

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ATIVAS NO ENSINO DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

ACTIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Ana Alexandra Silva⁽¹⁾; Maria João Marçalo⁽²⁾
^(1 y 2) Universidade de Évora (Portugal)

E-mail: aasilva@uevora.pt⁽¹⁾; mjm@uevora.pt⁽²⁾

ID. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2677-0164>⁽¹⁾; <https://orcid.org/0000-0002-8326-644X>⁽²⁾

Recebido: 31/01/2022

Aceite: 02/03/2022

Publicado: 08/07/2022

RESUMO

O ensino de línguas para fins específicos tem como objetivo preparar os alunos para agir linguisticamente numa determinada área científica, seja com propósitos académicos ou laborais. O presente artigo aborda o ensino de uma língua estrangeira (inglês) para um grupo de alunos da Escola Superior de Enfermagem São João de Deus, em Évora, Portugal. A apresentação e aplicação das estratégias e dos métodos cooperativos utilizados decorreram no 1º semestre do ano lectivo 2015/2016.

Optou-se por uma metodologia de carácter descritivo-interpretativo, uma vez que a finalidade da presente investigação é monitorizar a forma como as estratégias e métodos elencados são vistos pelos alunos, isto é, se são percecionados como potenciadores da aprendizagem do Inglês para Fins Específicos (IFP) e se os métodos cooperativos aumentam a eficiência da estratégia, consequentemente trazendo uma melhoria no domínio das competências linguísticas, em inglês, na área vocacional da enfermagem.

Palavras-chave:

estratégias pedagógicas ativas; inglês para fins específicos; métodos cooperativos

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). *Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

ABSTRACT

Language teaching for specific purposes aims to prepare students to act linguistically in a given scientific area, for academic or industry professions. This article addresses the teaching of a foreign language (English) to a group of students from the *São João de Deus Nursing School*, in Évora, Portugal. The presentation and application of the strategies and collaborative methods used took place in the 1st semester of the 2015/2016 academic year.

A descriptive-interpretative methodology was chosen, since the aim of the present investigation is to monitor how the strategies and methods listed are seen by students, that is, if they are perceived as enhancing the learning of English for Specific Purposes (EFP). We also aim to determine if the use of cooperative methods increase the efficiency of the strategies, consequently bringing an improvement in the domain of language skills in the vocational area of nursing.

Keywords

active pedagogical strategies; cooperative methods; English for specific purposes

Introdução

O ensino de línguas para fins específicos tem como objetivo preparar os alunos para agir linguisticamente numa língua que não é a sua língua materna, numa determinada área científica, seja com propósitos académicos, seja com o objetivo de trabalhar em países onde essa língua é dominante. Assim acontece com o IFE – Inglês para Fins Específicos.

O período pós-guerra testemunhou um grande avanço em termos de ciência, tecnologia e comércio. Os Estados Unidos da América assumiram-se como uma potência mundial e, assim, a língua inglesa se foi, progressivamente, tornando língua de comunicação entre todos aqueles que não a tinham como língua materna. O conceito de Inglês para Fins Específicos (em inglês, *English for Specific Purposes* (ESP)) é cunhado por Halliday; McIntosh; Strevens na década de 1960. Desde então que o conceito está fortemente associado à “especificidade”. Mais tarde, nos anos 80, Strevens (1988) foi um dos primeiros académicos a identificar ESP como estando centrada na linguagem adequada a diferentes disciplinas, matérias, ocupações ou atividades.

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

Hutchinson; Waters (1987, p. 19) definem o ensino de inglês para fins específicos (IFP/ESP) como “an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on learners’ reason for learning.” Dudley-Evans; St John (1998) preferem focar a atenção nas necessidades demonstradas pelos alunos de uma determinada área. Desta forma, o IFP deverá ir ao encontro das necessidades dos alunos, utilizando metodologias adequadas ao uso da língua em situações específicas. Gramática, vocabulário, registos de língua são importantes no domínio do IFE, mas também o são as competências discursivas apropriadas aos contextos científicos ou laborais.

As áreas disciplinares dos alunos e as suas necessidades imediatas (conforme identificadas pelas partes interessadas) definem o ensino e a aprendizagem de línguas para fins específicos. No entanto, não há uma metodologia de ensino específica desenvolvida para o domínio das aprendizagens de línguas para fins específicos, podendo ser empregues uma grande variedade de métodos. Widodo (2015) argumenta que a língua inglesa, enquanto meio de instrução, ajuda os alunos a assimilar as competências relacionadas com a área específica da sua atuação. De facto, “English for specific purposes (ESP) instruction has long been designed, implemented, and evaluated to meet burgeoning professional and academic communication needs” (Widodo, 2016, p. 277). Por sua vez, Hyland (2007) chama a atenção para os métodos que colocam a ênfase na interatividade e na comunicação, ou seja, na aprendizagem baseada em tarefas.

Este estudo pretende descrever um conjunto de estratégias pedagógicas que visam envolver o aluno na sua própria aprendizagem. Para a concretização deste propósito, foi solicitada autorização, no ano lectivo de 2015/2016, à Escola Superior de Enfermagem São João de Deus para a condução do estudo, tendo esta sido concedida. De seguida, os alunos foram informados dos procedimentos a adoptar e todos assinaram o formulário de consentimento informado.

