



ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO VIÉS DA ABORDAGEM DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS: A PERSPECTIVA A PARTIR DO OLHAR DE UM CONCLUINTE DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO.

Elza Maria Duarte Alvarenga de Mello Ribeiro (1); Carla Cristina de Souza(2); Luiz Fellipe Garcia Carneiro (3)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/ Universidade Estadual do Rio de Janeiro(IFRJ/UERJ), elza.ribeiro@ifrj.edu.br; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC_RJ) carla.souza@ifrj.edu.br ;Universidade Federal do Rio de Janeiro(UFRJ), lui.fel.garcia@gmail.com.

Resumo: *ESP* (sigla em inglês para o Ensino de Inglês para Fins Específicos, isto é, **English for Specific Purposes**) é uma abordagem para o ensino de inglês que chegou ao Brasil em meados dos anos 70, fruto do esforço da Professora Celani na PUC-SP. Ela foi a autora do Projeto Nacional de ESP e contou com a participação de professores universitários de todo país e três *KELTS* (sigla em inglês para Especialistas em Ensino de Inglês), que foram apoiadores internacionais no início. Na segunda etapa, juntaram-se às universidades as Escolas Técnicas Federais. Em linhas gerais, o referencial teórico que caracteriza tal prática está apoiado no tripé: análise das necessidades, desejo dos alunos e defasagem linguística, com ênfase à análise das necessidades. O IFRJ, antiga Escola Técnica Federal de Química, é referência nacional na aplicação do ESP. Em função disso, o trabalho realizado na instituição é mencionado em inúmeras publicações e replicado em escolas com objetivos afins. A partir da parceria estabelecida via MEC entre instituições de nível federal, o Instituto há alguns semestres recebe licenciandos de Letras (Português – Inglês) em final de formação como estagiários nas turmas de Língua Inglesa. O objetivo dessa apresentação, resultado de uma parceria acadêmica entre um desses licenciandos e sua regente, é apresentar na própria voz do estagiário como ele interpreta e entende o contexto ESP como pano de fundo para o ensino de inglês, o perfil do profissional apto para desempenhá-lo e o modelo de estágio desenvolvido na instituição ao término das horas de convívio.

Palavras chaves: ESP, estágio supervisionado, ensino de língua inglesa, inglês para fins específicos.

1. Introdução:

A justificativa mais relevante dessa pesquisa tem a ver com a não inclusão de uma disciplina de importância ímpar na formação dos futuros professores da língua, cuja ementa dê conta não só dos preceitos da abordagem de Inglês para Fins Específicos (IFE ou ESP, doravante), mas também tópicos pertinentes ao perfil do profissional para desempenhar tal função, as incumbências que esse professor acumula e, finalmente, como o estágio no IFRJ pode contribuir para suprir essa defasagem.

Historicamente, há uma desvalorização velada da abordagem na academia, que direta ou indiretamente reproduz um discurso preconceituoso e excludente para essa forma de ensino de língua inglesa. Haja vista não se ter uma disciplina dessa natureza obrigatória que componha a



grade curricular em boa parte das Universidades com licenciatura em Letras, mesmo com mercado de trabalho, onde ele está prestes a ingressar em franca expansão e cuja demanda é bastante expressiva. Conseqüentemente, concordo com Vian Jr (20115), quando ele conceitua brilhantemente que o professor de língua inglesa para Fins para Fins específicos passa a ser aquele que for formado como Professor de Inglês para Fins Gerais que se se vê na iminência do exercício do ESP.

Mesmo assim, prefere-se não contemplar esse conteúdo curricular ou oferecê-lo dentro de uma visão bastante limitada concebida a partir de mitos, que são frutos da ignorância e da falta de aprofundamento das bases teóricas da abordagem. Numa visão problematizadora com percepção crítico-reflexiva, o não incluir é uma forma de desmerecer ou de demonstrar a não relevância/importância da questão na formação de futuros docentes.

