

Desenvolvimento de material didático para práticas de leitura e tradução em aulas de língua inglesa com finalidades específicas: o caso da disciplina inglês técnico na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/UENF em Campos dos Goytacazes/RJ

Development of pedagogical materials for reading and translation practices in classes of English for specific purposes: the case of the subject technical English at Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro/UENF in Campos dos Goytacazes/RJ

Carlos Fabiano de Souza*

O presente trabalho visa apresentar o material didático confeccionado para a disciplina Inglês Técnico vinculada ao Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da UENF. A elaboração de qualquer material de apoio ao ensino é uma tarefa árdua, demandando investigação, análise, técnica, criatividade e, sobretudo, tempo. Portanto, espera-se que as informações neste artigo sejam relevantes para a produção de futuros materiais educacionais a serem utilizados no processo ensino-aprendizagem de leitura e tradução em aulas de inglês para fins específicos, em especial.

Palavras-chave: Inglês para fins específicos (IFE). Material didático. Desenvolvimento de materiais.

This work aims to present materials produced for the subject Technical English which is part of the Program of Post-Graduation in Cognition and Language at Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). It is known that the elaboration of any support material to teaching is a hard task, demanding investigation, analysis, technique, creativity and, above all, time. Therefore, it is expected that the relevance of this article contributes with the production of future educational materials to be used within the teaching-learning process of reading and translation in classes of English for Specific Purposes (ESP).

Key words: English for Specific Purposes (ESP). Pedagogical Materials. Organization of Pedagogical Materials.

Considerações Preliminares

No que tange ao ensino de língua inglesa com finalidades específicas, a adoção de um livro didático, como recurso educacional, torna-se uma tarefa complicada não só pelo quão multifacetado é o trabalho do professor que ministra este componente curricular, mas também pelo número heterogêneo de cursos e matrizes curriculares nos quais esta disciplina está quase sempre inserida. Sendo assim, é sempre árdua a

* Licenciado em Letras - Português/Inglês pela Universidade Salgado de Oliveira - Universo, Campos dos Goytacazes-RJ e especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa pela Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC, Salvador-BA. Professor de inglês nas redes municipais de ensino de Macaé/RJ e São João da Barra/RJ, professor de inglês e coordenador de ensino de línguas no Fly High Language Institute - Campos dos Goytacazes, RJ - Brasil.

tarefa de encontrar um único material que possa abarcar todo propósito estabelecido pelos objetivos gerais de um curso. A partir deste apontamento, muitos são os percalços enfrentados por profissionais que atuam ministrando aulas desta disciplina (ou qualquer componente curricular correlato) no que se refere à escolha de um material de apoio ao ensino.

No ensino superior, em especial, o inglês para fins específicos aparece em cursos de graduação/pós-graduação com as nomenclaturas Inglês Instrumental, Língua Estrangeira Instrumental, Inglês Técnico, ou mesmo, Inglês para fins específicos. Neste trabalho, opta-se pelo uso do termo Inglês Técnico, por ser o nome utilizado pelo Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da UENF para esta disciplina, a qual serviu de pilar para a elaboração do material apresentado neste artigo. Contudo, é possível também encontrar na instituição em questão a disciplina Inglês Instrumental, que é cursada apenas por alunos de graduação dos diferentes cursos da Universidade. O componente curricular, Inglês Técnico, é voltado para os alunos de pós-graduação que ainda não prestaram a prova de proficiência e para os candidatos reprovados no teste. Neste caso, esta disciplina é concebida como uma ferramenta que possibilita aos alunos dos diferentes centros de ensino da UENF criarem condições propícias de construção de conhecimento significativo, de modo que venham a ser aprovados futuramente na prova de proficiência linguística em língua estrangeira moderna (inglês). Nesta perspectiva, os alunos proficientes são aqueles que se mostrarem capazes de entrar em contato com textos autênticos em inglês durante a jornada acadêmica em nível *stricto sensu* sem enfrentarem maiores problemas quanto à apreensão do conteúdo dos mesmos.

Portanto, o principal objetivo desta disciplina e, por conseguinte do material elaborado, é trabalhar estratégias de leitura e tradução em língua inglesa, provendo os educandos com suporte teórico-prático que permita aos mesmos tornarem-se aptos a alcançar autonomia quanto à compreensão global de textos diversos – no idioma alvo – em suas respectivas áreas de pesquisa, visto que alunos de diferentes cursos de pós-graduação da UENF, como já mencionado, têm a chance de se matricularem neste componente curricular.

O uso de uma língua está relacionado ao contexto no qual os seus usuários estão inseridos. Segundo Hutchinson & Waters (1991, p. 7), “se os aspectos relacionados à língua variam de uma situação de uso para outra, é possível determinar as características de situações específicas e então fazer uso destas características como aporte para a elaboração de um curso”. Desse modo, todas as decisões, sejam elas relativas ao conteúdo do material utilizado, ou métodos, procedimentos e estratégias de ensino, são baseadas na razão pela qual o educando precisa aprender algo.

Ao elaborar um material didático que sirva de apoio ao processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira com finalidades específicas, devem-se levar em consideração alguns aspectos relevantes, quais sejam: é viável a produção? Pode ser facilmente dispensável o uso do material? Há tempo disponível para a elaboração?

Haverá custo? Quem irá utilizá-lo, o próprio professor responsável pela elaboração ou outros profissionais? Quais são as necessidades dos alunos? Como bem pontua Leffa (2008, p.16), “a produção de materiais é um processo sistemático e de complexidade variada.” Por isso, é necessário que haja um planejamento detalhado não só acerca de como será composto o material, mas também das etapas que precedem a produção final do mesmo, pois se há falta de planejamento, haverá perda de tempo, dinheiro e esforço (FARDOULY, 2002 apud LEFFA, 2008, p.16).

Na primeira parte do artigo, tem-se uma breve explanação no que concerne ao papel desempenhado pelo **inglês para fins específicos (IFE)** enquanto disciplina no campo de ensino de línguas estrangeiras, bem como ao papel do aluno e do professor neste contexto que apresenta como base teórica de estruturação de materiais didáticos a análise de necessidades (*needs analysis*). Em seguida, delimitam-se as estratégias de ensino que merecem destaque no que tange às práticas de leitura e tradução de textos acadêmicos. Finalmente, apresentam-se os passos seguidos para elaborar o material didático em questão (*análise; desenvolvimento; implementação; avaliação*), além das partes (*seções*) que compõem a apostila.