Com este trabalho pretendemos descrever estratégias pedagógicas ativas empregues em sala de aula, bem como a percepção dos alunos sobre as mesmas. A finalidade desta

investigação será monitorizar a forma como as estratégias elencadas são potenciadoras da aprendizagem da língua inglesa.

O nosso estudo insere-se no domínio da Linguística Aplicada, concretamente no ensino de línguas estrangeiras para fins específicos, neste caso, do Inglês para a área da enfermagem.

Método

Optámos por uma metodologia de carácter descritivo-interpretativo, uma vez que pretendemos compreender e descrever o modo como as estratégias empregues tiveram impacto nos alunos. Através desta pesquisa será possível perceber em que medida as estratégias se conseguem traduzir numa aprendizagem da língua estrangeira mais eficiente, com maior sucesso académico e com efeitos mais duradouros.

Recolha de dados

A recolha dos dados relativos à investigação que se desenvolveu foi realizada no ano letivo de 2015-2016 com 36 alunos do curso de licenciatura em Enfermagem, na Escola Superior de São João de Deus integrada na Universidade de Évora. Esta Escola foi criada em 2 de dezembro de 1955, tendo as aulas começado em fevereiro de 1956. A Declaração de Bolonha, sobre o Ensino Superior na União Europeia, veio lançar novas e importantes questões conduzindo a grandes reestruturações. Esta nova forma de encarar o ensino fez com que se desse um passo significativo para a convergência de um modelo de formação superior comparável ao nível Europeu. As Escolas de Enfermagem têm a responsabilidade de formar enfermeiros capazes de exercer a prática profissional atendendo às necessidades da população do local onde exercem as suas funções.

A licenciatura em Enfermagem tem, atualmente, uma duração de oito semestres com 240 ECTS (237 obrigatórios e 3 optativos em unidades curriculares). Este curso pretende formar enfermeiros competentes, quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista científico, permitindo a sua inserção num mercado de trabalho cada vez mais multidisciplinar. A unidade curricular de “Língua Estrangeira – Inglês” está posicionada no 5º semestre e

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

integra um grupo de oito optativas. Esta unidade curricular visa o desenvolvimento de competências em língua inglesa e a aquisição de vocabulário na área específica da enfermagem. Assim, pretende-se o desenvolvimento de competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas, de forma que cada discente seja capaz de: 1) Compreender a língua oral e escrita em diferentes registos; 2) Produzir a língua oral e escrita utilizando diferentes registos, bem como compreender variedades gramaticais e lexicais; 3) Desenvolver a sua autonomia e criatividade. No final do semestre, os discentes deverão ser capazes de: 1) Fortalecer as suas capacidades orais e escritas no âmbito dos tópicos sugeridos nos conteúdos programáticos; 2) Desenvolver o seu conhecimento gramatical, no que se refere ao campo específico da área temática de enfermagem. 3) Desenvolver a sua capacidade de compreender enunciados dentro da área específica de enfermagem; 4) Analisar e compreender textos escritos produzidos na área da medicina e da enfermagem; 5) Tomar notas, tanto de um discurso oral, como de um texto escrito; 6) Adquirir e praticar vocabulário fundamental na área específica de enfermagem.

Os conteúdos programáticos dividem-se em tópicos e competências linguísticas. Nos primeiros encontramos: 1) O pessoal hospitalar; 2) Conhecer o hospital; 3) Admissões; 4) Acidentes e emergências; 5) Dor; e 6) Sintomas. As competências linguísticas encontram-se organizadas em torno das seguintes atividades.

Tabela 1. Competências linguísticas e atividades no âmbito da disciplina de Língua Estrangeira – Inglês para a licenciatura em Enfermagem.

Competências Linguísticas			
Ouvir	Falar	Ler	Escrever
a. Admissões; b. Formulário de admissão de um paciente; c. Instruções; d. Tabela da dor; e. Alívio da dor; f. Sintomas; g. Linha de	a. Personalidade; b. Na enfermaria; c. Admissão de pacientes; d. Linha de emergência; e. Preencher um quadro da dor; f. Fazer perguntas	a. A profissão “enfermeiro/a” b. Cadeiras de rodas; c. Má caligrafia; d. Dor e. Síndromes misteriosos.	a. O perfil de um aluno de enfermagem; b. Dar instruções através de email; c. Resumo dos sintomas de um paciente; d. Poster com

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

ajuda; h. Cuidados domiciliários; i. Avaliação de um doente.	numa linha de ajuda.		informação; e. Relatório da dor; f. Relatório de sintomas.
--	----------------------	--	--

Fonte: elaboração própria.

As atividades letivas contaram com o apoio de um manual específico para a área de enfermagem: *Nursing 1* da coleção *Oxford English for Careers*, de autoria de Tony Grice. Este manual conta com 15 unidades temáticas, a saber: “The hospital team”, “In and around the hospital”, “Hospital admissions”, “Accidents and emergencies”, “Pain”, “Symptoms”, “Caring for the elderly”, “Nutrition and obesity”, “Blood”, “Death and dying”, “Mental health nursing”, “Monitoring the patient”, “Medication” and “Alternative treatments”. Estas unidades serviram de base para a elaboração de algumas das estratégias pedagógicas ativas que apresentámos aos alunos.