O discurso discriminatório acima descrito ecoa a dificuldade de se perceber as possibilidades dessa forma de se trabalhar o ensino de língua inglesa e toda a riqueza que circunda as práticas de sala de aula para fins específicos.

O resultado disso tudo, são futuros docentes não formados para o exercício do magistério nessa perspectiva. Os professores que atuam no IFRJ veem na oportunidade de reger alguns licenciandos uma forma de contribuir para sua formação acadêmico-profissional. Sendo assim, buscam implementar não só um modelo de estágio mais participativo, ativo, significativo e relevante para a formação dos licenciandos, mas também que possibilite uma introdução deles à teoria e prática, ou seja, experimentar a práxis do ensino de língua inglesa no viés da abordagem ESP.

A presente comunicação tem por objetivo apresentar, em linhas gerais, o aporte teórico que embasa a prática do ensino de língua inglesa para fins específicos, as características do profissional que trabalha nessa perspectiva, o formato de estágio desenvolvido no IFRJ, concluindo com o olhar do estagiário egresso voltado para essa experiência.

2. Aporte Teórico:

2.1 Abordagem ESP no ensino de língua inglesa

Muito embora essa seção seja destinada mais especificamente para as questões teóricas da abordagem ESP no ensino de língua inglesa, acredito ser indispensável partirmos de um cenário macro no qual estamos inscritos, visto que a compreensão das novas formas de ensinar em tempos multimodais, hipersemiotizados, digitais e globais depende, minimamente, do entendimento das



novas configurações da contemporaneidade. Com isso, me refiro aos processos de globalização, que, nos últimos anos, vêm se caracterizando pelo forte estreitamento na conectividade e interdependência entre povos (DUBOC, 2014). Nesse contexto, o ato de ensinar ganha outros contornos. Com relação à prática docente, Hooks (2013) defende que “Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do mais profundo e mais íntimo” (p. 25). Logo, diante desse mundo globalizado onde nos inserimos, a sala de aula torna-se um espaço propício pra transgredir e revolucionar. Em outras palavras, um lugar no qual uma abordagem holística e progressiva possa ser adotada e que, conseqüentemente, possibilite aos alunos e professores se posicionarem de forma ativa, com o propósito de agirem e refletirem sobre o mundo, a fim de modificá-lo, como defendia Paulo Freire.

A partir do apresentado até então, podemos então pensar a abordagem ESP no ensino de língua inglesa tendo em mente essas múltiplas concepções.

A **primeira concepção** (esse e demais grifos de responsabilidade dos autores) está relacionada ao compromisso de trazer novos conhecimentos e mudanças nas práticas docentes em sala de aula, já que a abordagem chega ao Brasil com o objetivo de suprir uma demanda então crescente. Meu argumento encontra respaldo nas palavras de Ramos (2009), que elenca dois motivos para a necessidade da implementação da abordagem ESP no Brasil: (i) uma grande quantidade de professores universitários que não se sentiam confiantes e bem-preparados para oferecer cursos de Inglês para fins específicos para os diferentes departamentos da universidade; e (ii) quantidade significativa de cursos de mestrado sendo oferecidos em território nacional, que demandavam de professores universitários de diversas áreas a leitura de textos em inglês para o desenvolvimento de pesquisas. Para atender essa primeira análise de necessidades no Brasil, a disciplina foi denominada Inglês Instrumental e ficou altamente vinculada ao ensino de estratégias para a leitura em língua inglesa.

A **segunda concepção** desvendou uma situação que foi gerada a partir da primeira e promoveu entre os professores de inglês da época uma visão deturpada com relação à tal prática, como menos nobre que as demais praticadas. Uma vez institucionalizada em território brasileiro – via o que foi intitulado Projeto Nacional de ESP pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) –, a abordagem ESP continuou vinculada e circundada por uma multiplicidade de mitos, que aumentaram com o passar dos anos e concepções errôneas que intensificaram estereótipos com relação à prática e que permanecem até os dias de hoje.



