



TRABALHO DOCENTE PRESCRITO E REALIZADO EM CURSO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Sibéria Maria Souto dos Santos Farias¹
 Williany Miranda da Silva²

RESUMO

Este artigo objetiva caracterizar o trabalho docente prescrito e realizado em aula de inglês de um curso de Qualificação Profissional. Com isso, buscamos responder à seguinte pergunta: de que maneira o professor adapta o documento prescritivo para ensinar inglês na Qualificação Profissional? Assim, realizamos uma pesquisa qualitativo-interpretativista (Flick, 2004), caracterizada também como estudo de caso (Leffa, 2006). O contexto da pesquisa é a Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo, e o colaborador é o docente de língua inglesa do curso. Os dados para descrever o trabalho prescrito são provenientes de um plano de aula; por outro lado, para caracterizar o trabalho docente realizado, utilizamos a Instrução ao Sósia relacionada à aula. Concluímos que o trabalho realizado converge com o prescrito e com a modalidade do curso, embora seja apenas na interação docente-discente que aspectos do trabalho realizado sejam definidos.

Palavras-chave: Trabalho docente. Trabalho prescrito. Trabalho realizado. Qualificação Profissional. Ensino de língua inglesa.

TEACHING WORK PRESCRIBED AND CARRIED OUT IN A PROFESSIONAL QUALIFICATION COURSE

ABSTRACT

This article aims at characterizing the teaching work prescribed and carried out in an English class on a Professional Qualification course. We seek to answer the following question: How does the teacher adapt the prescriptive document to teach English in the Professional Qualification course? We conducted a qualitative-interpretative research (Flick, 2004), which is also characterized as a case study (Leffa, 2006). The research context is the Professional Qualification in Basic English for Tourism, and the collaborator is the course's English teacher. The data to describe the prescribed work comes from a lesson plan; on the other hand, to characterize the teaching work performed, we use the Instruction to the Double related to the lesson. We conclude that the work carried out converges with the prescribed and with the modality of the course, although it is only in the teacher-student interaction that aspects of the work carried out are defined.

¹ Mestre. Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); IFPB/UFCG – Brasil/ Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino; Orcid iD: <https://orcid.org/009-005-8721-8540>. E-mail: siberia.farias@ifpb.edu.br .

² Pós-Doutorado. Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal de Campina Grande - Brasil; Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6667-2385>. E-mail: williany.miranda@professor.ufcg.edu.br .

Keywords: Teaching work. Prescribed work. Work performed. Professional Qualification. English language teaching.

TRABAJO DOCENTE PRESCRITO Y REALIZADO EN UN CURSO DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo caracterizar el trabajo docente prescrito y realizado en una clase de inglés en un curso de Cualificación Profesional. Buscamos responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo adapta el profesor el documento prescriptivo para enseñar inglés en el curso de Cualificación Profesional? Realizamos una investigación cualitativa-interpretativa (Flick, 2004), también caracterizada como un estudio de caso (Leffa, 2006). El contexto de la investigación es la Cualificación Profesional en Inglés Básico para el Turismo, y el colaborador es el profesor de inglés del curso. Los datos para describir el trabajo prescrito provienen de un plan de clase; por otro lado, para caracterizar el trabajo docente realizado, utilizamos la Instrucción al Doble relacionada con la clase. Concluimos que el trabajo realizado converge con lo prescrito y con la modalidad del curso, aunque es sólo en la interacción profesor-alumno que se definen aspectos del trabajo realizado.

Palabras clave: Trabajo docente. Trabajo prescrito. Trabajo realizado. Cualificación Profesional. Enseñanza del inglés.

INTRODUÇÃO

A Qualificação Profissional ou Formação Inicial e Continuada (FIC) é uma modalidade de curso de extensão ofertada em algumas instituições educacionais, dentre elas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). A promoção e fomento desses cursos configuram-se entre os objetivos da Extensão e Cultura do IFPB (IFPB, 2021), e têm como objetivo atender demandas de grupos sociais.

O propósito das Qualificações Profissionais é instruir trabalhadores para o exercício profissional, seja fornecendo uma capacitação em uma área nova ou possibilitando a eles uma atualização de seus conhecimentos e habilidades profissionais. Por isso, distinguem-se entre cursos de aperfeiçoamento, capacitação e atualização: o curso de aperfeiçoamento almeja aprimorar habilidades teóricas e/ou práticas dos estudantes; a capacitação tem o objetivo de preparar o discente por meio do aprendizado de novas habilidades teóricas e/ou práticas para o exercício profissional e, por fim, o curso de atualização tem o propósito de atualizar habilidades teóricas e/ou práticas do estudante (IFPB, 2019).

Na cidade de Areia, estado da Paraíba, há um *campus* do IFPB que, além de ofertar cursos técnicos, também oferece à população cursos de Qualificação Profissional. Em meio a esses cursos, encontra-se a Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo (doravante IBATUR), cujo objetivo é “[c]apacitar os alunos a ler, escrever, falar e compreender oralmente a língua inglesa em nível básico, a fim de que possam fazer uso da língua aprendida em situações comunicativas relacionadas ao Turismo” (PPC, 2023). Por ser uma cidade turística, o município de Areia recebe mensalmente visitantes que desejam realizar turismo cultural, ecológico, pedagógico, de lazer, de aventura, de eventos, por exemplo. Esse crescimento demandou a qualificação de profissionais capazes de se comunicarem com turistas estrangeiros.