Inglês para fins específicos (IFE): linhas gerais

Basicamente, entende-se por “língua inglesa com finalidades específicas” – o ramo de ensino de línguas que dá conta do *design* de cursos e elaboração de materiais que atendam as necessidades específicas dos educandos. Sabe-se, no entanto, que levar em consideração o que os alunos precisam aprender deve ser a questão inicial que norteia qualquer curso. Assim, quando contrastamos o ensino de inglês geral com o voltado para fins específicos, percebe-se que a distinção entre ambos não está na existência da necessidade, mas na consciência de qual é essa necessidade (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p. 51).

Ao tratar este ramo de ensino enquanto disciplina, é necessário estar atento aos pressupostos que norteiam o processo ensino-aprendizagem de IFE, como bem postulam Hutchinson & Waters (1991, p.19; tradução minha):

ESP must be seen as an *approach* not as a *product*. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner need. The foundation of all ESP is the simple question: Why does this learner need to learn a foreign language? [...] ESP, then, is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p.19).

IFE deve ser visto como uma *abordagem*, não como um *produto*.

IFE não é um tipo particular de idioma ou metodologia, nem mesmo consiste em um tipo particular de material de ensino. Compreendido propriamente, é uma abordagem para a aprendizagem da língua, que está baseada na necessidade do educando. A base de todo IFE é a simples pergunta: Por que este aluno precisa aprender uma língua estrangeira? [...] IFE, então, é uma abordagem para o ensino de língua na qual todas as decisões quanto ao conteúdo e quanto ao método são baseadas na razão pela qual o educando precisa aprender (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p.19).

Portanto, faz-se necessária uma análise das necessidades dos alunos, para possibilitar um planejamento adequado do curso e elaboração de material que atenda aos objetivos contemplados no currículo.

Ensino focado no educando e o papel do professor

Ao produzir um material com finalidades pedagógicas para aulas de língua inglesa para fins específicos, sobretudo, enfatiza-se a questão da motivação intrínseca por parte dos educandos, já que a aula por si só é totalmente centrada nas necessidades deles, levando-os a se interessarem pelos conteúdos trabalhados. Como bem salienta Jones (2007, p. 2), a sala de aula que tem como centro o educando “é um lugar onde nós consideramos as necessidades dos alunos, enquanto grupo ou indivíduos, e os encorajamos a participar do processo de aprendizagem o tempo todo.” Em outras palavras, para Penny Ur (2011, p. 280), “é no despertar do interesse, talvez, que os professores investem mais esforço, e obtêm uma perceptível e imediata recompensa em termos de motivação do aluno.” Assim, o papel do professor é de facilitador, tendo os alunos como participantes ativos no processo ensino-aprendizagem (JONES, 2007). O professor e o material didático, então, ajudam a guiar os alunos, através das diversas atividades propostas em práticas significativas realizadas em sala de aula.

Ao contrastar o trabalho desempenhado por um professor de inglês para fins específicos com o desempenhado pelo profissional que ministra aulas de língua estrangeira no formato mais convencional/geral, nota-se que há uma diferença quanto ao modo pelo qual se concretiza o exercício docente. Segundo Hutchinson & Waters (1991), os professores de inglês para fins específicos não precisam se aprofundar no conhecimento específico de que tratam os textos utilizados em sala sobre conteúdos técnico-científicos de cada campo profissional. De acordo com estes autores, três aspectos são requeridos dos professores que atuam ministrando este componente curricular, a saber: “uma atitude positiva para com o conteúdo da disciplina, um conhecimento acerca dos princípios fundamentais desta área de ensino e uma compreensão do quanto eles provavelmente já sabem sobre o conteúdo especializado de que trata o material

didático.” Assim, percebe-se que a tarefa de um professor que ministra esta disciplina exige bastante do profissional, visto que ele trabalha com textos de diversas áreas profissionais, com conteúdo temático específico. O que facilita o trabalho docente, neste caso, é o fato de que ao produzir o próprio material didático a ser utilizado em sala de aula o professor está em contato com os textos que compõem o material de forma mais intensa. Porém, ministrar aulas para alunos de diferentes especialidades é um labor complexo e multifacetado. Nesta perspectiva, Hutchinson & Waters (1991:165; tradução minha) afirmam que:

[...] In contrast to the General English teacher, the ESP teacher is faced by a group of learners with certain expectations as to the nature, content and achievements of the course. We can see the effects of this most clearly if we consider the problem of having learners of several different subject specialisms in the same ESP class. It would seem something of a contradiction to try and teach ESP to Biologists, Engineers, Medical students and Architects in the same class. Yet this is quite frequently the situation that the ESP teacher is in. What can be done to give all students what they need and want? In practical terms, how can you deal with apparently specific needs without using subject-specific materials? (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p.165).

[...] Em contraste com o professor de Inglês Geral, o professor de IFE está diante de um grupo de alunos com certas expectativas quanto à natureza, ao conteúdo e às realizações do curso. Podemos ver os efeitos deste fato mais claramente se considerarmos o problema de termos educandos de várias especialidades diferentes na mesma aula de IFE. Pareceria uma espécie de contradição tentar e lecionar IFE para biólogos, engenheiros, alunos de Medicina e arquitetos na mesma turma. No entanto, esta é a situação na qual se encontra bastante o professor de IFE. O que pode ser feito para dar a todos os alunos o que eles precisam e querem? Em termos práticos, de que modo você pode lidar com necessidades aparentemente específicas sem usar materiais de conteúdo temático específico? (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p.165).

A partir da análise do apontamento feito por estes autores, percebe-se a complexidade do trabalho desempenhado por um professor de língua estrangeira para fins específicos, bem como o quão peculiar torna-se a tarefa de produzir um material que atenda as expectativas e necessidades de um público tão heterogêneo. Vale ressaltar que o aspecto que determina esta heterogeneidade não é o fato de termos diferentes tipos de educandos em sala, já que as diferenças entre um aluno e outro são particularidades que afetam, inclusive, a maneira como eles aprendem, assim como nos alerta Penny Ur (2011, p.303). Porém, trata-se neste caso de alunos que apresentam expectativas próprias e necessidades que vão ao encontro da especificidade da área na qual eles estão inseridos.