A **terceira concepção** tem como compromisso ir na contra mão das ideais acima explicitadas, a fim de desconstruir tais mitos. Araújo (2015), com base nos mitos apresentados por Ramos (2004;2005), lista alguns deles, dentre outros persistentes, tais como: (a) instrumental é leitura; (b) a aprendizagem é manca, (c) aula de instrumental é Inglês técnico; (d) só dá para ensinar depois que o aluno domina o “Inglês básico”. Por certo, poderíamos elencar uma multiplicidade deles, mas cabe a nós problematizar as questões, na tentativa de desconstruí-los para reconstruí-los, ultrapassá-los, rompê-los. Esses mitos (e tantos outros) fazem parecer que o ensino de ESP é pragmático, tecnicista, e que, desse modo, não leva em consideração o indivíduo-aluno como um todo. No entanto, ao observarmos as aulas, podemos verificar, notadamente, que não é bem assim, ou melhor, que essa concepção está na contramão do que acontece numa sala ESP. Há um empenho sincero em desenvolver cursos com seriedade, compromisso e engajamento teórico-filosófico. Por exemplo, a “análise de necessidades” é o principal processo para identificar com precisão a demanda de um grupo seja ela a leitura, a escrita, a comunicação ou compreensão oral/escrita. A partir dela, serão preparados materiais e atividades que possam colaborar para o aprendizado que o grupo precisa; assim, o professor pode sim optar por fazer um trabalho que vá além do que é exigido no curso técnico dos alunos, mas ouvir dos outros professores, dos alunos e do mercado o que é esperado do futuro técnico em termos de desempenho na língua inglesa também é fundamental. Destarte, em relação à abordagem ESP, é possível perceber que, independentemente do curso do aluno (Química, Biomédica, Meio Ambiente, Alimentos, entre outros), a adoção de uma perspectiva crítica, problematizadora, reflexiva e instigadora dentro da abordagem ESP é completamente viável. Nesse ponto, admitir o ESP como uma abordagem meramente tecnicista, pragmática, por exemplo, é um erro.

A **quarta concepção** é aceitarmos que a abordagem ESP vai muito além de trabalhar estratégias de leitura e tradução em língua inglesa, propiciando aos alunos um suporte teórico-prático que os permita tornarem-se capazes de alcançar certa autonomia no tocante à compreensão global de diversos gêneros textuais em suas áreas de atuação. Pudemos constatar que se trata de uma abordagem que pode oferecer o devido espaço para problematizações de questões relevantes à vida social dos alunos, por exemplo, através de pesquisas que são realizadas por professores da equipe. Nessa perspectiva, o ESP pode passar a ser compreendido também como um espaço holístico e progressista propenso para transgredir (Hooks, 2013), no qual professores e alunos são convidados a se posicionarem ativamente na construção de sentidos, discursos e modos de fazer na esfera global.



2.2. Perfil do professor

É evidente que uma série de qualidades é esperada de um professor de ESP. Como deixam claro Hutchinson & Waters (1987) ao afirmar que “o papel do professor de ESP é multifacetado” (p. 157). Tendo essa percepção em mente, Swales (1985) chega a ressignificar a função e denomina tal profissional como *ESP practitioner*. Tal ressignificação do termo tem por objetivo tentar abarcar, minimamente, as múltiplas habilidades e atividades a serem desempenhadas pelo professor, que vão muito além das funções ordinárias de sala de aula, como o próprio Swales (1985) reforça. Hutchinson & Waters (1987), na tentativa de elencar as atribuições relacionadas ao docente em questão, afirmam que “o professor de ESP terá que lidar com análises de necessidades, desenvolvimento de currículo, materiais escritos ou adaptação e avaliação.” (p. 157) É claro que essas características estão longe de condizer com a totalidade do que é esperado do professor, cuja função é mais complexa. Além das qualidades já mencionadas nesse texto, é essencial, para que se desempenhe um trabalho de qualidade, seguir os preceitos do ensino de língua inglesa para fins específicos, como veremos a seguir (HUTCHINSON; WATERS, 1987:160-164):

