

## ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS EM CONTEXTO PROFISSIONAL TECNOLÓGICO DE ENSINO

### Aspects of English teacher for specific purposes education in a technological professional context of teaching

Cláudia Maria PAIXÃO-MATTOS (Universidade de Brasília, Distrito Federal,  
Brasil/FAPEMA)

Magali BARÇANTE (Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, Indaiatuba, São Paulo,  
Brasil)

**RESUMO:** *Este trabalho visa investigar alguns aspectos da formação do professor de inglês em contexto de educação profissional e tecnológica (EPT) de um instituto federal. Busca-se verificar o início da prática do professor nesse contexto e se esta atende as demandas atuais para este tipo de ensino. Destacamos como teóricos Vian Jr. (2015) e Bedin (2017), que tratam da formação do professor de línguas para fins específicos, e Almeida Filho (2008), que destaca a importância de projetos de investigação em ELFE no âmbito das instituições tecnológicas. A pesquisa situa-se num estudo de caso interpretativo, em que foram aplicados questionários e entrevistas aos participantes. Por meio da análise de dados, constatamos que os docentes possuem um histórico de trabalho em ELFE muito semelhante e que buscam alinhar a sua prática aos pressupostos teóricos da atualidade em ELFE, embora perceba-se muitas vezes que desconhecem os preceitos que regem esse tipo de ensino.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores; Educação profissional e tecnológica; Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE)

**ABSTRACT:** *This work investigates some aspects of English teacher education in the context of professional and technological education (EPT) of a federal institute. It verifies the beginning of the teacher's practice in this context and if it meets the current demands for this type of teaching. We stand out as theorists Vian Jr. (2015) and Bedin (2017), who deal with the education of language teachers for specific purposes, and Almeida Filho (2008), who emphasizes the importance of research projects in ELFE within the scope of technological institutions. The research is an interpretative case study, in which participants were applied questionnaires and interviews. Through data analysis, we found that teachers have a very similar history of work in ELFE and that they seek to align their practice to the current theoretical assumptions in ELFE, although many times we notice that they do not know the precepts that govern this type of teaching.*

**KEYWORDS:** Teachers' education; Professional and technological education; Language Teaching for Specific Purposes (ELFE)

## 1 INTRODUÇÃO

A formação dos professores de línguas pode exercer influência significativa nos agentes envolvidos. É de se esperar que um professor bem preparado ministre melhores aulas e dê um retorno mais positivo aos alunos. No tocante ao ensino da língua inglesa nos contextos profissional e tecnológico, percebe-se que essa formação requer algumas particularidades. Escolas inseridas nesse contexto normalmente direcionam seus planos de curso para o ensino de inglês para fins específicos, ou inglês técnico ou instrumental, conforme cada uma denomina. Espera-se que o professor<sup>1</sup>, no caso, deva estar preparado para ministrar a língua dentro dessa especificidade. Entretanto, contrapondo-se a essa situação, questiona-se se, de fato, as aulas do professor alinham-se às características do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) na contemporaneidade.

A motivação para esta pesquisa partiu da experiência de uma das pesquisadoras como professora de um instituto federal, aprovada em concurso para o, na época, Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET). Chamada para assumir o cargo, vinda de uma realidade de trabalho em curso de línguas, escolas de ensino fundamental e médio - públicas e particulares - foi surpreendida com o comunicado de que iria ministrar a disciplina inglês instrumental para os cursos técnicos em Telecomunicações e Eletrônica e para o curso superior de Licenciatura em Química. A noção que tinha de inglês instrumental era da época em que havia estudado para o concurso, em cujo edital alguns temas e a bibliografia tratavam de ELFE e ensino de inglês para Ciência e Tecnologia. Passados dois anos do concurso, lembrava muito superficialmente dos temas abordados para as provas. E, quando a prática vem à tona, a situação é bem diferente. Assim, a pesquisadora buscou, por seus próprios meios, adquirir materiais que versassem sobre o ensino de línguas para fins específicos. Contou com a ajuda de alguns colegas, que a deixaram assistir às suas aulas e a auxiliaram na elaboração de materiais. A professora-pesquisadora também procurou eventos na área. Participou do I Congresso Nacional de Línguas Estrangeiras para Fins Específicos (LEFE), sediado em Vitória - ES, em novembro de 2010, concomitantemente com o XXIII Seminário Nacional de Inglês Instrumental e com o XIII Seminário Nacional de Línguas Instrumentais. Ali, conheceu os trabalhos de alguns teóricos, a exemplo da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosinda Ramos e do Prof. Dr. John Swales. Também assistiu a apresentações de trabalhos, adquiriu material e fez diversos contatos com participantes. Houve a participação em massa de professores de institutos federais - na época, recém-criados. Nesse evento, cogitou-se a mudança do nome para as edições seguintes (uma das sugestões foi "Congresso Nacional de Línguas para Fins Específicos - LinFe") e o congresso continuaria acontecendo juntamente com o Seminário Nacional de Inglês Instrumental e com o Seminário Nacional de Línguas Instrumentais.

