construção do conhecimento comum. Ou seja, esta é uma teoria educacional que questiona a chamada aprendizagem centrada no aprendiz, posto que a interação implica ação conjunta para o desenvolvimento de conhecimento comum. Assim a aprendizagem em sala de aula é caracterizada pela interação social entre os significados do professor e dos alunos na tentativa de construção de um contexto mental comum, isto é, o que se propõe é uma síntese na qual a educação é vista como um desenvolvimento de conhecimento conjunto (Moita Lopes, 1996, p 96).

A seguinte pergunta referiu-se ao número aproximado por turma e a sua adequação ao bom funcionamento da disciplina. Nesse sentido, P1 justificou que 60 alunos por turma é uma quantidade inadequada para desenvolver bem a disciplina, pois “uma turma numerosa dificulta o atendimento personalizado ao aluno. Creio que vinte e cinco alunos por turma seria o máximo para se trabalhar adequadamente a disciplina”. Contudo, P2 indicou que consegue trabalhar adequadamente com quarenta alunos e justifica “já que o objetivo é apenas capacitar o acadêmico para a habilidade de leitura e o perfil deles, em sua maioria, e de *false beginners*³⁴”. Ou seja, aparentemente os alunos são iniciantes, mas nas palavras de P2 a maioria de alunos pode ser considerada como “falsos iniciantes”, pois já possuem um conhecimento intermediário da língua inglesa.

³³ The “new teacher” acquired a new ability, the one to adapt the learner to a new situation in his classroom, and he/she has to develop his/her work towards a student/teacher integration, and to establish their interrelationship with the new approach applied to the reading of the text. Conforme Garrido, Maria Lina, *et al*. (1988). **The ESP teacher – an apprentice**. São Paulo: The ESP.

³⁴ *False beginners* – alunos “falsos iniciantes”, ou seja, que de alguma maneira já possuem um conhecimento prévio da língua estrangeira.

Uma das perguntas mais relevantes realizadas aos sujeitos foi relacionada à (s) habilidade(s) mais trabalhada(s) durante as aulas. P1 explicou que enfatiza “a leitura (pronúncia, visando auxiliar a leitura). Além disso, incluímos a reflexão crítica como outra habilidade a ser desenvolvida nas aulas”. Todavia, P2 costuma desenvolver a disciplina através de 70% de leitura e 30% de gramática.

Nesse sentido, Jordan (1997) indica que as habilidades receptivas – *listening and reading* – devem ser vistas como contribuição às habilidades produtivas - *speaking and writing*, isso depende da situação ou atividade de estudo realizado. Além disso, Jordan (1997) defende a questão de que o objetivo de leitura é claramente fundamental para toda leitura em inglês para fins acadêmicos. E neste caso, em EAP o texto é um “veículo de informação” e não um “objeto linguístico” a partir dele o professor pode praticar a leitura com os alunos através de várias estratégias, como *scanning*, *skimming*, a busca da ideia principal, as predições, dentre outras.

Na sequência da entrevista, ao indagar se as condições prestadas pelas IES são adequadas para a atualização de seus conhecimentos na língua inglesa a resposta de ambos foi negativa.

Da mesma forma, ao fazer referência ao material de apoio, às aulas de abordagem instrumental, voltado para a leitura e a disponibilidade do mesmo na biblioteca da IES a colocação de ambos os professores foi negativa, pois não existe em nenhuma das IES material de suporte disponível para o desenvolvimento da disciplina.

Além disso, em relação ao acesso do material através de editoras especializadas ao ensino da língua inglesa voltado para área de saúde acabou sendo detectado mais um entrave ao desenvolvimento da disciplina, visto que os professores afirmaram que apenas via internet é possível o acesso aos materiais da área, sem falar do custo elevado dos mesmos, razão pela qual muitas vezes não é plausível a aquisição deles por parte dos professores nem dos alunos.

De acordo com Robinson (1991) nenhum livro texto parece ser perfeito. Jordan (1997) aponta que a diferença básica dos livros de inglês para fins acadêmicos está na organização dos seus conteúdos, pois a maioria está constituída em termos de funções da língua ou habilidades de estudo individual.

Finalmente, ao serem indagados sobre que livros utilizam para as suas aulas de Inglês Instrumental, P1 listou uma série de deles: (1) ***Professional English in use Medicine***.

Cambridge; (2) ***English in medicine: a course in communication skills***. Cambridge; (3) **Leitura em língua inglesa: uma abordagem instrumental**. Disal; (4) **Gramática prática da língua inglesa – o inglês descomplicado**. Saraiva.