Um texto da área de Biologia interessaria muito mais a um biólogo do que a um engenheiro, da mesma forma que um texto da área de Física não seria interessante para um aluno de Sociologia. Em outras palavras, o assunto de que tratam os textos de diversas áreas são particulares. Contudo, quando se refere à estrutura gramatical, a função lingüística ou estrutura discursiva, sabe-se que estes aspectos não são particularidades da Biologia, da Física etc. (HUTCHINSON; WATERS, 1991, p.165). Portanto, diante do que fora pontuado, cabe ao professor que busca se aventurar nesta linha de atuação produzir um material levando em conta o fato de que em termos de tradução, a análise do vocabulário e da estrutura gramatical será considerada a partir da análise da superfície textual. No que concerne aos trabalhos com leitura, as estratégias utilizadas serão delimitadas mais adiante.

Análise de necessidades (Needs analysis)

Needs analysis, brevemente, refere-se aos parâmetros definidos holisticamente para que seja feita uma coleta de dados que servirão de aporte para o desenvolvimento de um curso e/ou material didático. Como salientado por Iwai et al. apud Songhori (2008, p.2), “the term needs analysis generally refers to the activities that are involved in collecting information that will serve as the basis for developing a curriculum that will meet the needs of a particular group of students.”¹ Dessa maneira, a análise de necessidades é um processo de sistematização e avaliação crucial para o desenvolvimento e produção de materiais pedagógicos, seja no ensino de inglês geral ou com finalidades específicas (SONGHORI, 2008, p. 2).

Ainda segundo Hutchinson & Waters (1991, p.54), “[...] o mais aprofundado e amplamente conhecido trabalho no que tange à análise de necessidades é o *Communicative Syllabus Design* criado por John Munby² em 1978.” Neste trabalho, Munby apresenta um detalhado conjunto de procedimentos para descobrir as *target situation needs*, termo refere-se ao que o aluno precisa aprender ao final do curso, ou seja, ao estágio final no qual se encontrará o aluno. O termo usado por ele para definir esse grupo de procedimentos é o *Communication Needs Processor* (CNP). O CNP é constituído por um grupo de questões sobre importantes variáveis de comunicação, as quais podem ser usadas na identificação das necessidades de linguagem alvo de qualquer grupo de educandos (SONGHORI, 2008, p.54).

¹ “o termo análise de necessidades geralmente refere-se às atividades envolvidas no processo de coleta informação, que servirá de base para o desenvolvimento de um currículo que atenderá as necessidades de um grupo particular de alunos” (tradução minha).

² Em seu livro *Communicative Syllabus Design* (1978), John Munby nos fornece um recurso ideal para que seja possível identificar e selecionar o conteúdo do currículo que seja relevante para as necessidades de diferentes tipos ou grupos de alunos de língua estrangeira.

Observações iniciais: gerando dados

Devido à autonomia das universidades, os critérios quanto ao conhecimento significativo em língua estrangeira para se cursar uma pós-graduação em nível *stricto sensu* variam de uma instituição para outra e mesmo de um curso para outro dentro de um mesmo câmpus. No que se refere à UENF, o inglês é o principal idioma requerido em exames de proficiência. Quando da não aprovação dos candidatos aos cursos de mestrado e doutorado neste exame, estes têm a oportunidade de cursar a disciplina “inglês técnico” que é oferecida pelo Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem – PGCL/CCH/UENF.

A disciplina inglês técnico na UENF

Após eu ter passado por um processo de seleção realizado pelo Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem – LEEL/CCH/UENF no início de fevereiro de 2010 para atuar como professor de inglês, na modalidade bolsista de apoio ao ensino, e ter sido aprovado para ministrar a disciplina Inglês Técnico, busquei informações acerca de qual era o conteúdo programático que constava da ementa do respectivo componente curricular. No entanto, verifiquei que não havia ementa para esta disciplina até então. Havia apenas a informação de que os alunos de pós-graduação matriculados nesta disciplina deveriam ter contato com textos técnicos em língua inglesa para que, assim, eles se preparassem para a prova de proficiência em língua estrangeira (inglês) aplicada pela Universidade.

Práticas de leitura e tradução

Considerando o fato de que a avaliação de proficiência linguística envolve, primordialmente, a compreensão, interpretação e tradução de textos, tornou-se essencial para a elaboração do material didático delimitar quais estratégias e técnicas de leitura seriam utilizadas para que as práticas em sala de aula gerassem resultados positivos.

Estratégias

Fábio Alves, Célia Magalhães e Adriana Pagano (2010, p.19) afirmam que as formas de resolução de problemas de que chamamos *estratégias* são “[...] ações que realizamos, muitas delas de forma automática, semiconsciente, enquanto que outras a partir de decisões conscientes e cuidadosamente tomadas [...]”. Portanto, diante da necessidade de trabalhar estratégias de leitura e tradução em língua inglesa, provendo

os educandos com suporte teórico-prático que permita aos mesmos tornarem-se aptos a alcançar autonomia quanto à compreensão global de textos diversos – no idioma alvo – em suas respectivas áreas de pesquisa, nos diferentes cursos de pós-graduação da UENF, serão apresentadas as principais estratégias de leitura e tradução utilizadas no material elaborado para a disciplina Inglês Técnico.

Primeiramente, ressalta-se que o trabalho com textos envolve diversos aspectos que dariam margem para uma análise mais aprofundada, sendo, inclusive, necessário um artigo voltado totalmente para esta questão. Como salienta Antunes (2009):

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequencição, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. De fato, um programa de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como *eixo o texto*, em todos esses e outros desdobramentos (ANTUNES, 2009, p.51-52).

Ao analisar o apontamento feito por Irandé Antunes (2009), percebemos o quão amplo é o trabalho com textos. Assim, ao elaborar o material didático em questão, foram considerados os seguintes aspectos: o pouco tempo de prática em sala de aula (visto que essa disciplina é geralmente ministrada duas vezes por semana, com aulas de 1h 20 minutos a cada dia, ao longo de um semestre) e o grau de heterogeneidade do conhecimento específico a ser trabalhado em sala (por conta do número de alunos de áreas distintas que comumente se matriculam). Além disso, levou-se em consideração a necessidade de preparação dos educandos para prestar um exame (o que configura o caráter pontual do processo ensino-aprendizagem a ser realizado) e, sobretudo, a análise do conhecimento prévio dos alunos acerca do idioma alvo.

O trabalho com textos em língua inglesa durante as aulas de inglês técnico é uma maneira de levar os alunos a ampliar o conhecimento do vocabulário, pois este é uma importante ferramenta no que se refere à compreensão de microestruturas textuais. Para se chegar à compreensão global do texto, porém, faz-se necessário trabalhar com atividades que foquem na coesão e na coerência. Nesta perspectiva, estaríamos trabalhando com redes de relações encontradas na superfície textual e relações conceituais subjacentes à superfície textual, respectivamente. É necessário enfatizar que os alunos precisam também fazer uso do conhecimento prévio e do contexto para tentar estabelecer estas relações coesivas e construir sentidos a partir do texto, chegando, assim, à sua coerência.