---

<sup>1</sup> Utilizaremos os termos professor e aluno na forma masculina ao longo do texto para nos referirmos a professores e professoras e a alunos e alunas, mesmo ciente das questões de gêneros sociais

É interessante observar a evolução pela qual o ensino de línguas para fins específicos tem passado. O evento de 2010 se deu com a apresentação de trabalhos com temas em inglês, em sua maioria, e alguns muito tímidos em espanhol. No de 2012, em São Paulo, observou-se, além de trabalhos em inglês, a apresentação de trabalhos envolvendo também as línguas espanhola, francesa e italiana. No LinFE de 2015, no Rio de Janeiro, além de inglês, espanhol, francês e italiano, apresentaram-se trabalhos em português para fins específicos.<sup>2</sup>

Baseadas nesta situação, fizemos um estudo sobre a formação dos professores que ministram língua inglesa nos cursos de ensino superior<sup>3</sup> nesse instituto federal - cuja forma de ensino é ELFE -, bem como verificamos o alinhamento da sua prática ao estado da arte no contexto do ensino de línguas para fins específicos.

## 2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

Os estudos existentes sobre a formação do professor de línguas revelam a escassez de trabalhos sobre professores que ministram aulas de línguas para fins específicos. Cristóvão e Beato-Canato (2016) relatam que efetuaram uma pesquisa no banco de teses da CAPES inserindo várias expressões relacionadas à formação e línguas para fins específicos (“formação de professores de línguas para fins específicos”; “formação de professores para fins específicos”; “formação de professores de língua instrumental”; “formação de professores de inglês instrumental”; “línguas para fins específicos”; “inglês instrumental”; “formação de professores de línguas”) e não encontraram nenhum trabalho que pudesse ser associado ao tema de seu trabalho. Da mesma forma, inseriram as expressões em um site de busca (Google) e não obtiveram sucesso, o que revela um indicador da falta de trabalhos sobre o tema.

Embora a busca das pesquisadoras tenha sido sobre a formação de professores em ELFE à luz do trabalho com gêneros textuais, decidimos fazer uma atualização da busca, com as mesmas expressões utilizadas pelas autoras, tendo em vista trabalhos desenvolvidos com foco somente na formação de professores em ELFE. Assim, pesquisamos tanto no banco de teses da CAPES quanto no Google Acadêmico - este último por pensarmos ser mais específico - e encontramos as seguintes produções acadêmicas, conforme mostra o quadro 1:

---

<sup>2</sup> O relato feito baseia-se nas experiências e nos registros das pesquisadoras, que participaram dos eventos supracitados.

<sup>3</sup> O estudo foi realizado com professores do ensino superior do IF em questão. Optamos por manter o termo tecnológico no título por entendermos que tanto os cursos superiores de tecnologia como os cursos superiores de bacharelado e licenciatura estão no âmbito do ensino dos institutos federais. O que ocorre no nosso contexto, porém, é que o *Campus* investigado oferece somente cursos superiores em nível de bacharelado e licenciatura, e nesses cursos a língua inglesa é trabalhada à luz do ELFE.

