

Inglês aplicado ao curso técnico em guia de turismo

English for Tour Guide course

Clauber Ribeiro Cruz

Doutor em Literatura e Vida Social pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/FCL-Assis)

Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Avançado Resende

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6465-7963>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2309941498437799>

E-mail: clauber.cruz@ifrj.edu.br

Resumo

Diante do desafio de ministrar a disciplina de língua inglesa ao curso Técnico em Guia de Turismo, observamos a necessidade de adotar uma metodologia eficiente no que diz respeito às expectativas e à proficiência do nosso público-alvo, isto é: desenvolver habilidades de compreensão e produção oral, escrita e de leitura. Nesse caso, sabemos que há uma série de possibilidades de se trabalhar com o inglês, tal como explorar situações vinculadas à recepção de hotéis, aeroportos, guiamentos em cidades turísticas etc. Todavia, um dos impasses é como lidar com essas categorias perante um grupo com uma proficiência, muitas vezes, distinta. Em virtude disso, objetivamos apresentar algumas atividades realizadas em nosso plano de ensino, elaboradas como resposta ao referido caso, entre elas, temos: práticas de uso autêntico da língua inglesa - apresentações de seminários explorando países falantes de língua inglesa, simulações de atendimentos em agência de turismo e leituras de textos da área específica; bem como exercícios pertinentes ao funcionamento estrutural da língua. Para tanto, consideramos os conceitos vinculados ao Multiletramento (CAZDE et al, 1996), tendo em vista as inter-relações com os contextos multiculturais e multissemióticos; a teoria do Pós-Método (KUMARAVADIVELU, 2001), cuja ênfase reside na atuação prática (“pedagogia da prática”) e no papel autêntico dos discentes em ações significativas (“pedagogia da particularidade”); e no Inglês para Fins Específicos (HUTCHINSON; WATERS, 2006). Por fim, analisaremos as contribuições das atividades desenvolvidas e seus resultados preliminares, enquanto subsídios para o maior domínio temático e estrutural da língua inglesa aplicada ao turismo.

Palavras-chave: Língua Inglesa Aplicado ao Turismo. ESP. Multiletramento. Pós-Método.

Abstract

Due to the challenge of teaching English for Tour Guide course, we decided to use an efficient methodology regarded to the expectations and proficiency of our target audience; in other words: developing comprehension and oral skills, as well as written and reading ones. In this case, there are a number of possibilities in order to work with English, such as: reception at hotels, airports, guiding in tourist cities etc. However, it is necessary to establish proper procedures to deal with different sort of students' background. As a result, we aim to present some activities developed in our lesson plan. Among them, there are: practices of authentic use, for instance - presentations of seminars about English-speaking countries, simulations of assistance at a travel agency, and reading of texts in the specific area; as well as studying the structure of the language. Therefore, we consider the concepts linked to Multiliteracy (CAZDE et al, 1996), taking into account the interrelationships with multicultural and multisemiotic contexts; the Post-Method theory (KUMARAVADIVELU, 2001), whose emphasis lies on practical performance (“pedagogy of practice”), and the authentic role of students in meaningful actions (“pedagogy of particularity”). Besides, English for Specific Purposes (HUTCHINSON; WATERS, 2006). Finally, we analyze the contributions of these activities and their preliminary results, once they show relevant features for the greater structural and thematic domain of the English language for tourism.

Keywords: English for Tourism course. ESP. Multiliteracy. Post-Method.

Data de submissão: 11/04/2020 | Data de aprovação: 18/06/2020

If language varies from one situation of use to another, it should be possible to determine the features of specific situations and then make these features the basis of the learner's course.

(HUTCHINSON; WATERS, p. 7, 2006)

1 Introdução

O assunto abordado neste relato de experiência docente fundamenta-se por meio da realização das aulas de Língua Inglesa Aplicada ao Curso Técnico em Guia de Turismo, na modalidade concomitante/subsequente, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/*campus* Avançado Resende (IFRJ).

Além disso, a proposta didática embasa-se nos conceitos pragmáticos e teóricos dos estudos acerca da Pedagogia do Multiletramento do *New London Group* (*A pedagogy of multiliteracies: designing social futures*, 1996); na Pedagogia do Pós-Método (*Toward a postmethod pedagogy*, 2001) elaborada pelo professor Kumaravadivelu; e no ensino de Língua Inglesa para fins específicos [*English for Specific Purposes (ESP)*], preconizados por Tom Hutchinson e Alan Water (*English for specific purposes: a learning-centred approach*, 2006).