De acordo com Grellet (2010, p.3), “compreender um texto escrito significa extrair a informação requerida deste da maneira mais eficiente quanto for possível.” Neste caso, torna-se relevante a utilização de estratégias como: *skimming* e *scanning*³.

³ Os termos *skimming* e *scanning* referem-se a diferentes formas de ler que envolvem, respectivamente – ‘ler para se ter uma ideia geral do texto’ – e – ‘ler com o intuito de buscar informações específicas’ –.

Contudo, como bem salienta Françoise Grellet (2010), “o ato de ler envolve uma variedade de habilidades.”

Por fim, ainda no que se refere à construção de vocabulário, salienta-se que é preciso dar ênfase à repetição e exposição múltipla a itens semânticos, especialmente, aqueles que aparecem com frequência em diferentes contextos. A repetição, oriunda do número variado de aparições dos vocábulos nos textos favorece a assimilação dos termos novos durante a aplicação de técnicas de tradução.

O processo de criação: de ‘matéria abstrata’ a ‘material concreto’

A relevância da produção

Com o intuito de planejar o andamento do curso, primeiramente, tratou-se de elaborar uma ementa para o componente curricular – Inglês Técnico. Vale ressaltar que a ementa em questão – tem sido utilizada oficialmente pela UENF, tendo como código atual de disciplina – PCL 4787. Nem mesmo havia uma ementa, por que então elaborar um material didático específico? A resposta para a pergunta em questão é simples: o material fornece um estímulo à aprendizagem além de auxiliar na organização do processo ensino-aprendizagem.

Logicamente, nas primeiras aulas, não seria possível utilizar o material de que trata este artigo, pois não havia tempo hábil para concluir o processo de elaboração. Sendo assim, após ter sido elaborada a ementa (Fig.1), optou-se por trabalhar técnicas de uso de dicionário, identificação de palavras transparentes e de falsos cognatos. Foram preparadas folhas de atividades com os referidos tópicos. Dessa maneira, a partir dos primeiros contatos com os alunos, um planejamento maior seria feito acerca do formato ideal do material a ser elaborado para utilização nas aulas seguintes. Ressalta-se que fora feito, neste ínterim, uma seleção de textos autênticos em língua inglesa de diferentes áreas, extraídos de diversos *sites* e periódicos *online* para que estes pudessem compor o *corpus* textual do material.

Ementa:

Compreensão de textos em língua inglesa: apresentação de estratégias de leitura e tradução. Aspectos semânticos: conotação e denotação; campos semânticos; sinonímia, antonímia, polissemia; sentido e emprego de vocábulos nos textos. Linguagem figurada: metáfora. Coesão (elementos coesivos) e coerência. Elementos estruturais: afixos (sufixos e prefixos). Seleção/adequação vocabular. Técnicas de uso de dicionário; identificação de palavras transparentes e de falsos cognatos. Dicas para a correção de textos redigidos em língua inglesa.

Figura 1: Ementa da disciplina Inglês Técnico⁴ (desenvolvido pelo autor)

⁴ Ementas das disciplinas do programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem/CCH/UENF 2011. Disponível em: <<http://www.uenf.br/Uenf/Pages/CCH/Cognicao/>>. Acesso em 20 nov. 2011.

A produção de materiais pedagógicos nos dá a possibilidade de agir com flexibilidade e adaptação. O fato de criar o próprio material a partir do contexto educacional, colhendo dados acerca das necessidades dos alunos, o conhecimento linguístico que eles possuem, dentre outros fatores, dá consistência ao processo de ensino, além, obviamente, de permitir adaptações.

Observemos o que afirma Leffa (2008) quanto à produção de materiais:

A produção de materiais de ensino é uma sequência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem. Essa sequência de atividades pode ser descrita de várias maneiras, envolvendo um número maior ou menor de etapas. Minimamente, deve envolver pelo menos quatro momentos: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. Idealmente essas quatro etapas devem formar um ciclo recursivo, onde a avaliação leve a uma nova análise, reiniciando um novo ciclo (LEFFA, 2008, p.15).

Levando em consideração o apontamento feito por este autor, para a confecção do material didático de que trata este artigo, optou-se por seguir os referidos passos (Fig.2). Esquemáticamente, tem-se:



Figura 2: Etapas da produção de material de ensino

Ainda segundo Leffa (2008):

[...] O material a ser produzido deve oferecer ao aluno a ajuda que ele precisa no grau exato de seu adiantamento e de suas necessidades, preenchendo possíveis lacunas. A análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o total das competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina. O saldo dessa operação é o que o aluno precisa aprender (LEFFA, 2008, p.17).

Análise

Na fase de análise, foram levadas em consideração não só as competências a serem desenvolvidas, mas também aquelas que os alunos já dominavam. Como forma de investigar a bagagem dos alunos quanto aos conhecimentos linguísticos em inglês e as dificuldades enfrentadas por eles quando envolvidos em situações de tradução, foi aplicada aos mesmos uma ficha com uma pergunta bastante objetiva: **Qual a sua dificuldade no que se refere a traduzir fragmentos e/ou textos em Língua Inglesa?** (Fig.3). Este instrumento de investigação foi aplicado na primeira semana de aula. Os alunos deveriam levar a ficha para casa de modo que pudessem chegar a uma resposta mais precisa e consciente. Além disso, não foi exigido que eles assinassem o nome na folha para evitar constrangimentos e inibir o ato de responder com franqueza.


UENF
 Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Centro de Ciências do Homem (CCH)
 Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem (LEEL)
 →Subject: *Inglês Técnico*
 →Teacher in charge: *Carlos Fabiano de Souza*

Caros amigos,

conto com o apoio de todos vocês para que possamos juntos desenvolver um trabalho de sucesso durante o decorrer do semestre. Por isso, peço que respondam a pergunta abaixo:

1. Qual a sua maior dificuldade no que se refere a traduzir fragmentos e/ou textos em Língua Inglesa?

Desde já, agradeço!

Figura 3: Ficha individual – instrumento de investigação

A partir da análise das diversas respostas dadas pelos alunos, foi possível estabelecer uma forma mais apropriada de selecionar o conteúdo programático a ser utilizado no material didático, além das dinâmicas de leitura a serem desenvolvidas.