Amostra

O nosso universo de participantes teve como base os alunos inscritos na disciplina de “Língua Estrangeira – Inglês” da licenciatura em Enfermagem, no ano letivo 2015/2016. De um total de 36 alunos inscritos, 28 pertenciam ao género feminino e 8 ao género masculino, conforme Figura 1.

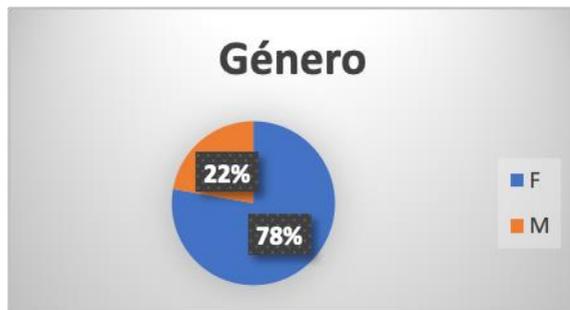


Figura 1. Alunos inscritos em Língua Estrangeira – Inglês (2015/2016). (Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados de pesquisa).

Dos 36 alunos inscritos, apenas 28 optaram pelo regime de avaliação contínua, tendo sido estes os alunos que experienciaram as estratégias implementadas durante o processo de investigação. Os alunos que optaram pelo regime de exame foram sujeitos a uma prova escrita final. 78% dos inscritos participaram ativamente nas estratégias propostas pela docente, constituindo a nossa amostra.

Instrumento

O período de aplicação das estratégias pedagógicas ativas, acompanhadas pela metodologia de trabalho cooperativo, decorreu durante o 1º semestre do ano letivo 2015/2016. Durante este espaço temporal os alunos foram sendo familiarizados com as diferentes estratégias e com os objetivos de cada uma delas. Foi necessário chamar a atenção dos alunos para as regras que asseguravam a implementação de um verdadeiro trabalho cooperativo.

No final do semestre, foi apresentado aos alunos um breve questionário que pretendia apurar quais são as atividades que eles perceberam como mais e menos potenciadoras da aprendizagem da língua inglesa, bem como aquelas que mais exigiram (e beneficiaram) de um trabalho cooperativo.

O instrumento utilizado foi composto por uma primeira secção constituída pela informação sociolinguística, a saber: nome do aluno, género e idade. Na segunda secção apresentaram-se quatro questões. A primeira estava relacionada com a identificação da estratégia que tinha sido percebida pelo aluno como mais potenciadora da aprendizagem da língua estrangeira. Os alunos tinham de escolher de entre o conjunto de sete, as duas mais significativas. Na questão seguinte, pedia-se exatamente o oposto: o aluno deveria identificar as duas atividades que considerou não terem tido um efeito positivo na sua aprendizagem. A questão seguinte pedia que o aluno escolhesse (de entre as sete já referidas) as duas que tinham proporcionado um trabalho verdadeiramente cooperativo entre os elementos do grupo. A última questão prendia-se com a identificação das duas atividades que menos expressivamente contribuíram para a eficácia do trabalho cooperativo.

O instrumento e procedimentos utilizados tinham como objetivo avaliar a perceção dos alunos em relação: 1) ao benefício

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

em termos de aprendizagem da língua estrangeira, potenciando-a; 2) ao benefício para as atividades desenvolvidas do trabalho cooperativo entre os alunos.

A fim de sintetizar os procedimentos metodológicos adotados propõe-se a Tabela 2, na qual aparecem especificados os objetivos estipulados no decurso do processo de investigação, os instrumentos que foram utilizados em função dos objetivos, bem como a indicação da fonte das informações recolhidas e o período durante o qual as ações foram realizadas.

Tabela 2. Procedimentos metodológicos de pesquisa

	Objetivos	Instrumento(s)	Fonte(s)	Quando
FASE DE INTERVENÇÃO	1. Traçar o perfil dos alunos participantes	Período de aplicação das estratégias pedagógicas ativas e do método cooperativo	Alunos	1º semestre de 2015/2016
	2. Propor atividades de intervenção pedagógica			
	3. Desenvolver a consciência da importância do trabalho cooperativo	Questionário	Alunos	Final do 1º semestre de 2015/2016
	4. Aplicação do questionário			

Fonte: elaboração própria.

Na secção seguinte, apresenta-se a descrição das estratégias pedagógicas ativas implementadas em sala de aula.

Descrição das estratégias pedagógicas ativas implementadas em sala de aula

Uma estratégia pedagógica ativa é caracterizada por ter uma curta duração e ser passível de aplicar a um número variável de alunos. Partimos do entendimento que a aprendizagem é um processo tanto pessoal, como social e essas duas facetas vão determinar o sucesso/insucesso da aprendizagem pretendida. Sabemos também que, hoje em dia, a diversidade dos alunos que chegam à universidade é substancialmente maior do que aquela que se encontrava num passado recente. Os alunos chegam-nos com experiências de vida diferenciadas, com expectativas por vezes díspares, com estilos de aprendizagem que podem ser, em última análise, completamente opostos uns aos outros. O professor tem de conseguir transformar esta panóplia de condições em estratégias que satisfaçam a maior parte dos alunos, diversificando, sempre que possível, as metodologias a utilizar. Há que ter em consideração que os alunos encaram a aprendizagem de formas diferentes, pois cada um é portador de uma *background* científico (e emocional) distinto. O professor deverá ter em consideração esse manancial de informação e utilizá-lo em proveito das novas aprendizagens a desenvolver, pois “Learners bring valuable experience to learning” (Fry; Ketteridge; Marshall 2009, p. 22).