Devido ao fato de a primeira autora deste artigo ser areiense e professora de língua inglesa do *campus* Avançado Areia do IFPB, realizamos este estudo, cujo propósito é responder à seguinte pergunta norteadora: de que maneira o professor adapta o documento prescritivo (norteador de seu trabalho) para ensinar língua inglesa na Qualificação Profissional? Assim, especificamente, objetivamos caracterizar o trabalho prescrito e realizado do professor de inglês ao ministrar uma aula na Qualificação Profissional em IBATUR.

O referencial teórico deste artigo baseia-se em dois tópicos. No primeiro, discutimos o trabalho docente, baseando-nos em Bronckart, 2006; Clot, 2007 e Bueno, 2009 e, no segundo, discorremos sobre o ensino de inglês, fundamentando-nos em Vian Jr. (2003), Vilaça (2010) e Xavier (2023).

Este artigo está organizado da seguinte maneira: nesta Introdução, apresentamos o tema do estudo, pergunta norteadora e objetivos específicos. Na seção destinada ao referencial teórico, trataremos sobre trabalho docente e ensino de língua inglesa. Em seguida, apresentamos a metodologia, incluindo a natureza deste estudo, seu contexto, colaborador e instrumentos e procedimentos para geração dos dados. Após a veiculação da metodologia, apresentamos os resultados e discussões por meio de análise documental e da Instrução ao Sósia, método criado nos anos de 1970, em Turim, na Itália, pelo médico e psicólogo Ivan Oddone. Por fim, tecemos as considerações finais deste estudo, em que apontamos que o trabalho realizado converge com o trabalho prescrito e com o propósito da Qualificação Profissional em

questão. Também observamos que é apenas na interação docente-discente que aspectos do trabalho realizado são definidos.

TRABALHO DOCENTE E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Nesta seção, apresentamos o referencial teórico deste estudo em duas partes, que são respectivamente o trabalho docente e o ensino de língua inglesa.

Trabalho docente

Bronckart (2006) esclarece dois fatores que propiciaram interesse em pesquisar o trabalho docente. O primeiro aspecto diz respeito ao desenvolvimento de estudos da didática das disciplinas escolares, em especial, da didática das línguas. A segunda razão refere-se à união da didática das disciplinas com a ergonomia francesa e com a análise do trabalho. O autor declara que a didática — que outrora centrava-se no aluno, passou a se interessar pelo trabalho docente em sala de aula, por considerar essencial

compreender quais são as capacidades e os conhecimentos necessários para que os professores possam ser bem-sucedidos naquilo que é a especificidade de seu **ofício**: a gestão de uma situação de aula e seu percurso, em função das expectativas e dos objetivos predefinidos pela instituição escolar e das características e das reações efetivas dos alunos (Bronckart, 2006, p.207, grifo do autor).

Esclarecemos que a Ergonomia da Atividade e a Clínica da Atividade são correntes francesas cujas pesquisas são realizadas observando o agir docente em situação de trabalho. Bueno (2009, p.67) explica que a Ergonomia da Atividade “trata o trabalho a partir do ponto de vista do trabalhador, fazendo uma análise que se centra no trabalho efetivo (os problemas ‘reais’, em situações ‘reais’, em tempo ‘real’)”. A autora clarifica que a Clínica da Atividade também se baseia na ideia de que o trabalho possibilita desenvolvimento às pessoas, acrescentando que a própria pesquisa pode ser um espaço para o desenvolvimento.

O trabalho docente pode ser caracterizado de acordo com a perspectiva que se deseja evidenciar. Assim, existem diferentes dimensões que o retratam, podendo-se abordar o trabalho prescrito, realizado, real e representado. Bronckart (2006)

esclarece que o trabalho prescrito é predefinido em documentos institucionais que orientam como o trabalho deve ser, enquanto que o trabalho realizado diz respeito ao trabalho efetivamente feito. Clot (2007) introduz o conceito de trabalho real ou o real da atividade, que, segundo o autor, refere-se a:

aquilo que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir — os fracassos —, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures (...) aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem a fazer ou ainda aquilo que se faz sem querer fazer. Sem contar, aquilo que se tem de refazer (Clot, 2007, p.116).

Portanto, a atividade real engloba o que foi feito, assim como o que não foi realizado também, pois como bem resume o autor (2007, p.116), “[a] atividade afastada, ocultada ou inibida nem por isso está ausente” e, por isso, é inerente ou característica ao trabalho que se desenvolve. Muitas vezes, essa atividade não-realizada revela significados e ignorá-la pode ser um impedimento para um conhecimento mais completo da atividade humana, no caso, da docência.

O trabalho representado é outra dimensão do trabalho docente. Bronckart (2006) explica que ele é mais difícil de ser percebido e pode ser definido como o que os professores expressam sobre o trabalho, o que acham dele ou como o veem ou o percebem.

Estudiosos reivindicam a necessidade de escutar o trabalhador, quando se trata de pesquisar o trabalho. Assim, neste estudo, utilizamos a Instrução ao Sósia como um dos instrumentos de geração de dados — o que possibilita-nos escutar o docente colaborador deste estudo, a fim de melhor compreender seu trabalho.