**Quadro 1** - Resultados obtidos da busca de trabalhos na temática de formação de professores em ELFE

ANO	TIPO DE PRODUÇÃO	QUANTIDADE	INSTITUIÇÃO	PERIÓDICO (no caso de artigos)
2017	Tese de doutorado	2	PUC-SP; USP	-
	Dissertação de mestrado	3	UNESP ARARAQUARA; UFRGS; UNB	-
	Artigo	1		Revista CBTeCLE
2016	Dissertação de mestrado	1	UNIR	-
	Artigo	1	UEL e UFRJ	Revista DELTA
2014	Tese de doutorado	1	UFRN	-
2013	Dissertação de mestrado	2	UFSM	-
2009	Dissertação de mestrado	1	PUC-SP	-
	Artigo	1	UFRN e PUC-SP	Revista Linguagem e Ensino
	Artigo	1	PUC-SP	Livro – “Formação inicial e continuada de professores de línguas: dimensões e ações na pesquisa prática.”
2006	Artigo	1	UFPel	Academia.edu
2005	Artigo	1	PUC-SP	Revista The ESPECIALIST
2004	Dissertação de mestrado	1	Universidade Luterana do Brasil	-

Fonte: Quadro elaborado com base na busca feita pelas pesquisadoras

Observamos que há registros de produções recentes: em 2017, duas teses, três dissertações e um artigo; duas produções em 2016: uma dissertação de mestrado e um artigo (o artigo de Cristóvão e Beato-Canato, inclusive); uma tese em 2014; duas dissertações em 2013. Encontramos também uma dissertação e dois artigos em 2009; um artigo em 2006; um artigo em 2005 e uma dissertação em 2004.

Além de considerarmos os resultados em formação de professores, consideramos também os trabalhos que versam sobre crenças, histórias e representações de professores, por pensarmos serem temas relacionados à formação. Como podemos observar, o panorama apresenta ainda um tímido avanço nas pesquisas que envolvem formação de professores em ELFE, embora estas estejam em movimento.

Cristóvão e Beato-Canato (2016) recapitulam o discurso de Celani em palestra proferida no II LinFe em 2012, na FATEC de São Paulo, em que a palestrante aponta

como ponto positivo que o Projeto de Inglês Instrumental tenha durado nove anos, e que ainda continue vivo nos dias atuais, tendo sofrido mudanças ao longo do tempo. A pesquisadora aponta deficiências, que só poderão ser melhoradas com uma formação que contribua para que professores imprimam personalidade ao que ensinam, e que, segundo ela, **a formação para esse fim continua praticamente inexistente** (grifo nosso).

Vian Jr. (2015) aponta alguns fatores como responsáveis por essa escassez de investigação sobre a formação do professor de ELFE, como: características do ensino de línguas no Brasil, currículos dos cursos de Letras e como o assunto é abordado tanto na formação inicial quanto na formação continuada. O autor reconhece uma característica unânime dentre os estudos existentes: “o professor de IFE<sup>4</sup> é um professor de inglês para fins gerais que se viu na iminência de ministrar aulas para fins específicos” (VIAN JR., 2015, p. 188).

Strevens (1988) já apontava essa questão:

Quem é o professor de Inglês para Fins Específicos? Quase sempre ele ou ela é um(a) professor(a) de Inglês Geral que inesperadamente foi requisitado a ensinar alunos com necessidades específicas. A experiência com frequência é um choque! Às vezes o choque é desagradável, porque muitos elementos são desconhecidos ou intrigantes. Às vezes o choque é agradável, porque o ensino é tão diretamente relevante para as necessidades dos aprendizes bem-motivados. Mais frequentemente o choque é uma mistura do bem-vindo com o não bem-vindo (STREVENNS, 1988, p. 41).<sup>5</sup>

Percebemos que, dos estudos de Strevens (1988) aos de Vian Jr. (2015), o panorama da formação do professor de inglês para fins específicos não mudou. Bedin (2017), em recente pesquisa envolvendo a formação de professores de espanhol no campo ELFE em uma faculdade tecnológica, constatou um despreparo dos professores nesse campo, ao qual infere ser reflexo de uma lacuna na sua formação.