O envolvimento dos alunos na sua aprendizagem, torna-os responsáveis pelo processo que conduz ao sucesso académico. Por outro lado, a colaboração dos alunos em sala de aula é fundamental para que haja um verdadeiro entrosamento no ato de ensinar/aprender. Consideramos que é de grande importância solicitar a colaboração dos alunos na preparação de pequenas apresentações sobre matérias do programa, incentivando-os a uma reflexão mais aturada sobre os temas. Desta forma, os alunos sentem que fazem parte do processo e deixam de ser ouvintes passivos. O seu envolvimento em diversas atividades de sala de aula, como escrita, leitura, reflexão/discussão/argumentação (seja ela individual, ou em grupo), faz com que a ênfase seja colocada no desenvolvimento de competências dos estudantes, em vez de haver apenas transmissão de informação por parte do professor. A motivação do aluno aumenta, levando ao desenvolvimento de competências de análise, síntese e de avaliação. Os alunos tomam

consciência de que são os responsáveis principais pela sua aprendizagem, não passando o professor de um mero facilitador/mediador das aprendizagens.

Não queremos com isto dizer que o professor não é fundamental, porque o é. A responsabilidade da aprendizagem, como referem Fry; Ketteridge; Marshall (2009), tanto é imputada ao aluno, quanto ao professor. Neste contexto, o sucesso prende-se com uma aprendizagem efetiva e sentimento de progresso por parte dos alunos.

Na aprendizagem cooperativa os alunos interagem uns com os outros, enquanto aprendem e aplicam os conteúdos trabalhados em sala de aula. Existem cinco critérios que devem ser assegurados para que a aprendizagem cooperativa possa ter sucesso:

1. Interdependência positiva.
2. Responsabilidade individual.
3. Interação ocasional presencial.
4. Desenvolvimento e o uso apropriado de competências interpessoais e sociais.
5. Autoavaliação do trabalho em equipa.

Estes cinco critérios garantem que todos os membros envolvidos na aprendizagem cooperativa retiram dela o melhor resultado possível. Assim, os membros da equipa têm de se apoiar mutuamente, na procura de um mesmo objetivo. Embora cada membro seja responsável por fazer a sua parte do trabalho, tal não implica que não domine o material relativo ao restante trabalho. Este tem de ser realizado por todos os membros da equipa, o que implica diálogo, reflexão e apoio entre os vários elementos. São conduzidos a exercer funções de liderança, tomadas de decisão, comunicação e gestão de conflitos. Finalmente, cada equipa deve refletir, numa base regular, sobre o seu funcionamento, isto é, sobre o que podem melhorar, ou o que devem mudar para otimizar o trabalho (cf. Felder; Brent, 2007).

Na aprendizagem cooperativa a ênfase é colocada na tarefa e na prossecução dessa mesma tarefa. Deste modo, o professor funciona como um observador, mas também intervém no sentido de aumentar a produtividade do trabalho de grupo. Nos tradicionais

trabalhos de grupo, a ênfase é também colocada na tarefa, mas o professor ignora o funcionamento do grupo. Desta forma, o grupo não tem consciência da sua produtividade, apresentando um produto final que pode não refletir a contribuição de todos os membros da equipa.

Na aprendizagem cooperativa cabe ao professor a atribuição dos papéis, deixando claro o que se pretende do aluno com o respetivo papel. Assim, existe o papel de coordenador, ou seja, aquele que organiza o trabalho em tarefas mais pequenas, distribui responsabilidades a cada elemento da equipa e mantém o grupo dentro dos prazos e das realizações das sub-tarefas. O monitorizador (*checker*) faz a monitorização das soluções, assegurando que todos os membros da equipa entendem as soluções. O relator (*recorder*) realiza uma escuta ativa, verificando o consenso e escrevendo a solução final do grupo; pode ser também um mediador e conciliador das diversas opiniões geradas no seio do grupo. O advogado da oposição (*skeptic*) sugere possibilidades alternativas, coloca questões provocadoras gerando pontos de vista diferentes, questionando o consenso a que se pretende chegar. Dependendo dos objetivos da aprendizagem, estes papéis podem ser fixos ou rotativos. Se for uma atividade de aprendizagem cooperativa que ocorra durante um semestre inteiro, o professor deve fazer com que os alunos troquem de papéis. Em trabalhos de menor dimensão, poderá não fazer sentido rodar o papel de cada um. No trabalho final, os alunos devem colocar apenas os nomes dos que participaram nas tarefas e qual o papel desempenhado (Felder; Brent 2007).

As estratégias pedagógicas ativas podem ser um fator decisivo para o atingir do sucesso académico, com particular destaque, neste artigo, para o ensino de uma língua estrangeira para fins específicos. As estratégias coligidas neste artigo foram aplicadas ao ensino de uma língua estrangeira a alunos de enfermagem. Neste contexto, os alunos aprendem a língua estrangeira, com especial enfoque para as estruturas linguísticas específicas da área disciplinar – área de enfermagem em geral, e cuidados de enfermagem, em particular.