As dimensões do trabalho que serão consideradas neste estudo são o trabalho prescrito e o realizado. Pretendemos investigar essas perspectivas do trabalho docente no ensino de língua inglesa, no curso de Qualificação Profissional em IBATUR.

Ensino de língua inglesa

Primeiramente, é importante diferenciar os dois tipos de ensino de língua inglesa conhecidos: o Inglês Geral ou General English (GE) e o Inglês para Fins Específicos (IFE).

Vilaça (2010) define o GE como uma forma de ensino e aprendizagem que não possui motivação específica ou concreta:

Em outras palavras, o estudante se matricula (ou é matriculado pelos pais, empregadores, entre outros) em um curso sem a identificação prévia de uma necessidade específica real, que nitidamente justifique a aprendizagem da língua inglesa. Assim, considera-se que o domínio do inglês será útil, mas não há uma justificativa ou uma motivação mais delimitada ou emergencial (Vilaça, 2010, p.4).

Ou seja, conforme explica o autor, no ensino-aprendizagem do GE não se distingue um motivo particular para aprender inglês, que não a utilidade de conhecer o idioma. Isso difere do IFE, que por sua vez, é originado por uma demanda específica. Vian Jr. (2003) resume que o ensino para fins específicos é direcionado “por razões claras e específicas para o aprendizado (Hutchinson & Waters, 1987:19), envolvendo três áreas do conhecimento: linguagem, pedagogia e a área de interesse do aprendiz/participante (Robinson, 1991:1)” (Vian Jr., 2003, p.3). Portanto, o desafio posto ao professor de inglês é conhecer o vocabulário técnico da área de oferta do curso de IFE. A Qualificação Profissional em IBATUR requer o ensino de IFE, uma vez que o curso tem o propósito de capacitar profissionais para utilizar a língua inglesa em situações turísticas.

Com relação ao ensino da língua inglesa, Xavier (2023) reconhece que “a construção de um plano de ensino deve ser vista como um ato político, ético, formativo e social em vez de uma ação burocrática ou técnica” (Xavier, 2023, p.34), pois ele deverá orientar a caminhada pedagógica do docente, podendo sofrer alterações decorrentes das reflexões do professor sobre sua ação educativa e formativa junto aos alunos. A autora explica que um plano de ensino deve constar, dentre outros elementos, de objetivos gerais de aprendizagem, comumente redigidos por verbos, e estabelecidos considerando o interesse do público-alvo — é com base neles, que os objetivos específicos são elaborados para serem executados nas aulas. Assim, Xavier (2023) complementa que os objetivos (geral e específicos) são denominados objetivos de aprendizagem e devem descrever o que os estudantes precisam aprender a fazer na língua estudada.

Por outro lado, os objetivos de ensino descrevem o que o professor planeja fazer. Eles devem constar no plano metodológico, e refletem “sobre as estratégias de

ensino e de avaliação que [o professor] vai utilizar para desenvolver os conteúdos e as atividades e para avaliar o desempenho dos alunos” (Xavier, 2023, p.33).

METODOLOGIA

Nesta seção metodológica, apresentamos a natureza da pesquisa, seu contexto, colaborador e os instrumentos e procedimentos de geração de dados.

Natureza da pesquisa

Esta investigação³ é orientada pelo paradigma qualitativo-interpretativista, uma vez que os eventos, ou seja, as expressões e atividades do colaborador são analisados considerando o tempo e local onde acontecem (Flick, 2004). Com isso, interpretaremos os dados considerando o contexto do colaborador. Outra classificação desta pesquisa diz respeito a ser um estudo de caso, que, segundo Leffa (2006), caracteriza-se por investigar uma pessoa ou um grupo, a fim de descrever detalhadamente um evento ou situação, sem a presunção de formular princípios universais.

O presente estudo afilia-se à Linguística Aplicada, campo do conhecimento que possibilita a utilização de pressupostos teóricos-metodológicos de disciplinas diferentes para investigar um objeto, que se relaciona ao uso social da linguagem (Moita Lopes, 2006; Kleiman, Vianna e Grande, 2019; Silva, 2021). Nele, investigamos o trabalho prescrito e realizado à luz de campos de estudos diferentes, como o trabalho docente e o ensino de língua inglesa.

Contexto da investigação

O contexto deste estudo é o curso de Qualificação Profissional em IBATUR, de 160h, ofertado pelo *campus* avançado Areia/IFPB, no período de outubro de 2023 a

³ O estudo foi autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob número de registro 73436823.6.0000.5182 e está vinculado ao Projeto de Pesquisa “Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas”, sob a coordenação dos professores doutores Edmilson Luiz Rafael e Williany Miranda da Silva (PPGLE-UFCG, 2024-2027), assim como à tese de doutorado em andamento da primeira autora, intitulada de “Saberes de língua inglesa em curso de Qualificação Profissional”, do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da UFCG.

março de 2024. O curso de IBATUR foi realizado no período noturno, com aulas ocorrendo das 19h às 20h30min. Por ser um curso híbrido, algumas aulas aconteceram de forma remota e outras de maneira presencial.