Enquanto P2 explicou que “Com apenas 40hs no total, ou seja, um (1) encontro semanal o que faço é buscar vários sites internacionais na área de Odontologia para elaborar o próprio material para a disciplina”.

Hutchinson e Waters (1987) sustentam que o material didático é uma das principais características na prática de ESP, devido ao fato do professor passar muitas horas no preparo de material específico para cada área de ensino. Os autores explicam que existem quatro razões para isso: (i) o professor ou instituição deve fornecer material de ensino que seja adequado à área específica dos alunos (geralmente esses materiais não estão disponíveis comercialmente); (ii) mesmo quando esses materiais estão disponíveis no mercado editorial, algumas vezes se torna difícil a aquisição dos mesmos, devidos as restrições monetárias ou de importação; (iii) materiais didáticos são um produto visível de atividade, sem levar em consideração se essa atividade é útil ou mesmo necessária. Por esses e outros motivos, existe a tradição do próprio professor de ESP preparar o material didático visando suprir as necessidades de cada área dos alunos envolvidos no processo ensino/aprendizagem de língua inglesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação surgiu a partir do meu anseio em conhecer um pouco mais acerca da Abordagem Instrumental, à qual fui apresentada quando ainda era estudante universitária, do Curso de Letras na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, onde tive a oportunidade de cursar a disciplina optativa Inglês Instrumental com alunos do Curso de Ciências da Computação. Essa foi uma experiência desafiadora e gratificante, desde então o meu interesse por essa abordagem tem sido aguçado, pois após a graduação, já na minha prática docente tive oportunidade de ministrar a disciplina Inglês Instrumental em diversos cursos de graduação em uma IES privada onde lecionei por nove anos. Dessa prática surgiram dois trabalhos de investigação, uma monografia intitulada “O ensino de Inglês Instrumental em Cursos de Graduação em Manaus” apresentada no Curso de Especialização em Metodologia de Ensino da Língua Inglesa – UFAM, e esta dissertação aqui apresentada.

Após percorrer todo o percurso traçado desde o início deste trabalho, quando ele ainda era um projeto de investigação, até aqui me sinto mais informada, mais experiente e capacitada em relação ao conhecimento alcançado sobre a Abordagem Instrumental, tema central desta pesquisa. Entretanto, ainda me sinto instigada a continuar investigando acerca deste tema, tendo em vista uma série de fatores que envolvem o processo ensino-aprendizagem de línguas, e considerando que nenhum tema ainda foi pesquisado em exaustão. Sinto-me como uma criança que tem um mundo a ser desvendando, concluo que há muita coisa ainda a ser feita; e a investigação em si tem essa função, causar efeito evolutivo no investigador, no seu objeto de estudo e no campo pesquisado.

Assim, para realização desta investigação foram definidos os seguintes objetivos: (a) fazer uma comparação entre alguns aspectos relacionados às pessoas e ao ensino-aprendizagem do inglês instrumental, dentro do contexto acadêmico dos cursos de saúde de duas universidades na cidade de Manaus; (b) proporcionar subsídios teóricos metodológicos para um melhor desenvolvimento desse processo.

A fim de alcançar os objetivos propostos foi delineado um percurso nos Procedimentos Metodológicos, capítulo II deste trabalho. Para realizar a comparação entre as IES pesquisadas e obter as informações necessárias ao alcance do primeiro objetivo foi feita uma entrevista com os professores que ministram a disciplina Inglês Instrumental, assim como aplicado um questionário aos alunos participantes da investigação; tais resultados foram mencionados no Capítulo III – Análise e Discussão de Resultados. Para alcançar o segundo objetivo, deste trabalho, proporcionar subsídios teóricos metodológicos foi realizada uma

revisão bibliográfica baseada, principalmente, nos teóricos Hutchinson e Waters (1987), Jordan (1997), Flowerdew e Peacock (2001), cujas informações foram descritas no Capítulo I – Fundamentação Teórica.

O questionário aplicado aos alunos participantes da investigação me forneceram subsídios necessários para responder às três questões norteadoras deste trabalho. A minha primeira pergunta - Quais eram as necessidades dos alunos, em relação à língua, antes de cursar a disciplina Inglês Instrumental? - foi respondida a partir das questões 4, 5 e 8.

A questão 4 referia-se ao nível de conhecimento lexical, o vocabulário em inglês voltado para a área da saúde, a maioria dos entrevistados (34 alunos) apontou possuir um nível básico de conhecimento do mesmo. Em relação à questão 5, eu desejava saber qual era o grau de dificuldade dos exercícios voltados à compreensão e interpretação de textos em inglês, neste item a grande maioria (24 alunos) indicou ser uma atividade difícil a ser realizada, isso antes de cursarem a disciplina Inglês Instrumental. Na questão 8, eles indicaram qual a habilidade enfatizada pelo professor em sala de aula, o resultado maior em ambas as IES investigadas apontou à habilidade de leitura como a mais trabalhada.