A seguir serão elencadas as atividades que se enquadram dentro do conceito de “estratégia pedagógica ativa”. A única tarefa

que não se enquadra no conceito de “aprendizagem cooperativa” é a dos *minute papers*, visto se tratar de uma tarefa de reflexão individual. Todas as outras, *think-pair-share*, *peer review*, *role-play*, *homework assignment*, *project* e *problem solving* implicam a realização de um trabalho cooperativo.

Minute papers

Ao aluno é pedido um pequeno texto que mostre (ou demonstre) quão significativa foi a sua aprendizagem. O texto não será submetido a avaliação por parte do docente, mas é um importante instrumento de avaliação por parte do aluno. Não interessa, para esta reflexão, debitar informações/conteúdos relacionados com a matéria lecionada, mas antes ver como essa matéria teve um papel no desenvolvimento do aluno enquanto ser humano e ser pensante.

De início, os alunos podem estranhar a tarefa que lhes é solicitada, tendendo para a exposição dos conteúdos, mas, à medida que esta estratégia se torna mais familiar para o aluno, ele consegue libertar-se dos conteúdos programáticos e avançar para o que realmente interessa: a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem. Uma característica fundamental reside na duração desta tarefa: ela não deve demorar mais do que cinco minutos a ser realizada.

Na aula de língua inglesa, para alunos de enfermagem, foram surgindo vários *minute papers*, de entre os quais destacamos:

- *How do I, as a nurse, fit in in a hospital?*
- *What is my main function as a triage nurse?*
- *What should be my first nurse acts towards a burnt patient?*
- *Which nursing specialty would I like to pursue?*
- *What have I learnt about giving a shot?*

Think – pair – share

Os alunos devem assumir uma posição mais ativa na sua aprendizagem, assumindo a responsabilidade de veicular informação aos colegas. O professor transfere para o aluno o ato de

ensinar, de ser ele, por momentos, o transmissor de conhecimento. Ao aluno/professor cabe a tarefa de refletir sobre um determinado assunto e fazer uma exposição para os restantes alunos. Deverá estar preparado para responder a eventuais questões colocadas pelos colegas, promovendo um ambiente de interação na turma, isto é, abrindo espaço para trocas de experiências entre os colegas.

Na aula de língua inglesa foram atribuídos a alguns alunos a responsabilidade de pesquisarem informação e passarem-na aos colegas. Alguns dos temas abordados foram:

- *Nutrition and Obesity*
- *Non-Governmental Medical Organizations*
- *Alternative drugs*
- *Crohn's disease*



Figura 2. Exemplo de trabalho realizado no âmbito da atividade think-pair-share (Fonte: elaborado no âmbito das atividades da disciplina de “Língua Estrangeira – Inglês”).

Peer review

As vantagens de trabalhar em grupo sobre determinados temas pode ser significativa, mas é preciso assegurar que há igualdade de circunstâncias de trabalho para todos os elementos do grupo. Esta estratégia permite implementar uma espécie de “controlo da qualidade” entre os vários membros do grupo. Por vezes acontece que um trabalho de grupo acaba por ser assegurado apenas por uma ou duas pessoas, sem que os restantes membros

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

tenham dado a devida contribuição. O *peer review* possibilita que todos os membros do grupo possam exercer alguma função de controlo, distribuindo tarefas e chegando, no final, a um produto que é o resultado do esforço de todos. Esta estratégia acabou por funcionar em conjunto com a anterior, uma vez que a pesquisa dos temas relacionados com enfermagem, para posterior apresentação em sala de aula, exigiu que os alunos trabalhassem em conjunto, de forma que fosse assegurada um real conhecimento de todas as partes do trabalho.

Project work

O trabalho de projecto é o culminar das duas estratégias anteriormente mencionadas: *think-pair-share* e *peer review*. Estas atividades resultam como uma preparação para a montagem do projeto final. Este tipo de estratégia tem como objetivo o completar de uma tarefa, o que envolve recursos de tempo, de materiais e, sobretudo, recursos humanos. Os alunos têm a oportunidade de praticar competências linguísticas diversificadas.

Nutrition and Obesity foi um projeto muito interessante, possibilitando a utilização de estruturas linguísticas diversificadas em língua inglesa. Aos alunos foi-lhes atribuído um papel (coordenador, monitorizador, relator e advogado da oposição), que devia rodar a cada quinze dias. Os alunos pesquisaram e apresentaram o projeto final à turma.

Role-Play

Na aula de língua estrangeira esta estratégia permite trabalhar as mais variadas competências. Há uma primeira etapa em que o *role-play* é montado, uma espécie de trabalho de bastidores ao qual o público não tem acesso. O trabalho final constitui o produto que é o material apresentado aos colegas. O objetivo desta estratégia é fazer com que os alunos encarnem personagens e vivam situações que, embora encenadas, poderiam acontecer na vida real.