Quatro disciplinas compõem o curso: Inglês Básico para Hotelaria, Inglês Básico para Serviços de Restaurante e Bar, Empreendedorismo e Informática Básica. As duas primeiras disciplinas têm carga-horária de 60h cada e fazem parte da Formação Profissional do curso, enquanto as duas últimas são de 20h, cada uma delas, e compõem a Formação Complementar. Três professores substitutos ensinaram na Qualificação Profissional em IBATUR, sendo um professor de inglês, que ministrou as disciplinas da Formação Profissional; uma docente que lecionou Empreendedorismo e um docente que ensinou Informática Básica. Em Farias e Silva (2025), estudamos as representações dos professores da Formação Complementar do curso sobre o trabalho docente na Qualificação Profissional.

Lembramos que a Qualificação Profissional é uma modalidade de ensino vinculada ao setor da Extensão, já que é uma atividade extensionista, por ser direcionada prioritariamente à comunidade externa. O objetivo primordial da Qualificação Profissional é capacitar trabalhadores para o mercado de trabalho, e a oferta de cursos nessa modalidade ocorre de acordo com a demanda da comunidade onde o curso é oferecido.

Colaborador do estudo

O colaborador desta investigação é o docente de língua inglesa da Qualificação Profissional, chamado pelo nome fictício de Caio. Na época da geração de dados, ele estava com 26 (vinte e seis) anos e era docente substituto no *campus* Avançado Areia, do IFPB. Caio concluíra sua graduação em Letras, com habilitação em língua inglesa, em 2023, mesmo ano em que passara a trabalhar na função mencionada, em Areia, sendo, portanto, um professor iniciante.

Caio não estudou inglês em escolas de idiomas, mas aprendeu a língua ainda na adolescência, por meio de músicas. Já na universidade, estudou o idioma nas disciplinas de Língua Inglesa I, II, III, IV e V, que compõem o curso de Letras da instituição pública onde se formou. As matérias mencionadas proporcionaram à Caio

o aprendizado de inglês de forma sistemática, o que contribuiu para que o docente adquirisse fluência no idioma.

Com relação à sua experiência profissional, Caio lecionou inglês, por um ano e meio, em turmas do 5º ao 9º ano, em uma escola particular, e fora bolsista do Programa *Idioma sem Fronteiras* durante oito meses de sua graduação. Nesse programa, o docente ministrava cursos de *Inglês para fins acadêmicos*, com foco na escrita na língua-alvo e *Inglês básico para interações cotidianas*, que focalizava em diálogos entre pessoas em ambiente acadêmico. Cada curso durava dois meses e meio, de modo que Caio foi responsável por seis turmas.

Instrumentos e procedimentos para geração de dados

Para gerar os dados desta investigação, realizamos análise documental e Instrução ao Sósia. A análise documental realizada refere-se ao plano de aula, que é composto pelos seguintes itens: Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Conteúdos e Metodologia/Momentos. Do plano de aula, analisamos os verbos e sintagmas nominais presentes porque indicam tanto os objetos a serem ensinados, quanto os procedimentos de ensino a serem seguidos. Com isso, podemos caracterizar o trabalho prescrito.

O segundo instrumento para geração dos dados deste estudo é a Instrução ao Sósia, “método que se destina a possibilitar o desenvolvimento do poder de ação dos profissionais em situações reais de trabalho” (Goularte e Gatto, 2013, p.5). A primeira autora deste artigo realizou a Instrução ao Sósia da primeira aula da disciplina de Inglês Básico para Hotelaria, da Qualificação Profissional em IBATUR, com Caio. A Instrução foi gravada em áudio e posteriormente transcrita pela pesquisadora, seguindo notações propostas por Dionísio (2001)⁴. Para analisar a Instrução ao Sósia, selecionamos segmentos que revelam os objetos ensinados e os procedimentos de ensino. Em seguida, observamos os sintagmas nominais, verbos e modalizações presentes na Instrução, por revelarem o trabalho realizado, ou seja, o quê e como a língua inglesa é ensinada na referida aula.

⁴ Pausas são representadas por ...; ênfases vêm em MAIÚSCULAS; truncamento de palavras ou desvios sintáticos por /; comentários são representados por (()); discurso reportado “ ”; palavras estrangeiras são escritas em itálico e ortografia em eh. Utilizamos C: e S: para sinalizar as falas iniciadas respectivamente por Caio e a sósia.

As modalidades encontradas na Instrução ao Sósia serão classificadas conforme proposta de Bronckart (2003): (1) Lógicas ou epistêmicas: revelam o grau de verdade ou certeza sobre as enunciações, apresentando-as como certas, possíveis, (im)prováveis, definindo o *mundo objetivo*; (2) Deônticas: avaliam elementos do conteúdo temático apoiando-se em valores, opiniões, regras do *mundo social*, apresentando, assim, as enunciações como socialmente permitidas, proibidas, necessárias, desejáveis; (3) Apreciativas: procede do *mundo subjetivo* e avalia, julga aspectos do conteúdo temático como benéficos, infelizes, estranhos e (4) Pragmáticas: Bronckart (2003, p.132) define-as como “um julgamento sobre uma das facetas da *responsabilidade de um personagem* em relação ao processo de que é agente, principalmente sobre a capacidade de ação (o poder-fazer), a intenção (o querer-fazer) e as razões (o dever-fazer)” (grifos do autor).