Monteiro (2009), a partir de sua própria experiência, revela que o professor de ESP, independentemente de sua proficiência na língua, passa pela mesma insegurança que qualquer profissional ao se deparar com o novo, o que normalmente é vencido com o decorrer do tempo, através da prática em sala de aula e da frequência em cursos de formação.

---

<sup>4</sup> O autor adota o termo IFE para se referir ao inglês (língua) para fins específicos. Adotaremos o termo ELFE para ambos os contextos, língua e ensino.

<sup>5</sup> Do inglês: “Who is the ESP teacher? Almost always he or she is a teacher of General English who has unexpectedly found him/herself required to teach students with special needs. The experience is often a shock! Sometimes the shock is unpleasant, because so many elements are unfamiliar or puzzling. Sometimes the shock is a pleasant one, because the teaching is so directly relevant to the needs of well-motivated learners. Most often the shock is a mixture of the welcome and the unwelcome”. (Tradução nossa).

Almeida Filho (2008) destaca a importância de projetos de investigação em ELFE no âmbito das instituições tecnológicas, o que poderia contribuir para a orientação das práticas dos professores nesse contexto:

Quando abrimos uma busca por compreender o estado da arte do ensino de línguas em instituições tecnológicas nos deparamos com a ausência de projetos de investigação dessa modalidade no país, com a escassez de revistas especializadas, de livros e artigos produzidos para orientar novas práticas nessa especialidade e de iniciativas de formação adequada de professores para esse contexto. Não obstante essas limitações severas, indicadoras de que aí temos uma área carente de cuidados e iniciativas urgentes, as FATECs e os CEFETs não param de crescer em todo o país. É essa a equação que nos desafia a encontrar um caminho mais consciente e seguro de desenvolvimento na concepção de sua natureza, nas competências buscadas e nas materialidades desse ensino de línguas em ambientes de formação tecnológica. (ALMEIDA FILHO, 2008, p. 4-5)

Com a criação dos Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia no final de 2008, e a conseqüente expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, criaram-se novas demandas e necessidades no contexto educacional. No que diz respeito ao ensino de línguas, faz-se necessário preparar profissionais para atuarem no contexto técnico e tecnológico que obedece a uma especificidade, apresentando características bastante peculiares. Considerando os aspectos anteriormente tratados – a falta de formação do professor em ELFE, a falta de experiência, já que muitos provêm da realidade de ensino de inglês geral, existem na literatura recomendações feitas a esses professores.

Strevens (1988) sugere que precisam vê-lo como um desafio normal e aceitável. Devem entender o mais completamente possível a natureza do processo de ensino e aprendizagem e diagnosticar problemas. Devem estar familiarizados com a vasta gama de técnicas alternativas de ensino. Devem saber como agir em qualquer momento específico, a fim de atender aos requisitos de aprendizagem específicos de um determinado aluno.

Celani (2012), citada por Cristóvão e Beato-Canato (2016), descreve o perfil do professor de ELFE:

O professor de línguas para fins específicos deve ser capaz de: analisar a situação; avaliar as dificuldades dos alunos; perceber as origens das necessidades; realizar levantamento prévio do que o aluno vai precisar e do que já sabe, de sua familiaridade com a área; estudar os discursos e gêneros necessários; encontrar materiais. Com todas essas tarefas, o professor poderá ter um papel mais ou menos importante dependendo de sua formação e compreensão do contexto. (CELANI, 2012 apud CRISTÓVÃO e BEATO-CANATO, 2016, p. 60).

Cristóvão e Beato-Canato (2016) destacam, na voz de Celani (2012) a necessidade da utilização de abordagens com base em gêneros por parte do professor para atuação em contextos de trabalho com línguas para fins específicos, a exemplo dos cursos técnicos no ensino médio.

Para Harding (2007), o professor de ELFE deve desempenhar cinco papéis-chave: 1) professor ou consultor de línguas; 2) planejador de cursos e fornecedor de materiais; 3) pesquisador (não apenas juntando material, mas também entendendo a natureza do material da especialidade do ELFE; 4) colaborador (trabalhando com professores de disciplinas e ensino de disciplinas; e 5) avaliador (avaliando constantemente os materiais e o planos de curso, bem como aplicando exames de avaliação e de aproveitamento).