A língua varia de um local para outro influenciada pelos aspectos socioculturais, linguísticos, históricos, políticos, entre outros. Por sua vez, é elementar determinar as características dessas situações para a configuração de um projeto pedagógico, bem como considerar as necessidades e as peculiaridades do grupo com o qual se trabalha. Com isso, é crucial criar situações significativas em benefício do aprimoramento linguístico do público-alvo, tendo em vista as diversidades culturais e o plurilinguismo.

Ao levar isso em consideração, temos, também, que perceber que estamos diante de grupos de discentes cada vez mais interconectados com as ferramentas da era digital, visto que, cotidianamente, somos desafiados a reelaborar nossas metodologias a fim de buscar por estratégias que sejam capazes de atender às expectativas dos educandos, conduzindo-os de um mundo do conhecimento familiar para outro ainda a ser desbravado.

Diante disso, nossa prática deve integrar-se a um processo contínuo de autoaprendizagem, haja vista que lidamos com um fenômeno de grande complexidade, o qual se transforma em meio aos diversos contextos vigentes. Desse modo, necessitamos de um olhar cuidadoso e profissional para que diagnostiquemos o grupo e o contexto com os quais estamos trabalhando para, posteriormente, elaborarmos metodologias que sejam eficientes.

Assim sendo, teorias do campo educacional têm sido (re)pensadas com o intuito de (re)conectarem-se com o panorama corrente de ensino, visto que as fronteiras culturais, linguísticas e sociais têm alçando patamares globais. Com isso, conceitos como Multiletramentos, Teoria do Pós-Método, Inglês para Fins Específicos têm figurado entre as concepções de ensino de línguas do século XXI.

Em relação ao Multiletramento¹, os estudiosos no assunto, como Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, Jim Gee (1996); Roxane Rojo, Eduardo Moura (2012), entre outros, destacam que, em meio a um mundo conectado pelas multirrelações de uma sociedade globalizada, repleta de contextos multiculturais e multissemióticos, faz com que surjam novos letramentos (múltiplos). De modo a corroborar a premissa, os estudiosos Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012), no artigo *Pedagogia de multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*, apresentam:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramento – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais ela se informa (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

Portanto, atualmente, a concepção de letramento rompe com os muros das relações locais e amplia-se às conectividades internacionais. Em outras palavras, as diversas relações linguísticas e as diferenças culturais globalizadas devem ser parte fundamental da formação de um currículo. Vejamos uma das ideias dos estudiosos citados anteriormente:

We decided to use the term “multiliteracies” as a way to focus on the realities of increasing local diversity and global connectedness. Dealing with linguistic differences and cultural differences has now become central to the pragmatics of our working, civic, and private lives. [...] When the proximity of cultural and linguistic diversity is one of the key facts of our time, the very nature of language learning has changed. (CAZDEN; COPE; FAIRCLOUGH; GEE, p. 64, 1996)

Ou seja, uma vez que os estudos linguísticos romperam com as fronteiras locais e estão em consonância com as interconectividades globais, não faz muito sentido o desenvolvimento de práticas de ensino com base em casos restritos de realidades específicas, desconsiderando os contextos diversos. Deve-se partir, certamente, do local; no entanto, o não relacionamento com as tendências que estão além das fronteiras acarretará no isolamento do falante em meio às possibilidades do universo multilinguístico.

Por isso, ao lidar com o ensino de línguas, automaticamente, estamos em face da relação entre as diversidades múltiplas que uma língua pode abarcar. Assim sendo, a proximidade metodológica com base no Multiletramento torna-se um dos pontos fundamentais para o aprimoramento e a inter-relação significativa com os discentes da atualidade.

Já no que concerne à teoria do Pós-Método, o professor Kumaravadivelu, em seu estudo *Toward a Postmethod Pedagogy* (2001), desenvolve as ideias basilares dos

¹ Essas ideias foram concebidas e sistematizadas em 1996 por um grupo de estudiosos denominados *New London Group* que se reuniu em New London, New Hampshire, nos Estados Unidos, para discutir sobre a situação da pedagogia do letramento. O estudo completo está neste artigo: CAZDEN, Courtney et al. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. Cambridge: Harvard Educational Review, p. 60-92, 1996.

procedimentos teórico-práticos da proposta, a qual se apresenta com eficiência perante as intercomunicações e relações voláteis dos tempos correntes. A Pedagogia do Pós-Método é caracterizada por buscar estratégias efetivas de ensino de línguas considerando a atuação prática e o papel autêntico dos discentes em ações significativas, traçando uma intersecção entre o mundo do conhecimento do educando com partes do universo do saber ainda desconhecidos.