TRABALHO DOCENTE PRESCRITO E REALIZADO NO ENSINO DE INGLÊS NA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Trabalho prescrito para aula de inglês em Qualificação Profissional

O plano de aula é um documento autoprescritivo, ou seja, o próprio docente ao reinterpretar uma prescrição oficial, elabora para si mesmo um plano de aula que lhe serve de orientação no exercício de sua atividade de ensino. No caso da Qualificação Profissional em IBATUR, a prescrição oficial é o Projeto Pedagógico do Curso, que contém o plano de ensino das disciplinas do curso. Com base no plano de ensino da primeira disciplina do curso, Caio elaborou o plano de aula utilizado neste estudo.

Vejamos, no quadro a seguir, os objetos de ensino, objetivos geral e específicos e a metodologia de ensino presentes no plano de aula de Caio para a primeira aula de IBATUR:

Quadro 1 – Objetivos, conteúdos (objetos de ensino) e metodologia de aula

Objetivo geral	Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologia/Momentos
Apresentar as saudações (<i>greetings</i>) em língua inglesa.	<p>Conversar com os alunos sobre o curso e sobre suas experiências com a língua inglesa.</p> <p>Apresentar o conceito de língua franca, a fim de mostrar a importância do inglês para a comunicação com turistas.</p> <p>Mostrar exemplos de saudações e perguntas comuns em uma conversa simples em língua inglesa.</p> <p>Realizar atividades individuais e em duplas.</p>	<p>Saudações.</p> <p>Perguntas de início de conversa em inglês.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conversa inicial com os alunos. 2. Apresentação do curso. 3. Discussão sobre inglês como língua franca com exemplos. 4. Apresentação das saudações e perguntas iniciais, com <i>slides</i> e vídeos. 5. Atividade de compreensão oral. 6. Atividade em dupla (conversação).

Fonte: Elaboração própria: adaptado do plano de aula de Caio.

De acordo com o plano de Caio, para a primeira aula de inglês da Qualificação Profissional em IBATUR, os objetos de ensino são: saudações (*greetings*), perguntas básicas e conceito de língua franca.

Os dois primeiros objetos mencionados (saudações e perguntas básicas) são comumente ensinados em curso básico de língua inglesa. Com isso, observamos que Caio estabeleceu para a primeira aula objetos de ensino que, uma vez aprendidos, permitirão aos estudantes cumprimentarem pessoas em períodos diferentes do dia, além de engajarem em conversações e até as iniciarem. Os objetos de ensino (saudações e perguntas iniciais básicas em inglês) prescritos por Caio estão em conformidade com o objetivo geral da aula, que é “Apresentar as saudações (*greetings*) em língua inglesa.”

O objeto “conceito de língua franca” não está explícito como um conteúdo a ser ensinado, mas encontra-se presente no plano ao Caio anunciar os objetivos específicos da aula. Dentre esses, configura-se “Apresentar o conceito de língua franca...”. Acerca desse objeto, aprender esse tema é útil para os estudantes do curso. Por sua vez, língua franca é um idioma eleito para possibilitar a interação de indivíduos que possuem línguas maternas distintas. Ou seja, falantes de línguas diversas escolhem a língua inglesa, que hoje é concebida como língua franca, como meio de se comunicarem. Dessa forma, os estudantes do curso de IBATUR têm como língua materna o português e deverão receber visitantes ou turistas que têm, em sua

grande maioria, a língua inglesa como língua adicional também e não como língua materna. Assim, provavelmente os estudantes do curso engajarão em interações em que utilizarão o inglês como língua franca, muito mais do que em interações com nativos da língua inglesa. O docente justifica, no plano de aula, a escolha do objeto de ensino, mostrando que se deu “a fim de mostrar a importância do inglês para a comunicação com turistas.”

O plano de aula elaborado por Caio apresenta objetivos revelados por meio de verbos no infinitivo, que deveriam ser escritos na perspectiva do aluno, tornando-se assim, objetivos de aprendizagem. Estes, por sua vez, orientam o trabalho docente (escolha de objetos de ensino, de atividades a serem feitas em sala de aula, por exemplo) e devem se relacionar diretamente com a metodologia ou procedimentos de ensino — que descrevem o passo a passo da aula (Xavier, 2023). Em suma, enquanto os objetivos de aprendizagem são escritos na perspectiva do aluno, os procedimentos de ensino devem ser escritos na perspectiva do professor, ou seja, de ações a serem executadas pelo docente para cumprir os objetivos de aprendizagem estabelecidos. Considerando o plano de aula em questão, Caio explicita os procedimentos de ensino de maneira clara na coluna “Metodologia/Momentos.”

Identificamos que os objetivos geral e específicos do plano de aula de Caio, espaços em que deveriam configurar objetivos de aprendizagem, estão misturados à procedimentos de ensino. Ou seja, Caio ora estabelece objetivos de aprendizagem ora procedimentos de ensino ao apresentar os objetivos geral e específicos. Por exemplo, o objetivo geral “Apresentar as saudações (*greetings*) em língua inglesa” deveria estar escrito na perspectiva do aluno, como objetivo de aprendizagem, podendo ser, por exemplo: “Aprender saudações (*greetings*) em língua inglesa”. Da mesma forma, os objetivos específicos da aula, deveriam constar também na perspectiva do estudante, sendo escritos com verbos como “aprender”, “compreender”, “compartilhar”, “ver exemplos”, etc.