- Ter o conhecimento fundamental dos princípios da área: qualidade basilar, cujo conhecimento se configura fundamental para que a prática do ESP seja, de fato, eficiente. Assim sendo, a fim de corroborar para o exercício da prática, é necessário que o professor tenha um posicionamento positivo e se dedique ao aprofundamento e capacitação contínuos relativos aos novos caminhos a desbravar a partir de novos conhecimentos produzidos acerca da abordagem ESP.
- Esforçar-se para o conhecimento, tanto do uso, quanto de assuntos da língua que estão além da sua experiência linguística até então: cabe ao professor buscar formas de aprimorar seu conhecimento em relação à língua, assim como, dos conteúdos a serem trabalhados (minimamente); entretanto, é importante ressaltar que, como afirmam Hutchinson & Waters (1987), não cabe ao professor tornar-se um especialista na área dos alunos (Farmácia, Meio Ambiente, Alimentos, Biotecnologia, Química, como no caso do contexto do IFRJ). Ao contrário, é papel do professor tornar-se “um aluno interessado no conteúdo/assunto trabalhado em sala de aula” (HUTCHINSON; WATERS, 1987:163), tornando-se assim, em linhas gerais, responsável pelo seu próprio desenvolvimento em parceria com seus alunos que, em determinados casos, serão os pares mais competentes num processo educativo que se caracteriza como colaborativo e interativo, baseado em preceitos de co-construção de conhecimento numa via de mão dupla (Ramos, 2009).
- Ter em mente que o conhecimento não é uma mercadoria: o “Inglês como mercadoria” (*English as a commodity*) é um conceito trabalhado por uma multiplicidade de autores (RUDBY &



TAN, 2008; CAMERON, 2012; BLOMMAERT, 2014). Na abordagem ESP, esse conceito também se faz presente e adquire uma importante função, sendo essa a de conscientizar o professor que a língua não é estática, um bloco monolítico, ou seja, ela está sempre em constante mutação, a fim de suprir as necessidades de seus usuários. Termos surgem, outros desaparecem; gêneros ‘nascem’, enquanto outros ‘morrem’.

- Ser um negociador: esse aspecto tem a ver com a capacidade de trabalhar em parceria com colegas especialistas em determinadas áreas, que são responsáveis pela formação técnica do aluno e que são fonte potencial de material a ser utilizado na aula de língua. Esse quesito elencado é interessante, pois evidencia que deve haver uma colaboração entre os professores de ESP e os demais professores da Instituição. Desse modo, evidencia-se a natureza multi-, trans- e interdisciplinar na produção de materiais que sejam de fato relevantes na formação dos discentes.

Grosso modo, podemos chegar à conclusão que o professor de ESP tem que ser polivalente, uma vez que se exige dele o domínio de uma multiplicidade de funções, que vão muito além da aula propriamente dita. Dentre elas, citamos: constante e contínua produção, adaptação e avaliação de materiais, por exemplo, que, às vezes, não poderão ser reaproveitados em semestres/módulos posteriores. Por isso, esse profissional está sempre na zona de desconforto, com desafios novos a serem superados a cada semestre ou turma. Precisa ter posicionamento ativo, proativo, crítico, reflexivo frente às demandas e necessidades, a fim de que mais do que um professor ele também exerça sua função de educador e contribua para a formação integral do futuro cidadão.

2.3. Formato de estágio no IFRJ

O desafio de contribuir na formação de futuros docentes nos coloca numa situação de enorme responsabilidade, já que entendemos que a melhora na Educação do país passa por uma formação de qualidade. Como consequência, não haverá uma formação eficiente e eficaz enquanto o estágio não for um momento de significância com moldes mais contemporâneos de atividades, ações, percepções, reflexões, posicionamentos, etc. A partir do acima exposto, é conveniente que seja aberta uma seção onde se explicita a visão de estágio que a equipe de línguas do Instituto, campus Maracanã, compartilha.