Isto é, a partir do que o educando já traz como repertório sociocultural, estabelece-se um caminho inter cruzado para as áreas que o discente desconhece, revelando-o distintas perspectivas em direção ao pensamento crítico. Desse modo, os materiais didáticos e os procedimentos pedagógicos são (re)elaborados para alcançar tal meta.

No entanto, ainda segundo Kumaravadivelu (2001, p. 538), o termo Pós-Método não está vinculado somente com a formulação de estratégias pedagógicas e desenvolvimento de materiais, mas também com a sua integração aos contextos históricos, políticos e socioculturais, os quais agem (in)diretamente na formação linguística, tal como na estruturação da concepção educacional do tempo vigente.

Como podemos notar, a Pedagogia do Pós-Método e o Multiletramento estão integrados, haja vista que ambos se preocupam com a pluralidade de relações que o ensino de uma língua pode abarcar, principalmente as que estão integradas à pluralidade linguística, bem como ilustra a passagem a seguir:

I use the term pedagogy in a broad sense to include not only issues pertaining to classroom strategies, instructional materials, curricular objectives, and evaluation measures, but also a wide range of historical, political, and sociocultural experiences that directly or indirectly influence L2 education [...]. (KUMARAVADIVELU, 2001, p. 538)

Assim sendo, de modo a atingir resultados favoráveis à aplicação do Pós-Método, o professor Kumaravadivelu propõe três etapas essenciais. São elas: “a pedagogia da particularidade” (*a pedagogy of particularity*), a “pedagogia da prática” (*a pedagogy of practicality*) e a “pedagogia da possibilidade” (*a pedagogy of possibility*).

A primeira considera um grupo específico de professores, lidando com um grupo particular de educandos, em busca de um quadro de metas inserido em um contexto integrado a uma situação sociocultural, também, singular. Isto é, para a realização dessa parte, é preciso que o docente se envolva com o ambiente sociocultural vivido pelos discentes para que, assim, estabeleça estratégias pedagógicas que sejam autênticas. Ademais, toda ação pedagógica precisa, primeiramente, ser local; ou seja: é necessário olhar para a realidade dos discentes com os quais se trabalha, porque ignorar essa relação é menosprezar experiências de vida, as quais são fundamentais para o exercício ético da educação.

Já a segunda etapa está relacionada à pedagogia da prática, em outras palavras, a teoria da prática, a qual é gerada a partir da ação docente. Usualmente, o pensamento educacional acadêmico não prevê a reflexão sobre a aplicação de conceitos teóricos em distintas realidades socioculturais. Com isso, corroboram-se resultados desfavoráveis relacionados ao ensino. Tendo em vista a formulação de uma teoria a partir da prática, o

docente tem a oportunidade de aplicar os conceitos elaborados com base na experiência real de seu trabalho.

Assim sendo, ao levar esse panorama em consideração, teríamos uma teoria pedagógica com resultados favoráveis à prática docente-discente e, como resultado, o desenvolvimento autônomo dos educandos, já que o conhecimento acadêmico somar-se-ia com a teoria do professor formulada a partir da análise do espaço sociocultural vivido por seus alunos.

A terceira etapa está integrada ao empoderamento dos educandos, de modo a considerá-los protagonistas em suas caminhadas identitárias rumo ao (auto)conhecimento, isso por meio da construção do saber com base nas experiências e práticas sociais. Ou seja, há uma relação direta entre identidade e transformação social; língua, cultura e formação educacional.

Vale salientar que tanto o Multiletramento quanto o Pós-Método estão em consonância com os estudos basilares do professor Paulo Freire, haja vista que o educador brasileiro já apontava a formação escolar como ferramenta essencial para a libertação do sujeito. Aliás, a proposta paulofreiriana considera o educando não como o paciente do processo, mas o seu sujeito, o qual, para ser alfabetizado, tinha que dialogar/interagir com os elementos socioculturais do seu próprio espaço para que, assim, pudesse rompê-lo (FREIRE, 2019, p. 136).

2 Desenvolvimento

Diante do panorama exposto, de agora em diante apresentaremos algumas nuances de uma experiência vinculada ao ensino de língua inglesa no curso Técnico em Guia de Turismo, tendo como base alguns dos conceitos apresentados. Ademais, evidenciaremos o uso do inglês para fins específicos, o qual será melhor explorado a seguir.

“Tell me what you need English for, and I’ll tell you the English you need” (HUTCHINSON; WATERS, 2006, p. 8). Essa citação nos aponta para uma modalidade do estudo de língua inglesa que surgiu como uma ferramenta importante de ensino e aprendizagem: o *English for Specific Purposes* - inglês para fins específicos -, ou comumente conhecido como *ESP*. Numa tradução livre da citação acima, temos: diga-me para que você precisa do inglês que te direi o inglês que você precisa.