Portanto, ao observarmos o plano de aula de Caio, identificamos os seguintes objetivos para a primeira aula: (1) Obter uma visão geral do curso; (2) Compartilhar as experiências pessoais com a língua inglesa; (3) Entender o conceito e a aplicabilidade de língua franca; e (4) Aprender saudações e perguntas básicas em inglês. Conforme o plano, esses objetivos apresentados serão alcançados por meio dos seguintes procedimentos de ensino que resumimos a seguir: (1) Conversa com os alunos sobre

o curso e sobre suas experiências com a língua inglesa; (2) Apresentação e discussão sobre inglês como língua franca; (3) Apresentação de saudações e perguntas iniciais e (4) Realização de atividade de compreensão oral e de conversação, individuais e em duplas.

Assim, para a primeira aula de inglês da Qualificação Profissional em IBATUR, tem-se objetivos que possibilitam aos estudantes: (1) Obter um panorama do curso; (2) Expor suas experiências com o inglês e (3) Aprender sobre língua franca e como cumprimentar pessoas e fazê-las perguntas básicas em inglês. E para atingir esses objetivos, o docente realizará conversações com os estudantes, exposição-dialogada de objetos de ensino e atividades individuais e em duplas.

Trabalho realizado em aula de Qualificação Profissional

Para acessar o trabalho realizado pelo docente de inglês na primeira aula da Qualificação Profissional em IBATUR, utilizamos a transcrição da Instrução ao Sósia da referida aula.

Primeiramente, Caio instrui a primeira autora deste artigo quanto à receptividade dos estudantes do curso da seguinte maneira: “a primeira coisa é **ser** o mais **simpático** possível ((rindo))... certo é **receber** ((os discentes)) com o **sorriso largo**... eh eu **sou** mui/ a/**acredito** que eu **seja muito simpático** e isso é **importante** (grifos nossos).”

Conforme o excerto em destaque, Caio orienta a sósia a ser simpática (*a primeira coisa é ser o mais simpático possível*), a receber os estudantes com sorriso no rosto (*é receber ((os discentes)) com o sorriso largo*), uma vez que o docente acredita ser uma pessoa simpática (*eu sou mui/ a/acredito que eu seja muito simpático*) e essa característica é importante para ele (*isso ((ser simpático)) é importante né*). Caio utiliza os modalizadores apreciativos **simpático**, **muito simpático**, **sorriso largo** e **importante** para julgar que ele mesmo tem uma característica positiva (ser simpático) para o exercício de seu trabalho, sendo esse traço, portanto, uma capacidade interna para seu agir. Os modalizadores pragmáticos **ser**, **sou**, **seja** e **receber** refletem a capacidade de ação do agente Caio.

No excerto a seguir, o docente orienta a sósia sobre o que fazer no primeiro momento de aula:

- C: NESSE primeiro momento se apresente... certo?
 S: em português mesmo?
 C: isso... **[tudo em português mesmo]**
 S: [meu nome é Caio]
 C: fico pensando assim em usar o português **pra deixar mais tranquilo** por enquanto né... então... se apresente diga que seu nome é Caio e diga/ fale seu HISTÓRICO com a língua inglesa (grifos nossos).

Segundo Caio, no primeiro momento da aula, a sócia deve se apresentar e falar de sua relação com a língua inglesa (*NESSE primeiro momento se apresente... certo? (...) então... se apresente diga que seu nome é Caio e diga/ fale seu HISTÓRICO com a língua inglesa*). Caio também orienta a sócia a utilizar a língua portuguesa (*tudo em português mesmo*) e justifica que o uso da língua materna é mais confortável para a interação nesse primeiro momento (*fico pensando assim em usar o português pra deixar mais tranquilo por enquanto né*). Ao expressar que a sócia deve utilizar a língua portuguesa na aula, Caio utiliza a expressão explicativa “**pra deixar mais tranquilo**”, o que revela uma dimensão motivacional de seu agir.

Uma preocupação demonstrada por Caio diz respeito ao recurso por meio do qual os estudantes do curso assistirão aula remota:

- C: PERGUNTE se eles **têm** acesso a celular se **podem** ver aula no celula:r... se **PODEM** vim ao IF que (...) aqui eles **conseguiam** assistir aula online certo... que vai ser nas quintas... nas quintas... né
 S: hm-huh
 C: então vê isso também... porque dependendo às vezes fica **melhor** fazer certo tipo de atividade né se for... se eles **tiverem** acesso ao computador é **muito bom** pra você conseguir **fazer** uma atividade com eles... mas se for só celula:r fica **diFícil** então... **tem** que ver isso também certo (grifos nossos).

Segundo Caio, as aulas remotas acontecerão nas quintas-feiras (*vai ser nas quintas... nas quintas... né*), por isso, o docente orienta a sócia a perguntar o meio pelo qual os estudantes assistirão à aula (*PERGUNTE se eles ((os estudantes)) têm acesso a celular se podem ver aula no celula:r... se PODEM vim ao IF que (...) aqui eles conseguiam assistir aula online ((no computador)) certo*). Caio também expressa que o recurso utilizado pelo estudante do curso pode influenciar na atividade a ser realizada nas aulas (*porque dependendo às vezes fica melhor fazer certo tipo de atividade né se for... se eles tiverem acesso ao computador é muito bom pra você conseguir fazer uma atividade com eles... mas se for só celula:r fica difícil*).