“Role-play is a special kind of case study, in which there is an explicit situation established with students playing specific roles, spontaneously saying and doing what they understand their

“character” would, in that situation. Role-plays differ from other case studies in the immediacy of the experience.” (Nickerson, 2007, p.1)

Por vezes, o *role-play* pode ser entendido como uma mera teatralização, ou um jogo para os alunos, mas é muito mais do que isso: é uma técnica que se emprega para aprender. Esta estratégia requer alguns cuidados ao ser introduzida, especialmente no fornecer de instruções claras sobre o que se pretende atingir. É, igualmente, necessário ter em consideração que há alunos que têm dificuldade com a exposição pública, pelo que é fundamental criar as condições para que esses alunos se sintam integrados na atividade. Por outro lado, os alunos que estão na assistência devem ser chamados a ter um papel ativo, isto é, devem ser incentivados a questionar os alunos em *role-play* sobre aspetos relacionados com a atividade.

Alguns *role-plays* realizados em sala de aula:

- *Giving a shot to a crying child:*
Guidelines: what do you say when you are giving a shot?
Characters: nurse, child, mom.
- *Getting a patient's information*
Guidelines: what are some typical questions you need to ask a new patient?
Characters: nurse, patient.
- *Taking a blood sample*
Guidelines: What do you say as you are taking a blood sample?
Characters: nurse, patient.



Figura 3. Role-play realizado em sala de aula subordinado ao tema *Getting a patient's information*. (Fonte: elaborado no âmbito das atividades da disciplina de “Língua Estrangeira – Inglês”).

Homework assignments

Na aula de língua inglesa foram atribuídos trabalhos de casa a grupos constituídos por três alunos. Estes trabalhos estavam relacionados com o realizar de unidades temáticas do manual *Nursing 1*, nomeadamente, *Pain*, *Symptoms* e *Caring for the elderly*. Cada unidade tinha uma média de cinco páginas. Nestas, havia que resolver exercícios de compreensão escrita, de vocabulário e de gramática. Apresentamos na Figura 4 um exemplo de um exercício presente no manual.

2 Match these words for types of pain with their descriptions.



1 a throbbing pain	a feels like it is eating you
2 a sharp pain	b travels fast along part of your body
3 a burning pain	c is steady and not too painful
4 a stabbing pain	d feels like a muscle is being squeezed
5 a shooting pain	e feels like something sharp is stuck into you
6 a dull ache	f comes and goes rhythmically
7 a gnawing pain	g feels like fire
8 a cramping pain	h is strong and sudden

3 Faces like these are used to help children and people who cannot speak a language say how much pain they feel. Join each adjective to the face it belongs with best.



agonizing mild	moderate not bad	quite bad severe	slight unbearable
-------------------	---------------------	---------------------	----------------------

Figura 4. Homework assignment (Fonte: Grice, T. *Nursing 1, Oxford for Careers, OUP: Oxford, 2007, p. 28*).

Problem solving

Foram constituídos grupos de três alunos. No seio do grupo, os alunos expressavam livremente a sua opinião, mas, enquanto grupo, deveriam chegar a um consenso. Um dos alunos desempenharia o papel de relator, enquanto os outros dois tentam arranjar uma resposta adequada ao problema. O relator deve fazer uma pequena síntese da discussão e posterior resolução. O papel do relator não é fixo. O professor pode questionar um elemento de cada equipa ao acaso, ou dirigir-se diretamente ao relator. Esta é uma estratégia que deve ser realizada em sala de aula.

Foram diversas as situações que se enquadraram neste tipo de estratégia de aprendizagem. Os temas foram variados: *how to*

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

deal with chronic pain, death and dying customs, the evolution of anaesthesia, vaccination. Aos alunos foi-lhes pedido que apresentassem argumentos que defendessem os seus pontos de vista.

Resultados

Project work foi apontada como a atividade percecionada como mais potenciadora da aprendizagem do inglês para fins específicos. Nesta estratégia os alunos são solicitados a desenvolver tarefas para as quais já se encontram altamente motivados: produzir conhecimento sobre a área científica em que estudam. A única diferença será o fato de este conhecimento ter de ser realizado em língua estrangeira (inglês). A segunda atividade considerada como mais motivadora foi o *role-play*. Os alunos envolveram-se nas tarefas propostas, encarnando os seus papéis de forma exemplar, fosse ele o de enfermeiro ou de paciente. Na Figura 5 podemos confirmar as escolhas realizadas pelos alunos.

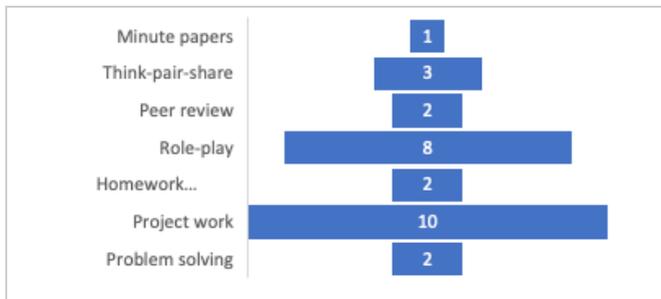


Figura 5. Atividades percecionadas como potenciadoras da aprendizagem da língua inglesa (Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados de pesquisa).

A atividade considerada como menos potenciadora da aprendizagem da língua inglesa para fins específicos recaiu nos *Minute papers*. Tal poderá advir do fato de ser este um conceito ao qual os alunos não estão habituados, quer pela questão do tempo

de execução, quer pela própria natureza da atividade. *Homework assignments*, *peer review* e *problem solving* foram atividades que os alunos não perceberam como potenciadoras da aprendizagem da língua estrangeira (cf. Figura 6).