Em linhas gerais, essa abordagem se concentra na análise das necessidades específicas e na situação-alvo dos aprendizes, isto é, o desenho do curso se estrutura a partir das razões que fizeram o estudante querer aprender determinada língua. Dessa maneira, visa-se a integrar os conteúdos, as disciplinas, as ocupações e as suas atividades específicas, isso diante de uma atuação que pode variar entre o universo acadêmico e o profissional. Consequentemente, o curso é construído para os fins específicos do aprendizado, centrando-se na linguagem apropriada no que tange à sintaxe, ao léxico e à semântica da situação requisitada.

Nesse sentido, é preciso que os envolvidos explicitem para que precisam do inglês - negócios, turismo, leitura de textos acadêmicos etc. -, de modo que auxiliem o docente a construir um material que atenda a essas exigências. Para isso, é crucial que se determinem

as características específicas desses contextos, a fim de que se organize um plano de ensino vinculado às necessidades particulares. De modo a corroborar o assunto, vejamos esta citação:

Given that the purpose of an ESP course is to enable learners to function adequately in a target situation, that is, the situation in which the learners will use the language they're learning, the ESP course design process should be proceed by first identifying the target situation and then carrying out rigorous analysis of the linguistic features of that situation. (HUTCHINSON; WATERS, 2006, p. 8)

Por sua vez, nos cursos de língua para fins específicos, busca-se auxiliar os estudantes a utilizar a língua-alvo com autenticidade, em contextos reais de comunicação. Assim sendo, identificada a situação-alvo, recomenda-se que seja feita uma análise rigorosa das características linguísticas, bem como o acompanhamento atento das etapas de aplicação das atividades desenvolvidas, haja vista que é preciso equilibrá-las com o nível de proficiência dos envolvidos.

Em suma, é preciso saber do que o estudante necessita para atuar com qualidade em sua situação-alvo; posteriormente, investigar o que o educando já traz como repertório linguístico para, assim, partir para o que ele ainda tem que desenvolver. E, por fim, integrar essa abordagem a assuntos que lhe interessem, com a finalidade de mantê-lo motivado.

Como podemos notar, o *ESP*, o Multiletramento e o Pós-Método dialogam entre si pelo fato de considerarem as necessidades do público-alvo, mais os contextos que os integram. O método a ser abordado é, na verdade, construído a partir dessas características, as quais precisam partir de um diagnóstico prévio e da análise das peculiaridades linguísticas.

No nosso caso, a situação específica já é pré-determinada: inglês para os futuros guias de turismo. Ou seja, a partir dessa identificação linguística, os discentes são expostos a diversas situações em que o guiamento em língua inglesa possa ser utilizado, por exemplo: em hotéis, aeroportos, cidades turísticas, trilhas, entre outros. Vale salientar que o curso técnico é oferecido na modalidade subsequente e concomitante ao Ensino Médio, por isso, ao mesmo tempo que tínhamos educandos finalizando o Ensino Básico, havia casos de discentes que já o concluíram há 20 anos.

Portanto, notamos que a grande tarefa no ensino de inglês para esse grupo reside em criar estratégias que balizem o nível de proficiência dos discentes, isso a fim de que as situações tornem-se instigantes e significativas. Em outras palavras: como atender as expectativas dos discentes sem excluí-los ou criar ojerizas à língua inglesa em virtude de experiências passadas?