A contribuição dos autores revela a especificidade do trabalho em ELFE, que se distancia do ensino de línguas para fins gerais. Isso nos faz perceber a importância da preparação do professor no campo ELFE, a fim de que possa atender às demandas existentes, reflexo principalmente do desenvolvimento tecnológico, que faz surgir novos profissionais com necessidades de estudo da língua.

### 3 O ENSINO E APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

#### 3.1 Origens

O ensino de inglês para fins específicos (do inglês *English for Specific Purposes*, ou ESP), também conhecido como inglês instrumental, tem suas origens bem mais remotas do que se possa imaginar. Segundo Dudley-Evans e St. John (1998), remonta aos tempos do período greco-romano, em que houve a necessidade de os romanos aprenderem grego para fins acadêmicos. Howatt (1984) aponta a necessidade do inglês comercial quando da vinda para a Inglaterra dos huguenotes<sup>6</sup> e outros refugiados protestantes no século XVI, o que levou a um foco maior ao inglês comercial no ensino da língua inglesa. O autor aponta, também, a escrita de cartas comerciais com uma característica do ensino de língua inglesa no início do séc. XX.

Entretanto, o reconhecimento maior dessa forma de ensino deu-se com o fim da segunda guerra mundial, com a expansão da ciência e tecnologia e de atividades econômicas e comerciais no mundo, surgindo a necessidade do aprendizado de uma língua internacional voltada para o campo do comércio e da tecnologia para sustentar o cenário que despontava na época. Devido à supremacia dos Estados Unidos, que detinham um forte poder econômico, a língua que assumiu o papel como língua internacional foi a inglesa. Houve, portanto, a necessidade de oferecer oportunidades de aprendizado aos que não a dominavam. Hutchinson e Waters (1987) afirmam que o ESP não foi um movimento coerente e planejado e apontam três razões principais para a urgência de se ensinar inglês para fins específicos. A primeira, conforme já mencionado no início deste parágrafo, foi a enorme expansão das atividades econômicas, técnicas e científicas em escala internacional, o que criou um mundo unificado e dominado pelo comércio e pela tecnologia, cujo progresso logo criou uma demanda para uma língua internacional.

---

<sup>6</sup> Huguenotes era o nome dados aos franceses protestantes no XVI que, após algumas perseguições no seu país, migraram para a Inglaterra, Países Baixos ou para o continente americano. Fonte: Britannica Escola. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/levels/fundamental/article/huguenote/481535>. Acesso em 22 fev.2018.

A segunda razão, segundo Hutchinson e Waters (1987), foram as novas ideias que começaram a surgir no campo de estudos da linguagem, ao que eles chamaram de “revolução na Linguística”. Até então o foco da Linguística tinha sido o estudo das regras gramaticais, mas os novos estudos focavam o uso da língua e as formas de utilizá-la para a comunicação real (WIDDOWSON, 1978, apud HUTCHINSON e WATERS, 1987). Começou-se, então, a perceber que a língua que se fala e se escreve sofre variações, de diversas formas, de um contexto para o outro. Assim, seria possível determinar as características de situações específicas e utilizá-las como base do curso para os aprendizes.

A terceira razão foi o desenvolvimento da psicologia educacional (HUTCHINSON e WATERS, 1987), a qual deu ênfase à importância do aprendiz. Considerou-se que esse possui necessidades e interesses diferentes que poderiam influenciar fortemente sua motivação e eficácia no aprender. Isso deu suporte ao desenvolvimento de cursos considerando essas necessidades e interesses.

### 3.2 O ELFE no Brasil

O ELFE teve início no Brasil no final da década de 70, com o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, desenvolvido na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Esse projeto ficou conhecido posteriormente como “Projeto ESP” ou “O Projeto”, cuja finalidade era de aprimorar o uso da língua inglesa por pesquisadores brasileiros, professores de diversas áreas e técnicos, em especial na leitura de materiais das respectivas áreas (RAMOS, 2009a). O Projeto foi executado entre 1978 e 1990, e foi desenvolvido em duas fases. A primeira, no período de 1978 a 1980, em que foram realizadas visitas às universidades federais, para o levantamento das necessidades de sua aplicação, os tipos de curso a serem ofertados, os recursos humanos disponíveis e os materiais. Nessa fase, investigou-se, também, de que forma o Projeto ESP poderia melhor suprir as necessidades de cada universidade.