Assim, tendo em vista que a disciplina Inglês Instrumental utiliza a abordagem *learning-centred*, isto é, como explicam Hutchinson e Waters (1987) esta abordagem: (a) identifica a situação-alvo; (b) analisa a situação-alvo; (c) analisa a situação da aprendizagem; (d) prepara o programa do curso; (e) escreve e/ou prepara o material; (f) ensina através do uso desse material elaborado; e finalmente (g) avalia o alcance dos alunos. Desse modo, foi constatado através da Ementa da disciplina que se devia trabalhar habilidade de leitura em textos da área, pois essa seria a necessidade mais plausível em se tratando de cursos da área da saúde em que o aluno se depara com grande quantidade de materiais (revistas, periódicos, artigos, dissertações e teses) em língua inglesa, tendo eles que desenvolver trabalhos acadêmicos a partir da leitura desses elementos. Além de constatar através desta investigação, que verdadeiramente os alunos necessitavam trabalhar o vocabulário específico da área da saúde, assim como atividades relacionadas à compreensão e interpretação de textos em inglês.

Em seguida, a segunda pergunta - Quais os benefícios linguísticos proporcionados aos alunos através do ensino de inglês com abordagem instrumental? – foi respondida através das questões 9, 11 e 12. A questão 9 referia-se ao novo conhecimento do vocabulário em inglês voltado para a área da saúde, a maioria dos participantes (26 alunos) indicou ter

alcançado um nível médio do mesmo. Na questão 11 quando perguntados acerca do seu nível de conhecimento alcançado do idioma após você cursar a disciplina Inglês Instrumental, a maioria deles (28 alunos) afirmou ter melhorado um pouco. Enquanto a compreensão e interpretação de textos em inglês se tornou um exercício relativamente fácil para grande maioria (27 alunos), item obtido através da questão 12.

Finalmente, a terceira pergunta - Qual a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos através da disciplina Inglês Instrumental em relação à área de estudo dos alunos? – foi respondida a partir das questões 13 e 14 do questionário investigativo. Nesse sentido, a questão 13 procurava descobrir se aprendizagem de inglês voltado para área de saúde ajudava ao aluno em outras disciplinas do curso, aqui a maioria dos entrevistados indicou (18 alunos) que o inglês era de grande utilidade no desenvolvimento de outras matérias; assim como simbolizava uma alta relevância na sua vida acadêmica e profissional, índice apontado pela maioria (23 alunos) através da questão 14.

Os resultados desta investigação refletem a relevância de um curso sob medida, delineado com base nas necessidades dos aprendizes, considerando a importância de se trabalharem as habilidades iminentes à realidade acadêmica e/ou ocupacional do aluno ou grupo. O planejamento de cursos baseados em análise das necessidades pode ser promissor, tanto na área acadêmica quanto na ocupacional, levando-se em consideração os fatores: (i) tempo, (ii) custo-benefício, (iii) tarefas efetivas, (iv) redução de perdas ou desperdícios, (v) alcance positivo dos objetivos.

O não alcance, na sua mais ampla magnitude, dos benefícios proporcionados pela abordagem instrumental durante as aulas de Inglês Instrumental das duas turmas pesquisadas oferece a chance de outros estudos serem realizados; a fim de investigar os fatores que implicam a não obtenção dos objetivos. Fatores como os aspectos metodológicos que envolvem: (a) o papel do professor, avaliador, organizador, etc.; (b) a organização da aula, dos trabalhos em pares ou grupos, etc.; (c) a língua/ o material – textos autênticos, ou adaptados, as funções; (d) as atividades – as tarefas, os exercícios, a técnica, etc.; (e) os recursos audiovisuais; (Jordan, 1997). Todos esses aspectos devem ser levados em consideração ao tratarmos da metodologia instrumental, neste caso específico, *English for Academic Purposes* – EAP.

Hutchinson (1988) sustenta que existem nove princípios para aprendizagem, os quais podem proporcionar uma base para a interpretação das necessidades da língua dentro de uma metodologia de ESP efetiva:

- (1) aprendizagem é desenvolvimento;
- (2) aprendizagem é um processo de pensamento (cognitivo);
- (3) aprendizagem é um processo ativo;
- (4) aprendizagem envolve tomar decisões;
- (5) aprendizagem de uma língua não se trata, apenas, de conhecimento linguístico;
- (6) estudantes de uma segunda língua já são comunicativamente competentes;
- (7) aprendizagem é uma experiência emocional (afetiva);
- (8) aprendizagem não é sistemática;
- (9) necessidades de aprendizagem deveriam ser consideradas em todos os estágios do processo de aprendizagem.