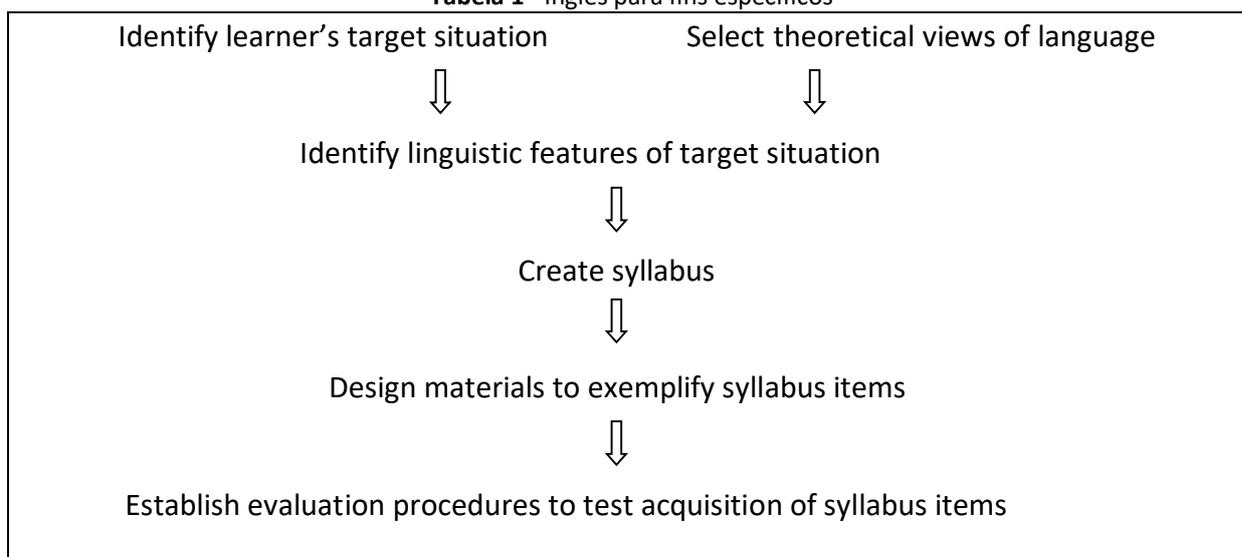
Nas turmas, além do perfil salientado, havia um desnível entre os discentes, isto é, ao mesmo tempo que a maioria não tinha muita familiaridade com a língua, havia alunos com proficiência intermediária ou mesmo avançada. Portanto, aqui temos mais uma outra provocação: com manter o nível de interesse desse público concomitante aos educandos de nível básico?

Para tanto, com o objetivo de fomentar os discentes a tornarem-se falantes críticos da língua inglesa e de modo a incentivar a turma como um todo, lançamos mão de um primeiro

momento de diagnóstico do nível de proficiência para que, gradualmente, o plano de ensino da disciplina pudesse dialogar significativamente com as necessidades dos educandos, ou seja: atendendo-os nos seus respectivos conhecimentos sobre a língua e, principalmente, interligando essa habilidade com as atividades profissionais do curso técnico.

Em função disso, mantivemos em perspectiva a ideia de que um curso com essa característica deve ter uma metodologia centrada no aprendizado de situações específicas, baseado nas necessidades dos discentes. Os estudiosos Hutchinson e Waters (2006) formularam um esquema estrutural que vale a pena o destaque:

Tabela 1 - Inglês para fins específicos



Fonte: Elaboração própria

Como exemplificado, o esquema com base no *ESP* pressupõe primeiramente a identificação da situação-alvo do aprendiz, a seleção de uma perspectiva teórica, a identificação das características linguísticas e a montagem do plano de ensino para, na sequência, formatar-se a construção do material e a elaboração de procedimentos avaliativos.

Sendo assim, pelo fato de estarmos inseridos em um curso técnico em guia de turismo, a identificação da situação-alvo dos aprendizes e os elementos linguísticos devem circunscrever as possíveis áreas de aplicação da profissão técnica. Deste modo, a criação do plano de ensino, os materiais e a avaliação precisavam alinhar-se a esse campo de aplicação.

Fazer o levantamento do perfil dos educandos, as características linguísticas, preparar os materiais e os procedimentos avaliativos é algo que faz parte da prática docente. Realçamos, portanto, que o desafio está justamente em como tratar desses assuntos de modo que todos possam participar significativamente sem serem excluídos.

Assim sendo, decidimos seguir por dois caminhos concomitantes, isto é: um momento que se conectasse à proposta técnica profissional do curso e outro que oferecesse subsídios para o maior domínio estrutural da língua. Com isso, motivamos a relação temática com a área específica de formação, integrada ao fortalecimento das estruturas linguísticas básicas do inglês.

Por sua vez, a seguir, evidenciamos didaticamente como a elaboração e a execução das atividades foram realizadas, haja vista que o objetivo era equilibrar a proficiência dos educandos até que ganhassem mais confiança, sem deixar de utilizar as técnicas do ensino de inglês aplicado ao turismo. Assim sendo, pensamos nesta seguinte ordem: seminários sobre países falantes de língua inglesa, técnicas de comunicação oral em agências de turismo, técnicas de leitura e estudo estrutural da língua inglesa.

Portanto, levando em consideração que as práticas relacionadas ao *ESP*, ao Multiletramento e ao Pós-Método têm como linha dorsal comum o alinhamento entre os contextos que estão inseridos, mais o repertório sociocultural/sociolinguístico dos envolvidos, pensamos que motivar os estudantes do curso em guia de turismo a apresentarem seminários acerca dos países falantes de língua inglesa ao redor do mundo seria bastante instigante, ao passo que uniria os aspectos vinculados à língua e à cultura, itens relevantes para suas vidas profissionais.