O modalizador lógico **tem** da última linha do excerto reforça a necessidade de a sósia verificar com os estudantes se eles têm acesso à computador, já que este é um recurso útil para Caio, conforme expresso pelos modalizadores apreciativos **melhor, muito bom e difícil** — enquanto os dois primeiros avaliam o computador como algo positivo, este último é utilizado para avaliar que, sem o aparelho, algumas atividades tornam-se inviáveis. Já os modalizadores pragmáticos **têm, podem, PODEM, conseguiram e tiverem** — da primeira, segunda e sexta linhas, têm a função de atribuir aos estudantes uma capacidade de ação, enquanto que o pragmático **fazer**, da penúltima linha do excerto, diz respeito à uma responsabilidade imputada à sósia.

No excerto a seguir, Caio instrui a sósia a compartilhar com os estudantes do curso os assuntos que serão nele abordados:

C: que a gente **vai pegar** o **famoso** verbo *to be* ((risos))

S: sim ((risos))

C: **essencial...** que a gente **vai pegar** vocabulário de/ das/ do pessoal que trabalha no hotel **vamos pegar** vocabulário de comidas **tambÉM** de como dar sugestões... então... são alguns assuntos assim que algum/ alguns deles a gente pode até você pode até **perguntar** a eles o que eles acham que vão aprender né que aí já **puxa** **tambÉM** pra que eles falem certo... então... depois dessa apresentação do CURSO... você **vai** começar a DES-mis-ti-fi-car algumas coisinhas na cabeça deles (grifos nossos).

Segundo Caio, na primeira aula, a sósia deverá expor aos alunos alguns conteúdos que serão ensinados no curso (*que a gente vai pegar o famoso verbo to be (...) que a gente vai pegar vocabulário de/ das/ do pessoal que trabalha no hotel vamos pegar vocabulário de comidas tambÉM de como dar sugestões*) e também perguntá-los o que esses estudantes acreditam que irão aprender nas aulas (*você pode até perguntar a eles o que eles acham que vão aprender né que aí já puxa tambÉM pra que eles falem certo*), a fim de realinhar expectativas (*você vai começar a DES-mis-ti-fi-car algumas coisinhas na cabeça deles*).

Caio avalia o ensino do verbo *be* na aula utilizando as modalizações apreciativas **essencial** e **famoso**, por se tratar de um conteúdo conhecido nas aulas de inglês e fundamental para quem estuda o idioma. As modalizações pragmáticas **vai, vai pegar, vamos pegar** refletem a responsabilidade atribuída à sósia de ensinar os objetos determinados por Caio, assim como as pragmáticas **perguntar** e **puxa** indicam uma ação que a sósia deve realizar na aula.

No excerto a seguir, Caio justifica a razão de incluir língua franca como conteúdo de ensino da primeira aula de inglês do curso:

C: [porque uma coisa que eu **falo muito** NESSA parte de/ de quando é pra interagir né e **principalmente** se tratando de turismo é falar de língua franca... **PORQUE**: a gente dá importância do inglês e: eu **puxo** já pra falar também que nem todo mundo vai falar o inglês entre aspas **perfeito po:rque** vão ser pessoas de outros lugares com MUITOS sotaques e isso é/eu **acho importante**... é **bom** que você **Fale** que... eles vão ter o seu próprio sotaque e o que/ o **importante** é que eles sejam entendidos (grifos nossos).

Segundo Caio, devido ao fato de a Qualificação Profissional em questão se tratar de um curso básico para turismo é fundamental os estudantes compreenderem a noção de língua franca (*uma coisa que eu falo muito NESSA parte de/ de quando é pra interagir né e principalmente se tratando de turismo é falar de língua franca*), já que eles terão sotaque ao falarem em inglês, mas o importante é ser inteligível (*eles vão ter o seu próprio sotaque e o que/ o importante é que eles sejam entendidos*). Caio utiliza a modalização lógica **principalmente** para atestar a necessidade de discutir com os estudantes o conteúdo de língua franca, justamente por se tratar de um curso destinado a profissionais do turismo. Ele usa as modalizações apreciativas **muito**, **acho importante** e **bom** para se referir ao conteúdo de língua franca; e também utiliza as apreciativas **perfeito** e **importante** para se referir, respectivamente ao sotaque e à inteligibilidade — ou seja, não é necessário alcançar um sotaque em inglês **perfeito** porque o **importante** é ser compreendido. Caio também emprega os modalizadores pragmáticos **falo** e **fale** para se referir à responsabilidade de ação dele e da sócia, respectivamente, para conversar com os alunos sobre inglês como língua franca.

Caio orienta a sócia a utilizar o recurso vídeo na primeira aula:

C: você **vai** mostrar um vídeo a eles (...) um vídeo que ele é **legal** por isso porque tá ali trazendo o: vocabulário que a gente tá/ tá vendo né de *greetings*... e formas de responder... as formas de perguntar e também... eh: esse vocabulário extra de lugar né... que talvez eles já sabem... já saibam... então... depois desse vídeo... aí você entra com a atividade... certo? (grifos nossos).

Assim, de acordo com o excerto, a sócia deverá mostrar aos alunos um vídeo sobre os assuntos da primeira aula (*você vai mostrar um vídeo a eles (...) um vídeo que ele é legal por isso porque tá ali trazendo o: vocabulário que a gente tá/ tá vendo né de greetings... e formas de responder... as formas de perguntar e também... eh: esse vocabulário extra de lugar*). A modalização pragmática **vai** expressa a responsabilidade da sócia em realizar a ação. Já a modalização apreciativa **legal** é

usada por Caio para avaliar o vídeo que é **legal** por justamente conter diálogos sobre os conteúdos que os estudantes estão aprendendo na aula.