Estamos cientes de que no passado remoto e, infelizmente ainda muito próximo, quiçá ainda vigente em outros contextos, o estágio supervisionado tem ligação com ideias de: observação pela mera observação; passividade frente a alunos e práticas de sala de aula; sentimento de reverência ao professor regente; ausência de reflexão sobre práticas, atitudes e postura do mesmo; aceitação de



práticas observadas como exemplos a serem seguidos, sem considerações sobre a peculiaridade de contextos, de alunos, de identidades, da diversidade; falta de problematização sobre questões cotidianas de sala de aula compartilhada entre os pares; pouco diálogo aberto para discussões, críticas e sugestões.

Eram tempos de quase anulamento/apagamento da figura do estagiário dentro de sala em seu próprio processo de formação. O estágio pouco contribuía para a criação da identidade pessoal e individual dos licenciandos, que, em geral, se encontrava num local bastante desconfortável, nem aluno, nem professor, sem voz, nem vez sentado num canto, geralmente localizado no fundo da sala.

Na contemporaneidade, a equipe de línguas passou a se debruçar em textos teóricos sobre problematizações do estágio como forma de se preparar e se capacitar para serem regentes num formato de estágio em diálogo com uma teoria que defende a práxis num local de destaque do entendimento de todas as relações que acontecem no contexto de sala de aula de línguas para fins específicos.

A priori, o estágio hoje apresenta características bem diferenciadas e específicas nas aulas de línguas no IFRJ. A primeira delas, que demanda maior cuidado dos professores regentes de cada um dos licenciandos, isto é, o cuidado para que a práxis efetivamente se concretize, ou seja, que a aproximação da teoria com a prática atinja o nível máximo até o ponto em que não haja separação possível entre ambas. Urge que se desperte neles a percepção de que não há teoria sem que uma prática a preceda, ao passo que uma prática sem uma teoria que a embase, torna-se vazia e muito intuitiva.

Dentre as demais características, a participação passa a ter papel de destaque. Há o abandono do papel passivo e apagado de um docente em formação inicial e se busca o desenvolvimento de práticas reflexivas sobre aulas, troca de experiências prévias sobre determinado assunto e/ou situação. Propõe-se momentos de críticas, avaliações, juízo de valor, sugestões e compartilhamento de angústias mútuas frente a problemas de alunos e turmas.

Uma visão de estágio baseada na troca mútua, na formação contínua e permanente, não apenas dos licenciandos, mas também de todos os envolvidos no processo, na discussão de textos teóricos sobre a abordagem. O estágio como momento significativo, pertinente e relevante na formação que contribua para a construção das identidades de todos e cada um deles a partir dos nossos acertos e erros em sala de aula, pois são essas experiências que colaborarão para que eles



decidam o que fazer e o que não fazer no seu agir pedagógico pós-conclusão de curso, traçando sua própria identidade como docentes.

Possibilitamos a eles uma aproximação afetiva com os alunos envolvendo-os em atividades juntamente com os mesmos, elaboração e aplicação de material por eles produzidos sob a orientação da regente, oferta de oficina de material didático e minicurso sobre a abordagem; oportunidade de correção de avaliações, de avaliação da performance de alunos junto ao professor, de momentos de *micro-teaching* preparatórios para a regência em si, dentre outras atividades que o coloquem, não somente em atitude ativo, mas também que deem a ele a oportunidade de desenvolver a atitude proativa.

A função do regente, nesses termos, é crucial, ele assume o papel de formador, aquele que precisa oferecer o aparato teórico, propor discussões sobre a teoria, além de desmitificar o discurso trazido na universidade, alargando a concepção da abordagem ESP.