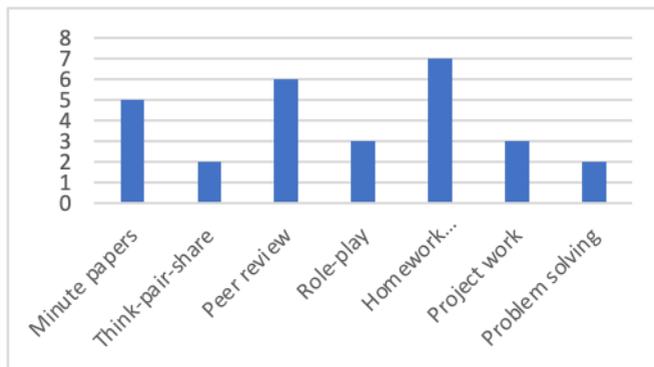


Figura 6. Atividades percebidas como menos potenciadoras da aprendizagem da língua inglesa (Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados de pesquisa).

A terceira questão do questionário prendia-se com as atividades consideradas como mais potenciadoras do trabalho cooperativo. Este parâmetro exige dos alunos não só uma reflexão sobre a sua própria prestação dentro do grupo, como também da prestação dos outros membros. 32% dos alunos apontaram o *Project work* como aquele que mais benefícios trouxe para o trabalho em equipa, seguido de perto pelos 29% de alunos que optaram pelo *Role-play*. Por contraste, as atividades identificadas como menos beneficiadas pelo trabalho cooperativo foram: *minute papers* e o *think-pair-share* (7%). Veja-se a figura 7 que hierarquiza percentualmente as atividades consideradas como mais tendo beneficiado de uma estreita cooperação entre os alunos.

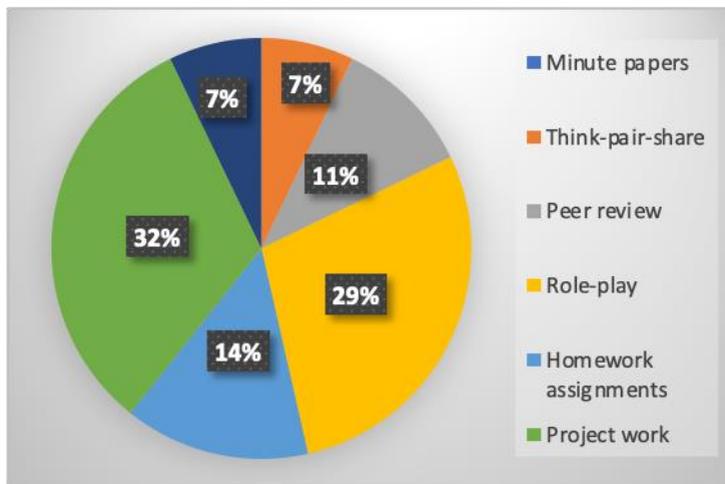


Figura 7. Atividades que mais potenciaram o trabalho cooperativo.
(Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados de pesquisa).

Discussão

Depois de introduzidas as sete estratégias pedagógicas ativas, complementadas pelo trabalho cooperativo, durante os trabalhos de grupo, os alunos encontravam-se em condições de reflectir sobre o benefício que as mesmas aportaram às competências linguísticas em língua estrangeira. Recorde-se que as estratégias foram sendo introduzidas e desenvolvidas ao longo do semestre. Foi enfatizado o papel ativo que o aluno deveria adotar no seu modo de aprendizagem. Este não deve ser alguém indiferente, não deve ser apenas um recetáculo de informação. O aluno, através das estratégias pedagógicas ativas, transforma-se em alguém responsável (ou corresponsável) pela sua própria aprendizagem. O papel do professor é fundamental, pois é o facilitador, o mediador das aprendizagens realizadas pelos alunos, criador, na sala de aula, de um ambiente que permita ao aluno desenvolver as suas capacidades.

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

Os 28 alunos da amostra consideraram como atividades mais potenciadoras da aprendizagem da língua inglesa *Project work* e *Role-play*. Foram também estas as identificadas pelos alunos como aquelas que mais beneficiaram do trabalho cooperativo.

Os resultados quantitativos obtidos no final do semestre, para este grupo de 28 alunos demonstraram que as estratégias tiveram uma repercussão na sua avaliação quantitativa, uma vez que 82,14% dos alunos avaliados obtiveram uma nota superior a 15 valores (numa escala de 1 a 20).

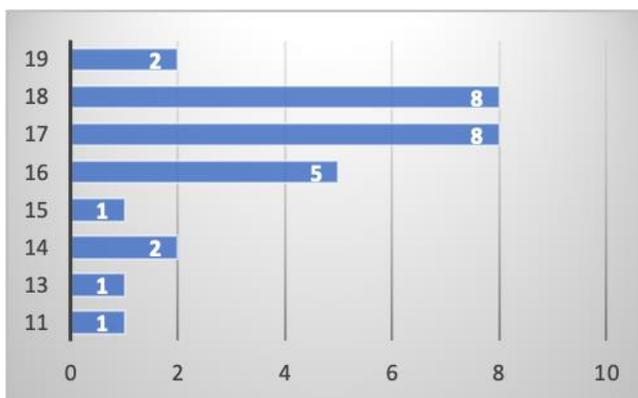


Figura 8. Resultados obtidos pelos alunos no regime de avaliação contínua a disciplina de Língua Estrangeira – Inglês (2015/2016). (Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados de pesquisa).