A segunda fase, de 1980 a 1985, foi marcada pela chegada de três especialistas britânicos - Anthony Deyes, John Holmes e Mike Scott -, enviados pelo Conselho Britânico para dar suporte ao Projeto, auxiliando no desenvolvimento da capacitação docente, de pesquisas e de materiais didáticos. É oportuno destacar aqui que foi com o Projeto que se iniciou a sensibilização para a oferta dos primeiros cursos de formação de professores em ELFE no Brasil, e a Fase II foi primordial na execução das ações em prol dessa formação. Realizaram-se seminários e workshops envolvendo as universidades e criaram-se as publicações *Working Papers*, *Resource Packages*, *Newsletter* e *The ESPECIALIST*. As duas primeiras tinham por fim auxiliar o trabalho de capacitação docente e produção de materiais. As três primeiras deixaram de ser publicadas com o término do Projeto, em 1990, sendo que a última, considerada o único periódico sobre ESP no país, tem sido publicada até os dias e hoje.



Algumas decisões foram tomadas nessa fase. A fim de que os professores criassem os seus próprios materiais, decidiu-se não se produzir livro didático; não se adotou uma metodologia oficial e criou-se um centro de comunicação entre os envolvidos. Outra ação importante foi a criação de um centro de recursos, o CEPRIL (Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura), com o objetivo de intermediar a comunicação entre as instituições participantes, dando-lhes suporte com os materiais de apoio.

Outras ações desenvolvidas durante e depois do Projeto (RAMOS, 2009a) contribuíram para a formação de professores em línguas para fins específicos. Dentre elas: a oferta de um curso de extensão de inglês instrumental na PUCSP, tanto para alunos dessa instituição como da comunidade externa; a inserção da disciplina Metodologia de Línguas Instrumentais no curso de pós-graduação, que passou a ser oferecido como curso de extensão no mês de julho, para os professores da cidade de São Paulo, dos arredores e por professores das instituições envolvidas com o projeto; e a criação do projeto ESPtec – Formação de Professores e Multiplicadores de Ensino-Aprendizagem de Inglês Instrumental para o Sistema Educacional de Nível Técnico -, com duração de vinte e quatro meses, para formar professores de Inglês Instrumental para o sistema de educação profissional de nível técnico, O CEPRIL mudou o nome para Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Linguagem e sua atuação expandiu para outros campos de pesquisa. Atualmente, dá suporte ao LAEL (Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas da PUCSP).

Observa-se que, devido à necessidade da época da implantação do Projeto, que era a leitura de textos específicos na língua inglesa na área de estudos dos interessados, este ficou conhecido no Brasil por empregar seus esforços no ensino de estratégias de leitura, o que criou algumas concepções equivocadas sobre o ensino de inglês instrumental, das quais, Ramos (2005, p.115-117) destaca: “Instrumental é leitura; Instrumental é *mono-skill*<sup>7</sup>; Instrumental é inglês técnico; não se usa dicionário; não se dá gramática; tem que usar português; só dá para ensinar depois que o aluno domina o ‘inglês básico’; a aprendizagem é manca.”

Convém lembrar, no entanto, que a definição de Inglês para Fins Específicos, segundo Hutchinson e Waters (1987), é a do ensino da língua inglesa baseado na necessidade de um público específico. Dessa forma, considerando que o Projeto foi instaurado no Brasil nos anos 70 - sem deixar de ressaltar a sua importância e notoriedade para o panorama do ensino de línguas no Brasil -, e que a língua, como um sistema vivo e dinâmico, acompanha as mudanças advindas com o tempo, faz-nos repensar na necessidade das outras habilidades de ELFE. Com a evolução tecnológica, e o desenvolvimento acelerado dos meios de comunicação, o que dizer de profissionais como controladores de voo, garçons, taxistas, funcionários da rede hoteleira etc. com possíveis necessidades de desenvolver outras habilidades que não a de leitura? (RAMOS, 2009b). Acreditamos que frequentariam um curso de ELFE para suprir as suas necessidades,