Evidencia-se, a partir da análise das respostas dadas pelos educandos, (Fig.4) que eles enfrentam problemas quanto à tradução de partes do texto, ou mesmo, de blocos maiores que influenciam na compreensão global. Esta dificuldade é, na maioria das vezes, atribuída ao desconhecimento do vocabulário, tomado sempre de forma isolada. É preciso, no entanto, perceber “que traduzir é mais do que conhecer uma língua, ou seu vocabulário, ou apenas transpor palavras de uma língua para outra.” (ALVES; MAGALHÃES; PAGANO, 2010, p. 27). É, ainda, preciso estar atento ao fato de que durante a tradução de um texto de inglês para português, devemos recriá-lo em nosso idioma e não apenas fazer uma transposição de palavras para a nossa própria língua. Devemos estar atentos à adequação vocabular, o que é um problema para o [Aluno 9]. Quando o assunto é a tradução fragmentada – palavra por palavra – os problemas são

recorrentes. Esta dificuldade foi apresentada pelo [Aluno 1]. Na maioria das vezes, é o contexto que vai nos indicar o significado expresso pelo vocábulo na situação de uso, o que parece ser um problema para o [Aluno 6].

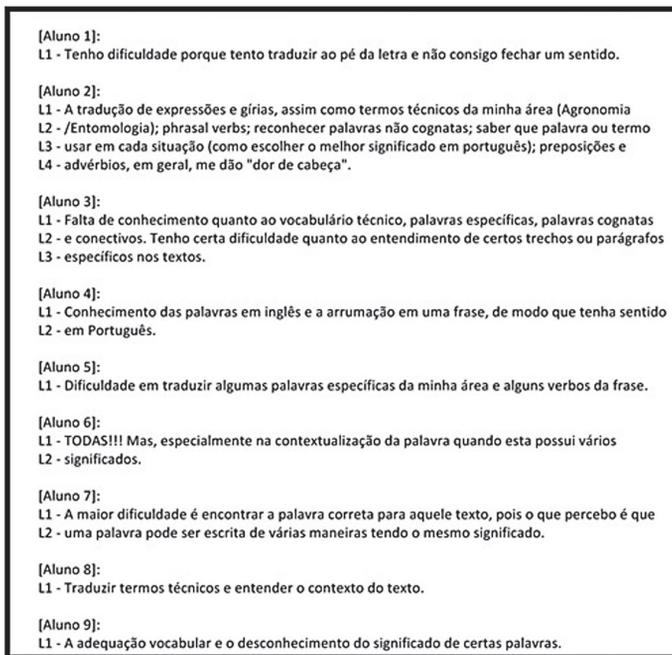


Figura 4: Respostas dadas pelos alunos – instrumento de investigação

Percebe-se que a melhor maneira de diminuir os problemas quanto à escolha do melhor significado em português para atribuir aos termos em inglês é, sobretudo, analisar o contexto. Além disso, as estratégias de uso de dicionário atuam como uma poderosa ferramenta no que tange à condução dos educandos a uma melhor seleção vocabular. Durante práticas de leitura e tradução em sala de aula, verifica-se que muitos alunos, mesmo em ambiente acadêmico, não sabem utilizar o dicionário de forma adequada (vide Fig.4). Através dos dicionários obtemos informação acerca do estilo mais adequado das palavras, das combinações possíveis (*collocations*), de qual preposição utilizar, da estruturação de frases e correção ortográfica, além, obviamente, de aspectos concernentes à gramática. É preciso, portanto, orientar os alunos quanto à maneira correta de buscar uma palavra, ou expressão, no dicionário, mostrando as seções de que compõem os mesmos, atentando para as informações variadas contidas nos verbetes.

A partir da pergunta “O que posso encontrar no dicionário?”, devem ser considerados aspectos como: palavras que se escrevem da mesma forma, mas que têm sentidos diferentes; os diferentes significados de uma palavra; as palavras derivadas diretamente relacionadas à que se está consultando etc.

Como já mencionado, para facilitar o processo de elaboração do material, antes de colher informações acerca do conhecimento linguístico dos alunos, fez-se uma coletânea de textos de áreas variadas. Contudo, o conteúdo temático destes foi totalmente baseado

nas diferentes áreas de ensino presentes na UENF. A construção do *corpus* é fruto de experiência anterior em cursos livres de idiomas com alunos provenientes de cursos de graduação e pós-graduação da UENF, além de uma busca, no site da Universidade, às páginas dos diversos centros de ensino (CCH, CCT, CBB e CCTA)⁵, com o intuito de obter informações significativas que viriam a auxiliar na seleção dos textos.

Considerar as respostas dos alunos, quando da utilização de um instrumento de investigação, durante o processo de elaboração do material didático que será utilizado por eles é essencial para o processo de desenvolvimento do material. Como afirma Leffa (2008):

A análise parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. Para que a aprendizagem ocorra é também necessário que o material entregue ao aluno esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido. O que (sic) aluno já sabe deve servir de andaime para que ele alcance o que ainda não sabe (LEFFA, 2008, p.16).

Desenvolvimento

Tomando por base os dados coletados na etapa de análise, inicia-se o desenvolvimento em si. Pois, ainda segundo Leffa (2008), “a etapa do desenvolvimento parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades.” Esta etapa é de suma importância para que o produto final apresente uma estrutura clara e objetiva tal que o professor e os alunos saibam para onde eles estão indo e o que virá em seguida – dando um sentido de planejamento e progresso. Nesta perspectiva, Leffa (2008, p.17) diz que “a definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material. Ajuda a quem aprende porque fica sabendo o que é esperado dele. Ajuda a quem elabora o material porque permite ver se a aprendizagem está sendo eficiente, facilitando, assim, a avaliação.”

Dessa maneira, optou-se por dividir o material, concebido em formato apostila, em seções. Cada uma das seções desempenha uma função pedagogicamente definida no processo ensino-aprendizagem de língua inglesa para fins específicos. Na figura seguinte (Fig.5), observa-se a capa da apostila, o sumário e as respectivas seções:

⁵ CCH – Centro de Ciências do Homem; CCT – Centro de Ciência e Tecnologia; CBB – Centro de Biociências e Biotecnologia; CCTA – Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias.