CONCLUSÃO

Neste artigo, objetivamos caracterizar o trabalho prescrito e realizado do professor de inglês ao ministrar a primeira aula na Qualificação Profissional em IBATUR. Assim, buscamos responder à pergunta norteadora: de que maneira o professor adapta o documento prescritivo para ensinar inglês na Qualificação Profissional?

O contexto deste estudo foi o curso de Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo, ofertado pelo *campus* Areia/IFPB e o colaborador foi o docente de língua inglesa do curso. Para retratar o trabalho prescrito da aula, consideramos o plano de aula; para descrever o trabalho realizado, utilizamos a Instrução ao Sósia relacionada à aula.

Observamos que o trabalho prescrito para a primeira aula de inglês da Qualificação Profissional em questão contempla orientações para o docente sobre os objetos a serem ensinados (saudações, língua franca e perguntas básicas em inglês), incluindo discussão com os discentes sobre o curso em geral (como serão as aulas, objetos de ensino contemplados nelas) e sobre as experiências pessoais deles com a língua inglesa. Segundo a prescrição, os procedimentos de ensino a serem utilizados na primeira aula são interações/conversas com os estudantes, exposição dialogada de conteúdo e atividades individuais e em duplas.

Com relação ao trabalho realizado da primeira aula de inglês do curso, observamos que o docente se preocupa em acolher os alunos com simpatia e cordialidade; elege a língua portuguesa como meio de comunicação da aula para que a compreensão dos objetos ensinados seja mais eficiente; decide (não) realizar atividades em função do recurso material que os estudantes possuem; realinha expectativas dos discentes quanto ao curso e opta por ensinar objetos que contribuirão diretamente com a função profissional que o curso prepara.

O trabalho docente realizado está em conformidade com o trabalho prescrito, e também está de acordo com a proposta da Qualificação Profissional em IBATUR. Percebe-se que o trabalho realizado é influenciado por questões que vêm à tona no

desenrolar da aula: é na interação docente-discente que aspectos do trabalho realizado são definidos. Por exemplo, fazer ou não determinada atividade prescrita no plano de aula depende do recurso material que os discentes dispõem.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio (orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BUENO, Luzia. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio**. São Paulo: FAPESP, EDUC, 2009.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Tradução de Adail Sobral. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

DIONÍSIO, Ângela. Análise da conversação. In: Fernanda Mussalim e Anna Cristina Bentes (orgs). **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2001, p.69-99.

FARIAS, Sibéria Maria Souto dos Santos; SILVA, Williany Miranda. Representações de professores sobre o trabalho docente em curso de Qualificação Profissional. In: **Ensaio Pedagógico**, v.9 n.1, 2025, p.21–40. Disponível em: <<https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/419>>. Acesso em: 10 jun. 2025.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GOULARTE, Raquel da Silva; GATTO, Vanessa Bianchi. O método instrução ao sócia(ias) na pesquisa sobre o trabalho docente. In: **Linguagens & Cidadania**. v.15, n.1, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/h1>>. Acesso em: 02 mai. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Resolução – CS Nº 78, de 13 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre as normas de regulamentação e procedimentos de execução dos Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional (FIC), no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. João Pessoa: IFPB, 2019. Disponível em: <<https://www.ifpb.edu.br/proexc/assuntos/legislacoes-e-normas/resolucao-no-78>>. Acesso em: 05 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Resolução Nº 96, de 2021**. Dispõe sobre aprovação da Política de Extensão do

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. João Pessoa: IFPB, 2021. Disponível em: <<https://www.ifpb.edu.br/proexc/assuntos/legislacoes-e-normas/resolucao-96-2021-consuper-daaoc-reitoria-ifpb>>. Acesso em: 23 mai. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC) Qualificação Profissional em Inglês Básico para Turismo**. Areia: IFPB, 2023 (documento interno).

KLEIMAN, Angela B.; VIANNA, Carolina Assis Dias; GRANDE, Paula Baracat De. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades da transformação. In: **Calidoscópio**, v.17, n.4, dezembro 2019, p. 724-742.

LEFFA, Vilson José. Aprendizagem de línguas mediada por computador. In: **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Vilson José Leffa (org). Pelotas: Educat, 2006, p.5-30.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: **Por uma Linguística Aplicada INDISCIPLINAR**. Luiz Paulo da Moita Lopes (org). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVA, Wagner Rodrigues (org.). **Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini**. Campinas: Pontes, 2021.

VIAN JR., Orlando. O ensino de inglês instrumental para negócios, a Linguística Sistêmico-Funcional e a teoria de gênero/registo. In: **the ESP**, São Paulo, v. 24, nº 1, 2003, p.1-16.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Para entender o ensino de inglês para fins específicos: princípios, características e Ramos. In: Antonio Ferreira da Silva Júnior (org.). **Línguas para fins específicos: revisitando conceitos e práticas**. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 57-70.

XAVIER, Rosely Perez. O planejamento. In: **Estágio Supervisionado de Inglês**. São Paulo: Contexto, 2023, p.31-49.

Recebido em: 10.01.2026
Aprovado em: 10.04.2026