Em relação às respostas obtidas através da entrevista semi-estruturada realizadas com os professores da disciplina Inglês Instrumental das IES envolvidas nesta investigação foi detectado que ambos possuem formação em Língua Inglesa e Linguística, mas nenhum dos dois apresenta especialização na área de Ensino Instrumental.

Os professores entrevistados contribuíram em grande parte na obtenção das respostas relacionadas aos objetivos deste trabalho em relação ao processo ensino-aprendizagem de Inglês através da Abordagem Instrumental. Neste sentido, os sujeitos explicaram que a habilidade mais relevante durante as aulas era a leitura, tendo em vista que os alunos dos cursos da área de saúde lidam com um vasto material acadêmico-técnico-científico em língua estrangeira, principalmente, inglês.

Quando perguntados sobre questões metodológicas referentes a tempo de aula, material didático nas bibliotecas e cursos de formação contínua para os professores. O entrevistado P1 afirmou que a carga horária de 60h era compatível com o conteúdo programático a ser desenvolvido durante o semestre letivo, contudo o entrevistado P2 indicou que encontra dificuldade em trabalhar os conteúdos da disciplina em uma carga horária de apenas 40h.

Entretanto, os comentários feitos sobre o material didático nas bibliotecas foi negativo, ambos entrevistados afirmam não existir bibliografia concernente à disciplina Inglês Instrumental. Da mesma forma, ambos os professores informaram não haver apoio ao acesso em cursos de formação contínua para aprimoramento dos conhecimentos na área de desempenho docente por parte das Instituições às quais estão vinculados.

Jordan (1997) afirma que a metodologia empregada na implementação do currículo escolar incluirá seleção de material e o seu desenvolvimento, também envolverá a seleção de tarefas, atividades e exercícios, e como eles devem ser apresentados em sala de aula. Isso também foi constatado na resposta do entrevistado P2 quando afirma fazer uso de textos disponíveis na internet, é a partir deles que o mesmo prepara as atividades para as aulas de Inglês Instrumental.

Ao falarmos da metodologia, dos materiais e do papel do professor de Inglês Instrumental devemos levar em consideração alguns princípios básicos feitos por alguns teóricos como Phillips (1981 *apud* Jordan, 1997) que faz ênfases a três princípios metodológicos:

- (i) Controle da realidade – controle da dificuldade da tarefa demandada ao aluno de línguas para fins específicos é desenvolvido através de procedimentos de simplificação apropriados à área ou campo de atividade constituindo seu objetivo/fim específico.
- (ii) Não trivialidade – as tarefas de aprendizagem requeridas ao aluno deve ser notado, pelo próprio aluno, como sendo significativamente gerado pelo seu objetivo/fim específico.
- (iii) Autenticidade – a língua que o aluno adquire através dos estudos para fins específicos deve ser a mesma língua naturalmente gerada pelo seu objetivo/fim específico.

Assim, a tarefa do professor que trabalha com a Abordagem Instrumental verdadeiramente requer de mais esforço, tempo e dedicação tanto em relação ao preparo de material didático, tarefas e exercícios quanto à sua aplicação em sala de aula. Ao mesmo tempo, deve estar ciente de duas características, também fazem parte dos princípios metodológicos, do ensino para fins específicos citados por Philips (1981 *apud* Jordan, 1997)

que se referem à autenticidade do material, neste caso os textos, assim como a não trivialidade dos mesmos em relacionados à utilização dos mesmos em sala de aula.

Desse modo, esta investigação tem também o intuito de contribuir com o desenvolvimento da pesquisa na área de inglês para fins específicos, principalmente para fins acadêmicos. Assim como o de incentivar à realização de mais pesquisas em esta área, quanto na divulgação da parte teórica metodológica desta abordagem de ensino de inglês entre os docentes de inglês geral.

Finalizando, acredito que a abordagem de Ensino de Inglês para Fins Específicos deva ser enfatizada, pesquisada, divulgada e principalmente aplicada tanto na área acadêmica (*English for Academic Purposes - EAP*) quanto na ocupacional (*English for Occupational Purposes – EOP*) abrindo novas perspectivas de ensino/aprendizagem de inglês de forma direcionada às necessidades mais imediatas dos alunos. Nesse sentido, Jordan (1997) sustenta que se devem levar em consideração as seguintes variáveis:

- (a) Alunos – suas necessidades e objetivos de aprendizagem;
- (b) Professores – suas habilidades, proficiência e autoconfiança;
- (c) Programa de Ensino – a abordagem;
- (d) Metodologia – sua implementação;
- (e) Recursos – disponibilidade;
- (f) Tempo – disponibilidade;
- (g) Finanças – a quantidade.