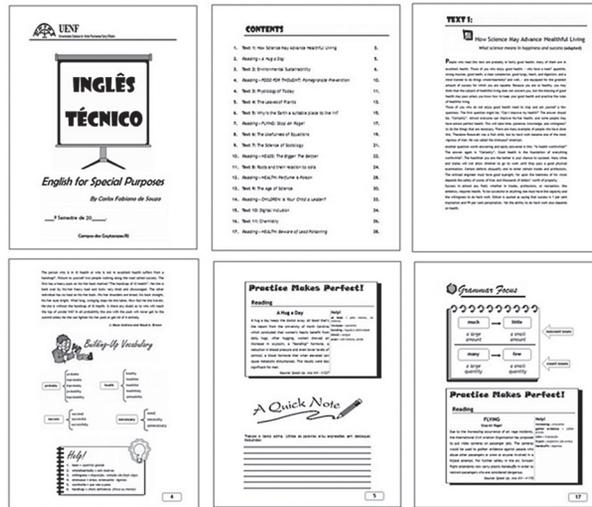


Figura 5: Composição da apostila: componente curricular inglês técnico

As seções da apostila foram elaboradas de modo que os alunos utilizassem as técnicas de uso de dicionário e as estratégias de leitura e realizassem tradução de maneira eficiente durante a carreira acadêmica. Dessa forma, eles estariam aptos a lidar com maior desenvoltura com os textos em inglês com os quais iriam se deparar ao longo da jornada universitária, em nível *stricto sensu* e profissional.

O material é composto, em sua maioria, por textos de cunho acadêmico-científico que visam abarcar grande parte dos cursos de pós-graduação oferecidos pela UENF. No entanto, cabe ao docente (comprometido com o processo ensino-aprendizagem de seus educandos) fazer substituições dos textos propostos por materiais mais atualizados, quando assim for conveniente. Este fato é válido, principalmente, nos casos em que o professor faz uso deste material didático por vários semestres seguidamente.

Ao estruturar a apostila em seções, a utilização do material dentro e fora de sala de aula é facilitada, sobretudo, levando-se em consideração o fato de que os alunos conseguirão acompanhar o andamento das atividades em ambientes extraclasses devido a sua concepção sequencial.

Seção – “Text”

Nesta seção, os textos são apresentados. Estes devem ser traduzidos em sala de aula pelo professor. Os alunos devem copiar a tradução e as explicações acerca de algumas especificidades da língua (quanto à estrutura dos períodos, aspectos lexicais, aspectos semânticos etc.). É importante destacar que a **gramática** só deve ser pontuada quando esta for realmente necessária para compreensão de um fragmento. Considera-se que o mais relevante é que o aluno consiga alcançar uma compreensão da ideia global

expressa pelo texto. Em seguida, uma análise mais fragmentada será possível. É necessário lembrar aos alunos de que as palavras e expressões que aparecem várias vezes no texto facilitam a assimilação. Além disso, a tradução de termos isolados de modo mecânico deve ser evitada, pois precisamos respeitar a adequação vocabular. Nesta perspectiva, o contexto desempenha um papel fundamental. Alertar os alunos quanto à relevância do uso da língua tende a prepará-los para um encontro “amigável” com as expressões idiomáticas. Dessa maneira, eles compreenderão com mais clareza que a tradução de cada termo, isoladamente, prejudicaria a compreensão da mensagem expressa. É preciso também lembrar os educandos de que a memorização de todas as definições que podem ser atribuídas a um vocábulo torna a prática de tradução cansativa e lenta. Assim, com o decorrer das aulas, os alunos estarão bastante familiarizados com este tipo de prática.

Seção – “Building-Up Vocabulary”

Nesta seção (Fig.6), os alunos estão em contato mais direto com palavras retiradas do texto, seus sinônimos, antônimos etc.

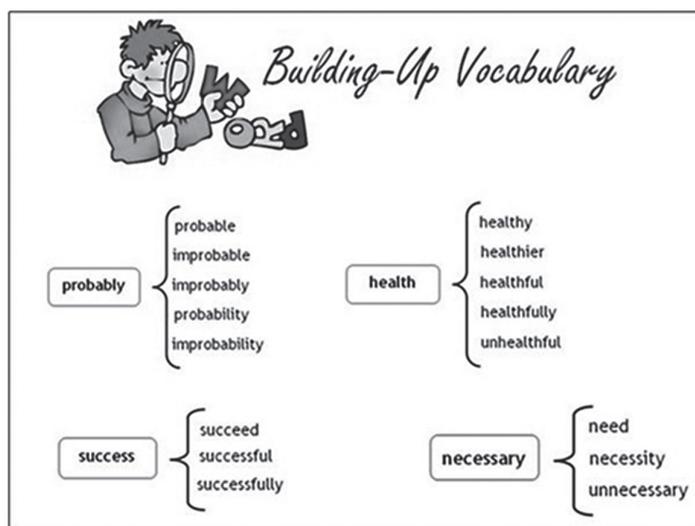


Figura 6: Building-Up Vocabulary

Partindo de palavras presentes no texto, é possível construir campos semânticos que possibilitam aos educandos conhecer de forma mais *fragmentada* particularidades acerca do léxico da língua inglesa. Por exemplo, suponhamos que ao traduzir a palavra **probably** o aluno queira saber qual seria, em inglês, o antônimo dela. Através desta seção, dúvidas como esta podem ser solucionadas. Além disso, o professor pode salientar que a terminação – *ly* é marca de uma classe gramatical. No entanto, nem todas as palavras terminadas em – *ly* devem ser classificadas como advérbio. Haja vista o caso da palavra

friendly – adjetivo terminado em *-ly*. Outro apontamento interessante refere-se ao fato de que o antônimo de **probably** é **improbably**. Percebe-se que não houve mudança muito significativa quanto à morfologia da palavra, a não ser pela adição do prefixo negativo *im-*. Assim, em outras palavras, a análise do sentido expresso pelos termos (levando em consideração o contexto de uso) nos permite conhecer quais vocábulos pertencem a um mesmo grupo semântico, ou mesmo, quais as classes gramaticais dos termos em destaque. Percebe-se, dessa maneira, que esta seção contribui para que o vocabulário do aluno aumente gradativamente.