Com essa prática relacionada à apresentação de seminários, isto é, na qual se exploram as técnicas da habilidade oral, estimulamos os discentes a conhecerem outras culturas e a observar o uso da língua inglesa em suas variações linguísticas. Além disso, foram exploradas as atrações turísticas que os países ofereciam, ampliando o repertório dos estudantes, bem como suas relações com o guiamento.

Desse modo, desafiamos os educandos a apresentarem os resultados das pesquisas em inglês, isso de acordo com o nível de proficiência de cada um, isto é, da maneira que se sentissem mais à vontade. Entre os países apresentados, os discentes se agruparam para pesquisar acerca das peculiaridades linguísticas e turísticas da Nova Zelândia, África do Sul, Austrália, Jamaica, Nigéria e Irlanda. A escolha dos países fora do eixo Estados Unidos-Inglaterra tem um claro objetivo de ampliar as percepções dos estudantes e desconstruir a ideia hegemônica da língua inglesa apenas com as referências estadunidenses e/ou britânicas.

As apresentações foram surpreendentes. Da perspectiva do docente, havia uma expectativa relacionada a como os discentes iriam solucionar o modo de apresentação. Essa sensação foi logo respondida positivamente, os educandos apresentaram com muita qualidade, por meio de imagens de pontos turísticos centrais dos países, como parques nacionais, museus, praias, ilhas, festivais importantes, monumentos; contextualizações das situações apresentadas; curiosidades diversas, como pratos típicos, oferta de hospedagens, vídeos das regiões, entre outras. Vale salientar que o docente deixou os estudantes bem à vontade com a dinâmica das apresentações, exigindo apenas como item obrigatório a relação da língua inglesa com os espaços turísticos.

Do ponto de vista linguístico foi admirável, os slides tinham as duas versões da língua - inglês e português -, ou seja, para quem se sentia mais ou menos familiarizado com o inglês, a leitura fluía naturalmente com esse método, como se fosse uma espécie de legenda simultânea. Assim, cada um agia a seu modo.

Vale salientar que houve um cuidado na formulação das frases em inglês. Muitos se aventuraram no desenvolvimento de sentenças, tal como nos *greetings* e questões ao longo das exposições. Ressaltamos, também, que momentos antes das apresentações, o docente se

colocou à disposição para atender os educandos diante de suas demandas. Esse procedimento foi realizado algumas vezes e o destacamos como um auxílio essencial, visto que oferece segurança aos discentes.

Desse modo, após esse primeiro momento, percebemos que os discentes começaram a ganhar mais confiança nas suas práticas, desenvolvendo maior desenvoltura ao apresentarem-se na frente dos colegas, visto que tinham entendido tanto a dinâmica proposta pelo curso quanto a relevância dessas ações para as suas práticas profissionais.

Paralelamente às apresentações dos seminários, com o objetivo de incentivá-los cada vez mais na evolução do desenvolvimento linguístico, montamos um diálogo que simulava um atendimento em uma agência de turismo, em que a vendedora tinha que organizar um roteiro de viagem para um casal. Primeiramente, assistimos a essa situação, trabalhamos a *listening* e o *speaking/pronunciation*. Posteriormente, passamos ao *reading* e sua compreensão, bem como ao *writing*.

Dividimos a turma em duplas, treinamos o diálogo na sala de aula e, de acordo um cronograma, os discentes tinham que apresentar a proposta completando-a com as informações pessoais e com dados da localidade turística que iriam visitar - a fim de continuar a implementar a relação com o curso técnico, os próprios discentes escolhiam o local que iriam conhecer e, com isso, a atividade tornou-se mais próxima de suas vivências. Além disso, com o repertório adquirido com os seminários, o conhecimento obtido também foi articulado com essa atividade.

Vale salientar que o docente deixou os discentes bem à vontade em relação à apresentação, cada indivíduo da dupla conduziria o diálogo de acordo com a sua capacidade, o que seria considerado como critério elementar para a avaliação era o comprometimento do educando com a atividade. Para tanto, vejamos uma das partes do diálogo realizado:

Tabela 2 - O uso do inglês para o planejamento de viagens

<p>[...]</p> <p>B: In the itinerary, you're going to² go to _____ first. You're going to spend 3 days there.</p> <p>A: And what are we going to do there?</p> <p>B: You're gonna go sightseeing, shopping, eating in nice restaurants, and relaxing in the parks.</p> <p>A: That sounds perfect!! I can't hardly wait!</p> <p>B: Then, we are going to go to _____.</p> <p>A: Where is it exactly?</p> <p>B: It is in _____.</p> <p>A: And how are we going to get there?</p> <p>B: You are going to get there by _____.</p> <p>A: That is enough for me, thanks a lot [...]</p>

Fonte: Elaboração própria

² Ressaltamos que, pelo fato de estarmos tratando da estrutura *to be going to* em nossas aulas, o diálogo apresenta esse aspecto em seu uso autêntico.