Proeminentemente são estas questões que devem ser analisadas antes de dar início a qualquer curso concentrado na Abordagem para Fins Específicos com a finalidade de construir um curso sólido que leve em consideração os desejos e as necessidades dos alunos para os quais se destina o mesmo. Reitero a minha expectativa em que esta investigação se torne canal a outras iniciativas de pesquisa na área de ensino de língua estrangeira, principalmente de ensino para fins específicos – acadêmicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebersold, J. A. & Field, M. L. (2008). *From reader to reading teacher: issues and strategies for second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Araújo, S. M. (2007). *As interfaces da leitura no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras*. Trilhas, Belém, v.9. n.19. jun. (p.19-28).
- Arévalo, P. H. (2004). *O ensino de Inglês Instrumental em cursos de graduação em Manaus*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa) Universidade Federal do Amazonas UFAM. Manaus.
- Belcher, D. et al. (2011). *New Directions in English for Specific Purposes Research*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Bezerra, G. A. et al. (2010). *Questionário de análise das necessidades: um instrumento no desenho de um curso de Inglês para fins específicos (ESP)*. *Academos: Revista Eletrônica da FIA*.
- Bardoni, T.C. (2012). *Uma proposta interdisciplinar*. Fórum de Educação. Disponível em: www.forumeducacao.hpg.ig.com.br. Acesso em: 20 de outubro de 2012, às 21h:30m.
- Brasil. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF.
- _____. (2006). Ministério da Educação e do Desporto. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília.
- Celani, M. A. A., et al. (1988). *The Brazilian ESP Project: an evaluation*. São Paulo: EDUC.
- _____. (2000). “O ensino de língua estrangeira no império: o que mudou?” In: Brait, B e Bastos, N. (Orgs.). *Imagens do Brasil 500 anos*. São Paulo: Educ.
- _____. (2005). “Introduction.” In: Celani, M. A. A., et al. (Org.). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflections* São Paulo: EDUC/Mercado de Letras.
- Chizzotti, A. (2001). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.
- Coxhead, A. & Nation, P. (2001). “The specialized vocabulary of English for academic purposes”. In: Flowerdew, J & Peacock, M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cruz, M. E. Da. (2009). *A contribuição da análise contrastiva para informações ortográfico-fonológicas em um dicionário de aprendizes de espanhol*. Concórdia, SC: Universidade do Contestado, número 11, I Semestre.
- Duddley-Evans, T. & John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: a multidisciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fiorito, L. (2005). *How is English for Specific Purposes (ESP) different from English as a Second Language (ESL), also known as General English?* Disponível em:

<http://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>.
Acesso em: 19 de novembro de 2011, às 19h:26m.

Flowerdew, J. & Peacock, M. (2001). "Issues in EAP: A preliminary perspective" In: Flowerdew, J. & Peacock, M. *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Freire, P. (1982). *Extensão ou comunicação*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Garrido, M. M. M. L. et al. (1988). *The ESP teacher – an apprentice*. São Paulo: The ESP, vol.9, n°s 1-2.

Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Holden, S. & Rogers, M. (2001). *O ensino da Língua Inglesa*. 1ª ed. São Paulo: Special Books Services Livraria.

Holmes, J. (1981). *What do we mean by ESP?* Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental. Working Paper 2. CEPRIIL. São Paulo: PUC-SP.

Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a learning centred-approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hutchinson, T. (s/d). "Making materials work in the ESP classroom". In D. Chamberlain & R. J. Baumgardner (Eds.) *ESP in the classroom: practice and evaluation*. ELT Documents 128.

Hyland, K. & Lyons-Hamp, L. (2011). *EAP: issues and directions*. Department of English and Communication, City University of Hong Kong, Tat Chee Avenue, Kowloon Tong, Hong Kong. English Department, Polytechnic University of Hong Kong, Kowloon, Hong Kong, 2002. Disponível em: www.sciencedirect.com/science/article. Acesso em: 19 de novembro de 2011, às 19h:30m.

Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Leffa, V. J. (1988). "Metodologia do ensino de línguas". In Bohn, H. I. & Vandresen, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. UFSC.

_____. (1998). *O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional*. Revista Contexturas/ensino Crítico da Língua Inglesa (Vol.4). São Paulo: APLIESP.

Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber – manual de Metodologia em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed.