Os 28 alunos da área de Enfermagem, que beneficiaram das estratégias ativas, conseguiram demonstrar evidências da sua melhoria no domínio da língua inglesa para fins específicos. Refletiram sobre as suas aprendizagens e identificaram as estratégias que percecionaram como potenciadoras da aprendizagem do inglês na sua futura área de atuação profissional. Da mesma forma, foram também conduzidos à reflexão sobre as atividades que mais beneficiaram de um trabalho cooperativo entre os membros da equipa. Desta forma, os alunos conseguiram reconhecer que o trabalho cooperativo melhorava o seu

desempenho, quer em questões de conteúdo, quer no uso das competências linguísticas alvo. O aluno, comprometido com o trabalho que está a realizar, no seu todo, consegue alcançar um produto final de melhor qualidade.

Referências

Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In Tavares, J.; Santiago, R.. *Ensino Superior: (in) sucesso académico*. (pp. 13-23). Porto (Portugal): Porto Editora.

Dudley-Evans, T.; St John, M. (1988). *Developments in ESP: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Felder, R.; Brent, R. (2007) Cooperative Learning. In Mabrouk, P. A. (Ed.), *Active Learning: Models from the Analytical Sciences*, ACS Symposium Series 970, (Chapter 4, pp. 34-53). Washington, DC (USA): American Chemical Society. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/279336523_Cooperative_Learning

Fry, H.; Ketteridge, S., Marshall. S. (2009). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. New York (USA) and London (UK): Routledge.

Grice, T.; Meehan, A. (2007). *Nursing 1: Oxford English for Careers*. Oxford (UK): OUP.

Grünhage-Monetti, M.; Braddell, A. (2019). Language for work matters. *Training, Language and Culture*, 3(4), 27-35. Doi: 10.29366/2019tlc.3.4.3

Halliday, M.; McIntosh, A.; Stevens, P. (1964). *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London (UK): Longman.

Han, Z. H. (2020). Usage-based instruction, systems thinking, and the role of Language Mining in second language development. *Language Teaching*, (2020), 1-16. FirstView, doi:10.1017/S0261444820000282

Hyland, K. (2007) English for specific purposes. Some influences and impacts. In Cummins, J.; Davidson, C. *International Handbook of English Language Teaching*. New York (USA): Springer, 2007.

Hutchinson, T.; Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge (UK): Cambridge University Press. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>

Liu, J.; Chang, Y.; Yang, F.; Sun, Y. (2011). Is what I need what I want? Reconceptualising College Student's needs in English Courses for

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

General and Specific/Academic Purposes. *Journal of English for Academic Purposes*, 10, 271-280. Elsevier.

Nickerson, S. (2007-08). Role-Play: An Often-Misused Active Learning Strategy. *The Professional & Organizational Development Network in Higher Education*, 19(5), 1-6. (www.podnetwork.org).

Saputra, B.; Rionaldi. (2019), Effective English Teaching Strategy for Vocational Education. *Proceeding Book 7th Asian Academic Society. International Conference Proceeding Series 2019*, 415-418. <http://aasic.org/proc/aasic/article/view/510/507>

Stevens, P. (2009). ESP after twenty-years: a re-appraisal. In Kantelinen, R.; Pollari, P. (Eds). *Language Education and Lifelong Learning*. Joensuu (Finland): University of Eastern Finland Press.

Tavares, J. (2000). Prefácio. In Tavares, J.; Santiago, R. *Ensino Superior: (in) sucesso académico*. (p. 7-10). Porto (Portugal): Porto Editora.

Vogt, K.; Kantelinen, R. (2012-13). Vocationally Oriented Language Learning Revisited. *ELT Journal*, 67(1), 62-69. doi:10.1093/elt/ccs049

Widodo, H. P. (2016). Teaching English for Specific Purposes (ESP): English for Vocational Purposes (EVP). In Renandya W.; Widodo H. (Eds) *English Language Teaching Today. English Language Education*. (vol. 5, pp. 277-291). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-38834-2_19

Widodo, H. P. (2015). *The development of Vocational English materials from a social semiotic perspective: Participatory action research*. Unpublished PhD thesis. Adelaide (Australia): The University of Adelaide, Australia.

Para saber mais sobre as autoras...

Ana Alexandra Silva

Licenciada em Ensino de Português e Inglês na Universidade de Évora (1996); Mestre em Linguística Portuguesa pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (2001). Doutora em Linguística pela Universidade de Évora (2008). Investigadora integrada do Centro de Estudos em Letras, desenvolvendo investigação nas áreas da Linguística Geral e Aplicada.

Maria João Marçalo

Doutora e Agregação em Linguística pela Universidade de Évora, Portugal. Docente no Departamento de Linguística e Literaturas da mesma

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

universidade. Autora e editora de vários livros e de vários artigos em publicações portuguesas e estrangeiras. Investigadora do Centro de Estudos em Letras CEL-UE (áreas de Linguística Geral e Aplicada e Teoria da Linguagem).

Como citar este artigo...

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 20, 179-202.
DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>

Silva, Ana Alexandra; Marçalo, Maria João (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 20, 2022, 179-202. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>