As performances, assim como os seminários, foram muito produtivas. Nesse caso, como a única alternativa era a comunicação em língua inglesa, percebemos uma maior dificuldade de alguns discentes no que diz respeito à pronúncia principalmente, no entanto, o obstáculo apresentou-se como um dado positivo para a evolução linguística.

Além dessas atividades, tratamos de auxiliá-los em uma melhor desenvoltura com a habilidade leitora, desconstruindo a percepção de que ler na língua inglesa é algo impossível de se obter êxito. Para isso, lançamos mão de técnicas de leitura aliadas ao turismo.

Assim, lemos textos que exploravam curiosidades de locais turísticos, tais como *Vancouver, Seattle, London e New York*; e utilizamos como estratégias as técnicas de *skimming, scanning, cognates e keywords*. Dessa maneira, os discentes desconstruíam a ideia de tradução literal e formaram os sentidos a partir de componentes da própria língua portuguesa (*cognates*) e, também, com os direcionamentos proporcionados pelas ferramentas trabalhadas.

Ademais, frisamos que a efetividade desse método leva em consideração a continuação dos estudos em casa, por isso, propúnhamos leituras e exercícios que exigiam dos discentes momentos de dedicação extraclasse. Nesse sentido, de modo a motivá-los cada vez mais à leitura, trabalhamos, também, com os recursos audiovisuais, explorados por vídeos acerca das cidades mencionadas, destacando os locais e o uso autêntico da língua em sua aplicação ao guiamento turístico.

Como a nossa proposta do ensino e aprendizagem do inglês para fins específicos leva em consideração as necessidades linguísticas inerentes ao profissional em guia de turismo, junto ao seu repertório sociolinguístico, deixamos para a última parte de nossa sequência os exercícios referentes à estrutura da língua. Justificamos essa escolha pelo fato de avaliarmos que seja mais natural, inicialmente, envolver o grupo por meio da temática técnica do curso para, posteriormente, dialogarmos com a estrutura da língua de acordo com as demandas do grupo. Ainda vale ressaltar que, ao final dessa parte, apresentamos o *Practical English*, no qual os estudantes aplicaram os conceitos estudados em seu espaço de uso real. Para tanto, vejamos como organizamos essa etapa:

Tabela 3 - Atividades relacionadas ao estudo estrutural/fonológico da língua

GRAMMAR:	Verb be (+/- /?) / Subject pronouns; Possessive adjectives / Articles (singular/plural) / Imperative forms
VOCABULARY:	Days of the week / Numbers; Greetings / Adjectives/ Feelings/ The alphabet
PRONUNCIATION:	Vowel sounds/ Word stress/ The alphabet
PRACTICAL ENGLISH:	Arriving in London (airport) Hotel (Checking in/Registration card)

Fonte: Elaboração própria

Na primeira parte, *grammar*, optamos por fortalecer a base de comunicação da língua com os mecanismos de uso do verbo *to be*, isso nas categorias afirmativa, negativa e interrogativa. Utilizamos vídeos, canções, prática de diálogos e desenvolvimento de exercícios escritos e orais. Aplicamos um procedimento semelhante com os demais pontos: *subject pronouns, possessives adjectives, articles e imperative forms*.

Já no que diz respeito ao *vocabulary*, pensamos em um conjunto de palavras que seria útil para o uso em suas rotinas profissionais, isto é, *days of the week* - para montagem de roteiros turísticos-, *numbers* - preenchimentos de fichas, atendimentos de clientes pelo telefone -, *greetings* - cumprimentos essenciais para recepção dos clientes -, *adjectives e feelings* - complementos nominais importantes para construção de frases, tal como suas caracterizações/sensações. Nesse momento, trabalhamos com vídeos de recepção em agências de viagens, *role plays*, canções e exercícios escritos.

Em todas essas etapas, demos importância à pronúncia das palavras, visto a relevância de uma emissão sonora que auxilie em uma comunicação clara, por isso, realizamos atividades de *listening and speaking* relacionadas à fonologia - *vowel sounds/ word stress/ the alphabet*.

Em especial ao último caso, *the alphabet*, enfatizamos a boa pronúncia, porque realçamos a relevância do preenchimento de dados de clientes corretamente, bem como o fornecimento das próprias informações pessoais. Portanto, desenvolvemos a prática por meio de canções, simulações de atendimento via telefone e *role plays* entre os próprios discentes.