No que se refere à ampliação de vocabulário, é essencial incentivar os educandos a criar um **Vocabulary Log** (Fig.7). É interessante, para facilitar o estudo do aluno, que eles elaborem uma espécie de glossário com os termos e expressões que aparecem com bastante frequência na maioria dos textos estudados. Os conectivos/marcadores discursivos, em especial, independentes do texto acadêmico e da linha de estudo que fundamentou sua utilização, apresentam (na maioria dos casos) o mesmo valor semântico. Sendo assim, quando o aluno não se lembrar do significado de palavras e expressões já catalogadas como *however*, *on the other hand*, *in spite of*, *furthermore* e *therefore*, entre outros, basta recorrer ao **Vocabulary Log**. Toda palavra nova ou expressão desconhecida aprendida deve ser imediatamente transcrita no glossário, que pode conter, além do significado do termo em um contexto de uso, um exemplo de aplicação da palavra em uma frase, como mostra a figura seguinte:

VOCABULARY LOG

Somehow

Classe gramatical: *advérbio*

Definição/significado:

1. De alguma maneira

Exemplo de uso: *Somehow we had gotten completely lost. = De alguma maneira nós ficamos completamente perdidos.*

2. Por alguma razão

Exemplo de uso: *I somehow get the feeling that I've been here before. = Por alguma razão tenho a sensação de já ter estado aqui antes.*

Figura 7: Vocabulary Log (desenvolvido pelo autor)

O **Vocabulary Log** é uma maneira prática e simples de auxiliar na assimilação de termos e expressões do idioma alvo em estudo. Além disso, serve como um *corpus* elaborado pelo próprio aluno, sendo, assim, uma rica fonte de pesquisa e consulta.

Seção – “Practice Makes Perfect – Reading”

Nesta seção (Fig.8), textos mais curtos são apresentados. Os fragmentos disponibilizados devem ser traduzidos pelos alunos em casa. Esta é uma maneira de fazer com que os educandos continuem em contato com práticas de uso de dicionário, leitura e tradução em inglês fora do ambiente educacional. Quanto maior o contato com a língua, maior será o ganho para o aprendiz. Pois, quanto maior a prática, maior será o sucesso dos alunos durante toda caminhada acadêmica. É importante ressaltar que os textos desta seção não devem ser traduzidos em sala (posteriormente) pelo professor. Deve-se fornecer um gabarito com uma *possível* tradução do texto para que os alunos chequem se estão seguindo por um “bom” caminho. O ato de fornecer o gabarito de antemão torna-se algo inapropriado, enfim. Sabemos que muitos alunos irão esperar *eternamente* pelo gabarito. Porém, deve-se não incentivar tal prática e sim repudiar esta atitude.

Practice Makes Perfect!

Reading

FLYING

Stop Air Rage!

Due to the *increasing* occurrence of air rage incidents, the International Civil Aviation Organisation has proposed to put video cameras on passenger jets. The cameras would be used to *gather evidence* against people who abuse other passengers or *crew* or anyone involved in a *hijack* attempt. For further safety in the air, Swissair flight attendants now carry plastic *handcuffs* in order to restrain passengers who are considered dangerous.

Source: Speak Up. Ano XIV - n°170

Help!

increasing = crescente

gather evidence = colher provas

crew = tripulação

hijack = seqüestro (de avião)

handcuffs = algemas

Figura 8: Practice Makes Perfect – Reading (desenvolvido pelo autor)

Abaixo de cada texto contido nesta seção, encontra-se a subseção “A Quick Note” (Fig.9), na qual o aluno deve utilizar as linhas tracejadas para copiar a tradução de sua autoria.

A Quick Note



Traduza o texto acima. Utilize as palavras e/ou expressões (em destaque) traduzidas:

Figura 9: A quick note (desenvolvido pelo autor)

Seção – “Grammar Focus”

Finalmente, nesta seção (Fig.10), o professor tem a possibilidade de elucidar dúvidas que, porventura, surjam no que tange a aspectos gramaticais. Colocar no quadro regras e mais regras será um “suicídio”, visto que a gramática deve ser pontuada ao passo que seja, realmente, de interesse a explicação de uma estrutura para compreensão global de uma oração, período etc.

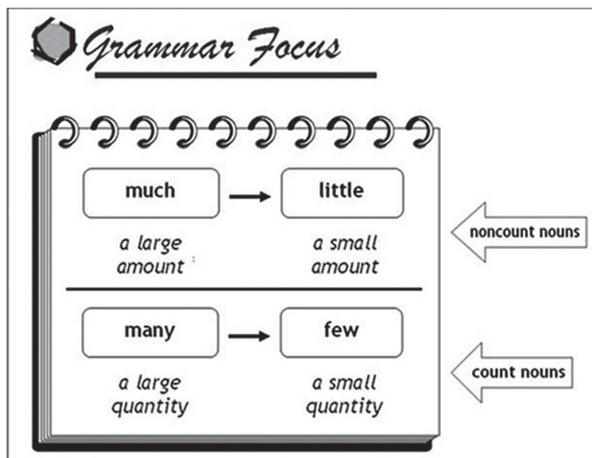


Figura 10: Grammar Focus

Esta seção é composta por pequenas notas; algumas com explicações não tão extensas, cabendo ao professor o papel de facilitador do processo ensino-aprendizagem.

Implementação

No que tange ao trabalho de elaboração de um material pedagógico, deve ser também levado em consideração, além de muitos dos aspectos já explanados em trechos anteriores, quem preparou o material e, conseqüentemente, quem o utilizará. Assim, Leffa (2008, p.34) aponta três situações básicas, sendo elas:

- o material vai ser usado pelo próprio professor;*
- o material vai ser usado por outro professor;*
- o material vai ser usado pelo aluno sem (sic) presença de um professor.*

Cada uma das situações apresentadas por Leffa (2008, p.34) demanda um procedimento diferente de implementação. No que se refere ao material elaborado de que trata este artigo, seria necessário incluir uma quarta situação, **o material vai ser usado pelo próprio professor em sala de aula e, em ambiente extraclasse, pelo aluno a partir das orientações dadas pelo professor.** Nesta perspectiva, como já mencionado, os fragmentos disponibilizados na seção “Practice Makes Perfect – Reading” servem

para que os alunos façam a tradução em casa. Esta é uma maneira de permitir que os educandos continuem em contato com práticas de uso de dicionário, leitura e tradução (em inglês) fora do ambiente educacional, de modo mais independente (vide Fig.08). Acredita-se que, desta maneira, o processo ensino-aprendizagem de língua inglesa com finalidades específicas dar-se-á de forma efetiva, pois favorece o aprendizado autônomo. Como bem salienta Crawford (2010, p.86; tradução minha):

Given the context-dependent nature of language, no language course can predict all the language needs of learners and must seek, therefore, to prepare them to deal independently with the language they encounter as they move into new situations. The activities and materials proposed must be flexible, designed to develop skills and strategies which can be transferred to other texts in other contexts (CRAWFORD, 2010, p.86).