---

<sup>7</sup> Tradução: de uma só habilidade

sejam elas para desenvolver a oralidade, ou a habilidade de ouvir, ou de escrever, ou ainda a própria leitura, visto haver uma modalidade ELFE para cada público e suas necessidades (AUGUSTO-NAVARRO, 2008; DELLA ROSA, 2013; TERENCEZI, 2014).

#### 4 METODOLOGIA DE PESQUISA

Apresentamos aqui os elementos metodológicos norteadores deste processo investigativo, uma pesquisa de cunho qualitativo, que se enquadra num estudo de caso.

Chizzotti (2006, p. 136) descreve o estudo de caso como “uma busca intensiva de dados de uma situação particular, de um evento específico ou de processos contemporâneos, tomados como um ‘caso’”. Para Yin (2010, p. 39), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”.

Faltis (1997) pontua a existência de dois tipos de estudo de caso: o interpretativo e o interventivo. O primeiro é mais comum nas pesquisas em linguagem e educação. Tem sido útil para ilustrar a conexão entre fatores sociais e linguagem nas escolas. Essa modalidade de estudo de caso consiste em descrições analíticas que ilustram, sustentam ou contestam suposições teóricas existentes sobre o ensino e aprendizagem. Já o estudo de caso interventivo caracteriza-se por algum tipo de intervenção no contexto da pesquisa e o pesquisador procura descobrir se e como a intervenção teve um efeito no fenômeno de interesse.

Nossa pesquisa melhor se enquadra num estudo de caso interpretativo, pois reconhecemos, através das teorias mencionadas, características desse método que se adequam a esse contexto: um evento específico - uma instituição de ensino profissional técnico e tecnológico - em que nos propomos a investigar a formação dos professores de inglês à luz do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE); uma pesquisa em educação, cuja descrição do contexto é rica em detalhes; dentre outras.

##### 4.1 O contexto da pesquisa

O contexto da pesquisa é um *Campus* de um instituto federal localizado no nordeste do Brasil, que oferece cursos de ensino técnico e superior em nível de graduação e pós-graduação, não ofertando a modalidade de ensino superior tecnológico. O quadro 2, a seguir, mostra os cursos ofertados pelo *Campus*.

**Quadro 2** - Cursos ofertados pelo *Campus* do IF estudado

SEGMENTO	CURSOS
Técnico	Comunicação Visual, Design de Móveis, Edificações, Eletromecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Mecânica, Metalurgia, Química e Segurança do Trabalho,
Superior	* <b>Bacharelados:</b> Engenharia Civil, Engenharia Elétrica Industrial, Engenharia Mecânica Industrial e Sistemas de Informação. * <b>Licenciaturas:</b> Biologia, Física, Matemática e Química

Pós-Graduação	<p><b>*Especialização:</b> Engenharia de Manutenção, Geoprocessamento (modalidade Educação à Distância - EAD)</p> <p><b>*Mestrado:</b> Engenharia dos Materiais, Ensino Profissional e Tecnológico, Física e Química</p>
---------------	--

Fonte: Quadro elaborado pelas pesquisadoras com base nas informações obtidas por meio do contato com as diretorias de Ensino Técnico, de Ensino Superior e de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação do *Campus*.

Como podemos observar, o *Campus* oferece oito cursos de ensino superior em nível de graduação: quatro bacharelados (Engenharia Civil, Engenharia Elétrica Industrial, Engenharia Mecânica Industrial e Sistemas de Informação) e quatro licenciaturas (Biologia, Física, Matemática e Química). Dos quatro cursos de bacharelado, é oferecido um módulo de 45h da disciplina Inglês Instrumental para três deles (Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Sistemas de Informação). Para os cursos de licenciatura, um módulo de 60h da disciplina Língua Inglesa. Ao curso de Engenharia Civil também é ofertado um módulo de 45h da disciplina, também sob a denominação de Língua Inglesa<sup>8</sup>.