Luck, H. (1994). *Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos teóricos metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Masin, M. A. P. C. (2009). *Análise de Necessidades na Disciplina de Inglês em um Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial*. São Paulo, 2009. Dissertação de

- Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br>. Acesso em: 21 de junho de 2011, às 19h:20m.
- Moita Lopes, L. P. Da. (1996). *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Moncayo, L. A. V. (2009). *O inglês instrumental como suporte para a leitura de textos específicos da área de ciências da saúde (Enfermagem, Medicina e Odontologia) na Universidade Estadual do Amazonas: interdisciplinaridade em questão*. Disponível em: www.alb.com.br. Acesso em: 19 de abril de 2009, às 10h:45m.
- Monteiro, M. de F. e C. (2009). *Representações de professores de inglês em serviço sobre a abordagem instrumental: um estudo de caso*. São Paulo, 2009. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br>. Acesso em: 5 de janeiro de 2011, às 16h:15m.
- Munhoz, R. (2001). *Inglês Instrumental: estratégias de leitura: Módulo I*. São Paulo: Texto Novo.
- Nardi, N. (2005). *Como surgiu o Projeto Inglês Instrumental no Brasil*. Disponível em: <http://www.nead.uncnet.br>. Acesso em: 16 de junho de 2011, às 20h:29m.
- Neves, B. E., & Domingues, A. C. Org. (2007). *Manual de Metodologia da Pesquisa Científica*. Rio de Janeiro: EB/CEP.
- Nunan, D. "Syllabus design". In: Celce-Murcia, M. (Org.) (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. 3rd ed. Boston: Heinle e Heinle.
- Ramos, R. C. G. (2008). "ESP in Brazil: history, new trends and challenges". In: Krzanowski, M. *English for academic and specific purposes in developing, emerging and least developed countries*. Reading: Garnet Education.
- Reis, L. G. (2008). *Produção de monografia: da teoria à prática*. 2^a ed. Brasília, DF: Senac.
- Ritter, R. K. R. (2003). *A análise das necessidades e o ensino de inglês para fins específicos*. Disponível em: www.utp.br. Acesso em: 12 de abril de 2009 às 10h:25m.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: a practitioner's guide*. Hemil Hempstead – USA: Prentice Hall International.
- Santos, I. E. dos. (2010). *Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica*. 7.ed. Niterói, RJ: Impetus.
- Schutz, R. (2007). *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition (Assimilação Natural - o Construtivismo Comunicativo no Ensino de Línguas)*. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>. Acesso em: 15 de julho de 2011, às 12h:19m.

Paula Haro Arévalo. O ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental em cursos de graduação da área de saúde de Instituições de Ensino Superior em Manaus.

Silva, E. L., & Menezes, M. E. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. 3ª ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC.

Strevens, P. (1988). *ESP after twenty years: A re-appraisal*. In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13). Singapore: SEAMEO Regional Centre.

Souza, S. A. F. de. (1999). *Ensino de Leitura em Língua Inglesa e Análise do Discurso: ponderações e propostas*. Revista Intertextos. Mestrado Natureza e Cultura na Amazônia ICHL UA, v1, n. 1/2 – janeiro/dezembro. Manaus, Editora: Valer.

Turner, J. (2004). *Language as academic purpose*. London, UK: University of London.

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS. (2008). *Normas para a elaboração e apresentação de Teses de Doutorado*; (Aplicáveis às dissertações de Mestrado). Lisboa: ULHT.

Vian, J. O. (1999). *Inglês Instrumental, Inglês para Negócios e Inglês Instrumental para Negócios*. (D.E.L.T.A., Vol. 15, N. Especial). Disponível em: www.scielo.br/scielo. Acesso em: 12 de abril de 2009 às 21h:43m.

Widdowson, G. H. (1983). *Language Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press.

APÊNDICES

01	Questionário de Pesquisa – Alunos	ii
02	Roteiro de Entrevista – Professores	v
03	Requerimentos	viii

APÊNDICE 1
(QUESTIONÁRIO DE PESQUISA)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT
Instituto de Educação
Mestrado em Ciências da Educação

PESQUISA CIENTÍFICA

Prezado (a) aluno (a),

Este questionário faz parte da coleta de dados que estamos realizando para a pesquisa de nossa dissertação do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanas e Tecnologia – ULHT, de Lisboa, Portugal, sob orientação académica do Senhor Professor Doutor Emmanuel M.C.B. Sabino.

Os objetivos do trabalho incluem: fazer um levantamento do ensino de Inglês Instrumental na cidade de Manaus dentro do contexto de instituições de ensino superior do ensino público e privado.

Além de indicar quais eram as necessidades dos alunos, em relação ao inglês antes de cursarem a disciplina Inglês Instrumental; assim como verificar os benefícios proporcionados aos alunos através do ensino de inglês com abordagem instrumental. Pedimos, portanto, que suas respostas sejam as mais sinceras possíveis, podendo ter certeza de que sua identidade será preservada.