Em tempo, ser regente é mostrar na prática observada, compartilhada e coparticipada, acertos e erros, momentos fáceis e difíceis, facilidades e dificuldades do processo de ensino-aprendizagem. É estimular o aluno ao abandono do conceito de estágio estabelecido no senso comum de que estar em sala é observar, anotar, ser passivo e manter-se calado. Atitude que implica em abandonar qualquer concepção de estagiário como mero expectador e consumidor de conhecimento e possibilitar a ele momentos de protagonismo na sala de aula, nas interações com alunos, nas participações em atividades previamente preparadas por eles, ou não.

Para além disso tudo, é possibilitar a troca de experiências entre pares competentes (regente-licenciando) em igualdades de condições para solução de problemas enfrentados na trajetória do estágio. Sempre na tentativa de formar o (não)formado e que, na verdade nunca assim o estará, dado a natureza de incompletude que é inerente à função do educador. É ser parceiro na sala de aula, na vida educacional e acadêmica e, quando possível, em participações, apresentações e publicações em eventos da área.

Enfim, nesse modelo de estágio aqui concebido, ser regente é ser apaixonado por sua prática pedagógica e despertar a mesma paixão nos colegas de trabalho temporários, que ao se despedirem, deixam mais marcas no regente do que levam deles.

3. Metodologia:

A pesquisa segue a linha qualitativa de natureza colaborativa e cunho etnográfico interpretativista.



Os participantes foram os quatro estagiários de um dos para discussões de aprofundamento teórico quanto ao ESP do primeiro semestre de 2016.

Os dados foram gerados no último dos dois encontros sobre o estágio, seu contexto e práticas de sala de aula. Para tal, cada licenciando foi convidado a gravar um vídeo curto de aproximadamente três minutos que abordasse a seguinte questão: Como o estágio no IFRJ contribuiu para sua formação? Não foram dados maiores orientações, houve liberdade de tópicos que fossem abordados que seguiram critérios próprios. Um dos participantes sentiu-se à vontade em gravar em casa e trouxe o vídeo pronto, pois essa atividade estava na pauta do dia, outros dois saíram do ambiente para gravar em dupla em locais diferentes do da discussão, sendo que um deles não conseguiu finalizar e decidiu por fazer em casa também. Outro ainda ficou no próprio local e solicitou que a própria professora gravasse; contudo, sem a presença dos demais.

A interpretação de dados é decorrente da triangulação entre participantes, os eventos, o contexto imediato e suas falas. Essa prática oferece ao professor dados para refletir e repensar sua prática pedagógica enquanto regente e, conseqüentemente, produzir conhecimento a ela relevante.

Quanto à categorização dos dados, foram criados quadros com títulos próprios referentes à teoria apresentada na primeira parte desse texto com falas recorrentes dos três vídeos observados, que foi o recorte feito para esse artigo.

4.Resultados e Discussão:

Qto às características do ESP

“(…) pela interdisciplinaridade, que é uma coisa que eu não sei se eu poderia ter feito em outras escolas. (...) Eu fiquei muito feliz de ter visto geografia de novo, até química de novo, biologia.”

“O Inglês para fins específicos dentro do IFRJ é bem interessante, porque ali a maioria dos alunos está buscando formação profissionalizante em áreas de ciências exatas, ciências da natureza, e o ensino de inglês trabalha muito bem essa questão da interdisciplinaridade com essas áreas. (...) Eles têm aulas de inglês só que voltadas para conteúdos de química, de biologia, turmas de meio ambiente, farmácia.”

Um aspecto do Inglês para fins específicos apontado pelos estagiários foi o teor interdisciplinar que a disciplina carrega. Essa característica é interessante, pois dialoga com a necessidade do professor ser um “negociador”, ou seja, estar em contato com outros professores da instituição de ensino, a fim de saber quais conteúdos devem ser trabalhados com os alunos com o objetivo de tornar as aulas de ESP significativas para os mesmos nas áreas escolhidas.

Qto aos mitos relacionados ao ESP



“(…) o que eu esperava antes era um curso voltado pra leitura e leitura na área técnica deles, especificamente de cada turma. E, bom, não é nada disso.”