Dada a natureza da linguagem a qual é dependente do contexto, nenhum curso de línguas pode predizer todas as necessidades de linguagem dos educandos e deve procurar, portanto, prepará-los para lidar de forma independente com a linguagem que eles encontram ao passo que caminham rumo a novas situações. As atividades e materiais propostos devem ser flexíveis, desenhados para desenvolver habilidades e estratégias que possam ser transferidas para outros textos em outros contextos (CRAWFORD, 2010, p.86).

Ressalta-se, ainda, que juntamente com este material didático (em formato de apostila), foi também confeccionado um “Teacher’s Guide” para que outros professores, que porventura venham a utilizar o mesmo material em sala de aula, tenham seus trabalhos facilitados. Segundo nos alerta Leffa (2008, p.35): “quando o material vai ser usado por outro professor, há necessidade de instruções de como o material deve ser apresentado e trabalhado pelos alunos.”

Avaliação

Entende-se por avaliação a etapa na qual o professor terá condições de monitorar a funcionalidade do material elaborado quanto ao cumprimento dos parâmetros estabelecidos nos estágios anteriores. As atividades propostas visam possibilitar aos alunos adquirirem condições de lidar com os textos acadêmicos em inglês de forma produtiva, o que envolve a compreensão global e a interpretação destes, visando à prova de proficiência em inglês.

Como forma de levar os alunos a perceberem o quão funcional é o material para o propósito maior a ser atingido, foram aplicados, durante o semestre, alguns simulados, no formato da prova de proficiência, (Fig.11). Os alunos resolviam os simulados individualmente, em pares ou em grupo e, em seguida, era feita a correção elucidando dúvidas.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO	Data:
	Centro de Ciências do Homem (CCH)	Prova de Proficiência: SIMULADO
	Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem (LEEL)	
	Disciplina: INGLÊS TÉCNICO	
Turma: I / J		
	Professor: CARLOS FABIANO DE SOUZA	
Aluno (a):		Matrícula:
Observações: 1. A prova deverá ser feita a caneta (azul ou preta, preferencialmente). 2. Caso haja questões de múltipla escolha, o aluno deverá evitar rasura ou o uso de corretivo. 3. As questões discursivas devem ser respondidas na folha timbrada da UENF. 4. A utilização de meios fraudulentos no processo de avaliação implica punição acadêmica.		Rubrica do Professor:
		Nota:

THE NATURE OF WATER

In order to appreciate the chemical and physical properties of water, we need to understand its molecular structure.

The chemical formula of water is H₂O, meaning that each molecule of water contains two hydrogen atoms and one oxygen atom. Each hydrogen atom is connected to the oxygen atom with a covalent bond. Recall that this means the two atoms share two electrons, one contributed by the hydrogen atom and one contributed by the oxygen atom. The oxygen atom also has two pairs of electrons it doesn't use to form chemical bonds. Right now it looks like all four pairs of electrons sit in one plane, but that's not quite right. Bonding electrons and unshared electron pairs tend to repel each other. The electron pairs are arranged in the shape of a tetrahedron, which lets the electrons be as far apart from each other as possible. This diagram shows that the three atoms don't lie in a line. Instead, the molecule has a shape that chemists call "bent."

Water's bent shape has important implications for its chemical properties. One of these properties is polarity. "Polar" means having an uneven distribution of electron density, so "polarity" means a condition or state in which a substance has an uneven distribution of electron density.

We need to talk about two types of polarity: bond polarity and molecular polarity. Water exhibits both kinds of polarity. First, the bonds between oxygen and hydrogen are polar because the electrons aren't evenly distributed between the two atoms. As we see here,

Figura 11: Simulado – Prova de proficiência em língua inglesa

Neste caso, a aplicação de simulados, com o intuito de verificar a eficácia das estratégias de leitura e tradução apresentadas no material e trabalhadas em sala de aula pelo professor, concede ao processo avaliativo um caráter formal. Desse modo, os educandos têm a possibilidade de “expressar o que estão pensando, demonstrando assim os tipos de raciocínio em que estão envolvidos, as estratégias de aprendizagem que estão usando e as atitudes que estão desenvolvendo” (LEFFA, 2008, p.38).

Considerações Finais

O ensino de inglês com finalidades específicas tem sido explorado em diversos estudos. No entanto, percebe-se que o processo que envolve o desenvolvimento de matérias didáticos, neste campo em especial, ainda carece de muitas contribuições.

Infelizmente, sabe-se que os casos nos quais o professor não elabora o seu material devido à falta de tempo, ou pelo mau hábito de selecionar um amontoado de atividades (na maioria das vezes proveniente de livros didáticos desatualizados) descaracteriza a atividade de confeccionar materiais, pois não os considera uma ferramenta com

finalidades pedagógicas. Sendo assim, ao delimitar os passos seguidos antes e durante a elaboração do material didático de que trata este artigo, ao apresentar as seções que compõem o material, bem como a abordagem de ensino de estratégias de leitura e tradução utilizadas como base de fundamentação para utilização deste em sala de aula, buscou-se, com este trabalho, contribuir significativamente com a produção de futuros materiais didáticos que venham a ser utilizados como ferramenta educacional, primordialmente, no ensino de língua inglesa para fins específicos.

Referências

ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. *Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2010.

ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

CRAWFORD, J. The Role of Materials in the Language Classroom. In: RICHARDS, J. C.; RENANDYA, W. A. *Methodology in Language Teaching: an anthology of current practice*. New York: Cambridge University Press, 2010. p.80-89.

FARDOULY, N. Instructional design of learning materials. In: LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (org.). *Produção de materiais: prática e teoria*. Pelotas: EDUCAT, 2008, p.15-41.

GRELLET, F. *Developing Reading Skills*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

IWAI, T.; KONDO, K. et al. Japanese language needs analysis. In: SONGHORI, M. H. *Introduction to Needs Analysis*. English for Specific Purposes World, Issue 4, 2008. Disponível em: <http://www.esp-world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2010.

JONES, L. *The Student-Centered Classroom*. New York: Cambridge University Press, 2007.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (org.). *Produção de materiais: prática e teoria*. Pelotas: EDUCAT, 2008. p.15-41.

SONGHORI, M. H. *Introduction to Needs Analysis*. English for Specific Purposes World, Issue 4, 2008. Disponível em: <http://www.esp-world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2010.

UR, P. *A Course in Language Teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

*Artigo recebido em: 4 fev. 2012
Aceito para publicação em: 5 set. 2012*