Eu, Autora desta pesquisa, Paula Haro Arévalo garanto o anonimato de todos os discentes que, de livre e espontânea vontade aceitem colaborar e faço saber que a sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) aluno(a) desistir dela a qualquer momento, sem que tal lhe acarrete qualquer tipo de penalidade.

Mantenho-me disponível para esclarecer qualquer dúvida que o (a) colaborador (a) possa ter, podendo ser contatada através do seguinte número de telefone: (092) 8834-2638.

Agradecemos a sua compreensão e colaboração no desenvolvimento deste trabalho.

Atenciosamente,

Paula Haro Arévalo
Mestranda em Ciências da Educação
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT
pha27@hotmail.com

Marque com um (X) a opção que se aplica a você:

1. Língua Estrangeira cursada no Ensino Médio?

inglês () espanhol () Outra _____.

Se respondeu, “Outra”, diga qual? _____.

2. Estuda ou estudou inglês em cursos livres de idiomas?

sim () não () cursando () concluiu () trancou ()

3. Seu nível de conhecimento de idioma antes de cursar a disciplina Inglês Instrumental na faculdade era:

básico () intermediário () avançado ()

4. Seu nível de conhecimento vocabular inglês para a área da saúde era:

básico () intermediário () avançado ()

5. A compreensão e interpretação de textos em inglês era um exercício:

fácil () relativamente fácil () difícil ()

6. Natureza da IES onde você estuda:

Pública () Privada ()

7. Período que a disciplina Inglês Instrumental é oferecida no seu Curso:

_____.

8. Habilidade da língua enfatizada pelo (a) professor (a) durante as aulas:

compreensão auditiva () prática oral () leitura () escrita ()

9. Novo conhecimento alcançado em inglês referente à área da saúde:

Elevado () médio () fraco ()

10. O seu sentir para com as aulas de Inglês Instrumental é de que:

Gosta muito () gosta () gosta pouco () não gosta ()

11. Após cursar a disciplina de Inglês Instrumental, o seu nível de conhecimento do idioma:

continua igual () melhorou um pouco () melhorou muito ()

12. A compreensão e interpretação de textos em inglês se tornou um exercício:

fácil () relativamente fácil () difícil ()

13. A aprendizagem de inglês voltado para área de saúde tem lhe ajudado em outras disciplinas do Curso?

sim () não () mais ou menos ()

14. Qual a relevância do idioma inglês na sua vida acadêmica e profissional?

alta () média () baixa ()

Aluno (a) _____ Data: ____/____/____

Instituição: _____

*Questionário baseado em Monteiro, M. F. C. (1999). Dissertação “O ensino de Inglês Instrumental voltado para a leitura na cidade de Manaus: origens e tempos presentes”. A pesquisa foi realizada em 1998 e o questionário foi aplicado a alunos de cinco Instituições de Ensino Superior em Manaus.

APÊNDICE 2
(ROTEIRO DE ENTREVISTA)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT
Instituto de Educação
Mestrado em Ciências da Educação

PESQUISA CIENTÍFICA

Esta entrevista está destinada aos professores, sendo um de cada instituição, que ministram a disciplina Inglês Instrumental em Cursos da área de saúde no Centro Universitário do Norte – Uninorte/*Laureate International Universities* e na Universidade Estadual do Amazonas – UEA, Instituições de Ensino Superior - IES de Manaus respectivamente.

PERFIL DO PROFESSOR

1. Em que curso se graduou?

2. Em que IES estudou?

3. Tem Pós-graduação? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga em quê?

4. Em que IES trabalha presentemente?

5. Há quanto tempo você ministra aulas de Inglês Instrumental?

_____ .

6. Você realizou algum curso de formação de professores de Inglês Instrumental?

() Sim () Não.

Se respondeu “Sim”, diga onde e quando.

DISCIPLINA

7. Qual(is) o(s) curso(s) em que ministra aulas de Inglês Instrumental?

8. Qual é a carga horária da disciplina Inglês Instrumental?

9. A carga horária da disciplina é adequada ao bom cumprimento do Plano do Curso?

() Sim () Não

10. Qual o número aproximado de alunos por turma?

11. Acha esse um número que proporcione o bom funcionamento da disciplina?

() Sim () Não

Justifique a sua resposta.

12. Quais as habilidades da língua inglesa que mais trabalha em suas aulas?

13. A IES em que trabalha proporciona condições adequadas para a atualização de seus conhecimentos na língua inglesa? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga como?