“No curso eu pude ver que esse instrumental que a gente conhece não passa de mitos, né? Que foi o que a gente discutiu muitas vezes. (...) até que a professora começou a falar em inglês e os alunos começaram, em algumas turmas, não todas, começaram a responder em inglês também.”

Com relação aos mitos, foi ressaltado o pré-julgamento do caráter meramente instrumental dirigido à disciplina. Desse modo, concebe-se um ensino no qual se pensa, erroneamente, que não há espaço para o desenvolvimento de outras habilidades e que não há possibilidade de trabalhar outras propostas.

Notadamente, na fala do estagiário percebe-se o rompimento de um dos mitos que caracterizam essa prática de ensino de língua inglesa, a de que o português tem que ser usado exaustivamente na sala de aula para que os alunos possam compreender o professor e acompanhar as aulas. É digno de nota também a estereotipificação que a disciplina tem. Como marcado pelo próprio julgamento de um dos estagiários, muitos concebem o ensino de ESP como sendo exclusivamente voltado para o ensino de leitura de algum ramo de estudo específico.

Qto ao perfil de um professor ESP

“(…) uma aula de demanda bastante planejamento e preparação... bastante, por parte do professor, já que muitas vezes lidamos com conhecimentos com os quais não dominamos.”

A característica mencionada marca o caráter polivalente de um professor de ESP. Muitas vezes, o professor de ESP se depara com temáticas que estão além do seu domínio linguístico e com assuntos que fogem do seu escopo de estudo. Contudo, cabe a ele ser capaz de iniciar um processo de atualização constante (hooks, 2013), onde ele terá a possibilidade de se capacitar minimamente e, assim, poder planejar e preparar suas aulas adequadamente a fim de suprir as necessidades do corpo discente. Muito além disso ainda, é ser um professor flexível ao dar voz e vez ao aluno em sala, numa percepção de que em dados momentos o par mais competente é o aluno e que é através da mediação dele que o professor conseguirá o aprofundamento do conteúdo mais específico.

Qto à experiência do estágio propriamente dita

“Foi uma experiência enriquecedora. (...) Trabalhar o inglês da maneira que eu trabalhei no IFRJ, me trouxe a esperança de que dá (dá) pra fazer uma aula legal com inglês, né? O que me deu uma autonomia, que nas outras escolas talvez não teria me dado. Eu pude trabalhar realmente com inglês. Eu achei ótimo o estágio.”

“Eu quero que essa disciplina, ela fique na minha vida. Disciplina tanto no sentido de conduta quanto no sentido da matéria da escola. Que ela permaneça na minha vida porque eu aprendi muito



aqui. (...) Pude aplicar muita coisa que eu aprendi durante a graduação, durante a vida e também onde aplicar a pedagogia crítica que é uma coisa muito importante pra mim e também para os alunos. Foi tranquilo, foi muito bom, foi muito divertido e também muito enriquecedor.”

“Está sendo uma experiência bastante gratificante. Falando também das professoras (...), foi uma experiência riquíssima! São professoras bem dedicadas e preocupadas com os estagiários: saber se está sendo produtivo. (...) Tá sendo bem enriquecedor. (...) A gente pensa em atividades juntos, tem a oportunidade de discutir diversos conceitos dentro dessa proposta de ensino, participamos de aula interagindo com alunos e recebendo *feedback*, bem construtivo. Preparando materiais, refletindo sobre avaliações, sobre o papel do professor, sobre os princípios e as práticas do ESP em geral. Isso é muito legal, muito interessante. É realmente muito bom ver que estagiar no IFRJ está sendo uma coisa realmente proveitosa, que tá valendo a pena. Uma escola que eu pude realmente ver o ensino de inglês funcionando. (...) Tá somando bastante a minha experiência como futuro professor de língua inglesa. (...) É algo realmente valioso, é algo realmente enriquecedor, que soma bastante na experiência.”