No último item dessa seção, focamos no *Practical English*, ou seja, simulamos situações reais de aplicação do conteúdo em recepções de aeroportos – *arriving in London*. Assistimos a vídeos, descrevemos e discutimos o vocabulário técnico da situação e exercitamos em pares. Posteriormente, trabalhamos com o preenchimento de fichas de registro em recepção de hotéis - *Checking in e Registration card*. De algum modo, essa última parte proporciona a condensação de todas as anteriores, uma vez que o educando pode escrever com base nas estruturas estudadas e aplicá-las de forma oral posteriormente.

Em suma, salientamos a importância da montagem de planos de aula que tenham como alvo o perfil de alunos com os quais se trabalha e, com base nisso, a construção de metodologias integradas a esse prognóstico. Além disso, é necessário levar em consideração o contexto social, cultural, linguístico e histórico vigente para que a conexão entre local e global seja efetivada significativamente. E como acreditamos no poder transformador da educação, a seleção de materiais autênticos e a motivação antes e durante a dinâmica são cruciais para o sucesso do trabalho.

3 Conclusão

Por fim, diante da experiência exposta, percebemos que a era dos métodos de ensino foi colocada em xeque em meio aos novos contextos socioculturais. Não podemos tratar os nossos educandos do século XXI somente com metodologias aplicadas em séculos passados. A montagem dos planos curriculares precisa considerar os elementos locais para, desse modo, lançarem-se a aplicações pedagógicas efetivas do âmbito educacional global.

A concepção do Pós-Método leva em consideração os contextos vigentes, isto é, multiculturais e multissemióticos. Por sua vez, o que nos propõem o estudo de Kumaravadivelu não é a busca por um método ideal, mas sim o que está além do método, ou seja, o “não método”. Para isso, é preciso avaliar com propriedade o repertório dos discentes com os quais os docentes trabalham e, conseqüentemente, elaborar planos de ensino autênticos. Assim, objetiva-se impulsionar o mundo do conhecimento dos educandos para um universo ainda não desbravado. Com essa prerrogativa que formulamos nossa metodologia de trabalho, ou seja, realizamos um plano de ensino que se conectasse com o perfil de educandos do curso técnico em guia de turismo.

Para tanto, primeiro olhamos para o tipo de conhecimento linguístico que aquele grupo oferecia; depois, formulamos um material que fosse compatível com nível de proficiência apresentado. Foi crucial atendermos nosso público nas duas esferas indicadas, ou seja: fomentando atividades inter-relacionadas à formação técnica, o que é o cerne do *ESP*, junto ao aprimoramento das necessidades estruturais da língua. Com isso, o grupo sentiu-se mais confiante e, conseqüentemente, estimulado a vencer os obstáculos do aprendizado do inglês.

O desafio, caros professores/leitores, é muito grande, sabemos disso, visto que em diversas escolas espalhadas pelo nosso país somos obrigados a trabalhar com materiais já prontos, com seus conteúdos maçantes e, muitas vezes, em desencontro com a realidade dos alunos e com as nossas percepções educacionais, sem contar a pressão de calendários acadêmicos que atrapalham o desenvolvimento das atividades. Contudo, a luta por um país de base educacional transformadora passa pela desconstrução de formas engessadas e por transgressões pedagógicas. Desafiem-se!

Após aplicada essa metodologia, nossos alunos, além de apropriarem-se do conteúdo trabalhado, ainda se aproximaram mais do docente, o que deixou o ambiente mais afetivo e produtivo. As habilidades da leitura, escrita e oralidade foram melhoradas qualitativamente. Sabemos que há muito a que se aprimorar ainda, mas o passo inicial foi dado com a/efetividade.

Por meio dessas ações exitosas, por mais desesperanças que possamos ter em nossa caminhada docente, alimentamos nossa alma e continuamos a acreditar que a formação educacional pode mudar os percursos equivocados de um país muitas vezes cego de suas escolhas. Em suma, que a sala de aula seja sempre um espaço de (trans)formação, inovação, paixão e criação.

Referências

ARIKAN, Arda. Postmethod Condition and its Implications for English Language Teacher Education. In: **Journal of Language and Linguistic Studies**, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2006.

CAZDE, Courtney et al. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. Cambridge: Harvard Educational Review, p. 60-92, 1996.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita** – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). (trad.) e (org.) Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for Specific Purposes** – a learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. **Tesol Quartely**, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (Estratégias de Ensino; 29).

Como citar

CRUZ, Clauber R. Inglês aplicado ao curso técnico em guia de turismo. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 305-317, jul./dez. 2020.