13.1 E, ela fornece-lhe material adequado a que possa abordar aulas instrumentais voltadas para a leitura? () Sim () Não

14. O material de apoio ao desenvolvimento da disciplina está acessível na Biblioteca da IES? () Sim () Não

14.1 É facilmente acessível através de editoras especializadas na edição de material de ensino da língua inglesa voltada para a saúde? () Sim () Não

15. Que livros utiliza para as suas aulas de Inglês Instrumental?

15.1 E, a que material de apoio recorre para a lecionação dessas aulas?

APÊNDICE 3
(REQUERIMENTO)

Manaus, 01 de junho de 2012

Excelentíssimo Senhor,
Prof. Dr. Cleinaldo de Almeida Costa
Diretor da ESA - UEA

PAULA HARO ARÉVALO, RG nº 1301555-9 (SESEG/A), CPF nº 646670652-49, residente e domiciliada à Rua 03, Quadra 01, Casa 02, Conj. Santa Rita, bairro Coroadó III, CEP 6982-000, telefone (92) 8119-0240, e-mail paula.haro1606@gmail.com, vem por meio deste, solicitar a Vossa Excelência autorização para proferir pesquisa de mestrado, intitulada **“O ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental em cursos da área de saúde de instituições de ensino superior - IES em Manaus”**, cuja finalidade é a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT (Portugal) com orientação científica do Professor Doutor Emmanuel Sabino, para o que apresento.

Nestes Termos
P. Deferimento

Paula Haro Arévalo

APÊNDICE 4
(REQUERIMENTO)

Manaus, 01 de junho de 2012

Excelentíssimo Senhor,
Prof. Dr. Fabrício Kitazono de Carvalho.
Coordenador do Curso de Odontologia – Uninorte

PAULA HARO ARÉVALO, RG nº 1301555-9 (SESEG/A), CPF nº 646670652-49, residente e domiciliada à Rua 03, Quadra 01, Casa 02, Conj. Santa Rita, bairro Coroadó III, CEP 6982-000, telefone (92) 8119-0240, e-mail paula.haro1606@gmail.com, vem por meio deste, solicitar a Vossa Excelência autorização para proferir pesquisa de mestrado, intitulada **“O ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental em cursos da área de saúde de instituições de ensino superior - IES em Manaus”**, cuja finalidade é a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT (Portugal) com orientação científica do Professor Doutor Emmanuel Sabino, para o que apresento.

Nestes Termos
P. Deferimento

Paula Haro Arévalo

ANEXOS

01 Carta de Anuência – UEA	x
02 Carta de Anuência – Uninorte	xi

ANEXO 1
(CARTA DE ANUÊNCIA – UEA)



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins de direito que a pesquisa intitulada “**O ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental em curso da área da Saúde de Instituições de Ensino Superior – IES em Manaus**” da Pesquisadora **PAULA HARO ARÉVALO** foi autorizada por esta direção, para seu desenvolvimento junto aos acadêmicos da Escola Superior e Ciências da Saúde da Escola Superior de Ciências da Saúde da Universidade do Estado do Amazonas.

Outrossim ressaltamos o cumprimento rigoroso das normas e diretrizes para a realização de pesquisa envolvendo seres humanos, contidas na Resolução n. 196/96 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de ética em Pesquisa que dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos.

Atenciosamente

Manaus 03 de junho de 2012.

Prof. Dr. Cleinaldo de Almeida Costa
Diretor da ESA/UEA

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Ciências da Saúde – ESA/UEA
Avenida: Carvalho Leal, 1777 – Cachoeirinha
CEP: 69.065-001 / Manaus – AM
www.uea.edu.br / direcaoesauea@uol.com.br

UEA
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS

AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 2
(CARTA DE ANUÊNCIA – UEA)



OFICIO: 15/2012

Manaus-AM, 02 de Junho de 2012.

COORDENAÇÃO DO CURSO DE ODONTOLOGIA
CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins de direito que a pesquisa intitulada "O ensino-aprendizagem de Inglês Instrumental em cursos da área da Saúde de Instituições de Ensino Superior – IES em Manaus", da Pesquisadora PAULA HARO ARÉVALO foi autorizada por esta coordenação, para seu desenvolvimento junto aos acadêmicos do Curso de Graduação em Odontologia do Centro Universitário do Norte – UNINORTE – Laureate Universities, de Manaus-AM.

Outrossim, ressaltamos o cumprimento rigoroso das normas e diretrizes para a realização da pesquisa envolvendo seres humanos, contidas na Resolução n. 196/96 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos.

Atenciosamente,

Manaus, 03 de junho de 2012

Fabrício Kitazono de Carvalho
Coordenação do Curso de Odontologia