Enriquecedora, essa seria a melhor palavra para definir a experiência de estágio dos licenciandos. No geral, podemos perceber uma posição satisfatória com relação ao estágio supervisionado de inglês no IFRJ. Os estagiários elencam uma multiplicidade de fatores que colaboram para essa postura afirmativa.

É interessante perceber que um desses fatores é a maneira receptiva com que os professores recebem os licenciandos na instituição de ensino, proporcionando, criando, espaços para o desenvolvimento de materiais, discussões, reflexões e participações ativas durante as aulas, tornando, assim, as experiências do estágio, de fato, relevante para a formação acadêmico-profissional dos licenciandos.

Um último adendo com relação à experiência de estágio, é que os próprios licenciandos veem no IFRJ o espaço ideal para o verdadeiro ensino de inglês. Em outras palavras, o IFRJ é concebido como o lugar onde o ensino de inglês realmente funciona: um ambiente propício para o desenvolvimento da autonomia discente e docente, onde os últimos podem por em prática as perspectivas que acreditam, proporcionando aos alunos, conseqüentemente, uma formação mais completa, uma formação profissional-cidadã.

5. Conclusão

Diante de tudo que foi apresentado ao longo desse artigo, fica evidente que o estágio no IFRJ é uma experiência inesquecível, uma vez que, proporciona o contato com uma perspectiva de ensino de língua inglesa que muitos licenciandos não tiveram experiência até então, nem mesmo durante a graduação. Complementarmente, esse contato colabora para a quebra de muitos mitos e paradigmas que giram em torno da abordagem ESP.



Por certo, ficou claro também a necessidade de um posicionamento ativo de professores e alunos, a fim de garantir uma aula produtiva. No que concerne mais especificamente os primeiros, recai sobre eles a responsabilidade de construir o conhecimento do conteúdo lecionado. Reiterando as palavras de Hutchinson & Waters é função do professor tornar-se “um aluno interessado no conteúdo/assunto trabalhado em sala de aula.” Essa construção, no entanto, não deve ocorrer isoladamente, a troca de conhecimento professor-aluno é essencial para o sucesso de ambos. Tampouco ela tem início-meio-fim, somente se sabe que a construção da identidade de um docente tem data para iniciar, pois é na prática e em todas as situações nela vivenciadas que se vão forjar um professor cada vez melhor.

6. Referências Bibliográficas:

- BLOMMAERT, J. Ideologias linguísticas e poder. In: SILVA, D. N.; FERREIRA, D. M. M.; ALENCAR, C. N. (Orgs.). *Nova pragmática: modos de fazer*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 67-77.
- DUBOC, A. P. M. Ensino e avaliação de línguas estrangeiras: tendências em curso. In: MULIK, K. B.; RETORTA, M. S. *Avaliação no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: diálogos, pesquisas e reflexões*. Campinas: Pontes, 2014, p. 21-47.
- CAMERON, D. The commodification of language: English as a global language. In: NEVALAINEN, T. & TRAUGOTT, E. C. *The Oxford Handbook of the History of English*. OUP, 2012.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz & Terra, 2014. 38ª ed.
- HOOKS, B. Pedagogia engajada. In: _____. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013, p. 223-233.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, A. *English for specific purposes: A learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- RAMOS, R. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESPECIALIST*, v. 25, n. 2, p. 107-129, 2004.
- _____. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (org.). *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005.
- _____.; FREIRE, M. ESPTEC: Formação de Professores e Multiplicadores de Ensino Aprendizagem de Inglês Instrumental para o Sistema de Educação Profissional de Nível Técnico. In: TELLES, J. (Org.) *Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas: Dimensões e Ações na Pesquisa e na Prática*. Campinas: Pontes Editores, 2009.
- RUBDY, R. & TAN, P. *Language as commodity: Trading languages, global structures, local marketplaces*. Bloomsbury Publishing, 2008.
- SWALES, J. *Episodes in ESP*. Oxford: Pergamon Press, 1985.
- VIAN JR., O. *A formação inicial do professor de inglês para fins específicos*. Campinas: Pontes Editores, 2015.