Os participantes da pesquisa são os professores de inglês que ministram aulas para os cursos superiores. Totalizamos, assim, quatro professores - identificados como P1, P2, P3 e P4.

#### 4.2 Coleta de dados

Para a coleta de dados, elaboramos dois questionários com os professores participantes, denominados “questionário de perfil” e “questionário de atuação”. O primeiro, composto por nove questões – uma mescla de perguntas abertas e fechadas - visou levantar as informações a respeito de sua formação. O segundo foi composto de dez questões, visando às informações mais precisas sobre a prática do professor em ELFE.

Após os questionários, aplicamos entrevistas com os participantes, realizadas individualmente e de forma presencial. As perguntas foram divididas em dois blocos: o primeiro, composto de quatro questões, buscou informações a respeito do concurso prestado pelo professor para ingresso na carreira do magistério no instituto federal; o segundo, com oito questões, buscou investigar aspectos da atuação do participante como professor de língua inglesa na instituição e de sua prática em ELFE.

### 5 ANÁLISE DOS DADOS

#### 5.1 Questionários

Conforme já exposto na coleta de dados, o questionário de perfil possibilitou-nos traçar o perfil de formação dos professores. Apresentamos no quadro 3 um panorama com as informações sobre a formação em nível de graduação e pós-graduação.

<sup>8</sup> A disciplina recebe essa denominação, embora o ensino da língua seja realizado à luz do ELFE, conforme propõem as ementas da disciplina para esses cursos.

**Quadro 3** - Informações sobre os professores participantes da pesquisa

Docente Informações	P1	P2	P3	P4
Faixa etária	46 a 55 anos	36 a 45 anos	Acima de 55 anos	46 a 55 anos
Graduação	Letras - Língua Portuguesa/ Língua Inglesa e Literaturas	Letras - Língua Inglesa e Literaturas	Letras - Língua Portuguesa/Língua Inglesa e Literaturas	Letras - Língua Inglesa e Literaturas
Especialização	Didática Universitária	Docência do Ensino Superior	Língua e Literatura Inglesa e Americana	Metodologia do Ensino Superior  Ensino de Língua Inglesa
Mestrado	Ciência em Educação – em andamento	Educação	Pedagogia Profissional	Estudos Ingleses
Doutorado	Não possui	Não possui	Linguística e Língua Portuguesa	Ciências da Literatura – em andamento

Fonte: Quadro elaborado pelas pesquisadoras, com base no questionário aberto aplicado aos professores.

Conforme observado, todos os professores possuem graduação em Letras. Os professores P1 e P3 possuem dupla licenciatura, ao passo que P2 e P4 possuem licenciatura apenas na língua estrangeira, com a respectiva literatura.

Por meio do questionário de perfil de atuação, obtivemos informações a respeito da forma como os participantes percebem e lidam com o ensino de línguas para fins específicos. A **pergunta 4** – “Você percebe diferença entre as disciplinas Inglês Instrumental/Inglês para Fins Específicos/Língua Inglesa? Comente.” - buscou verificar se os professores estavam cientes das diversas denominações da disciplina lecionada no *Campus*. A seguir, os excertos das respostas dos participantes<sup>9</sup>:

*P1: Sim. O needs analysis estabelece essa diferença.*

*P2: Relaciono a disciplina Inglês Instrumental ao projeto iniciado nos anos 70 e adotado nas escolas técnicas (Ifs atualmente) que visava à instrumentalização da leitura. A disciplina Inglês para Fins Específicos poderia ter uma abrangência para qualquer fim determinado, desde inglês para negócios, conversação, etc. Já a Língua Inglesa me remete a disciplina mais ampla, na qual todas as habilidades poderiam ser desenvolvidas. Contudo, até o momento, **para o ensino superior no IFMA, acredito que todas sejam a mesma disciplina.***

<sup>9</sup> Os grifos nos excertos são nossos, para destacar partes significativas das respostas.

*P3: Não. Acredito que seja a mesma abordagem. Quando aplico faço sempre da mesma forma.*

*P4: Sim.*

Observamos, a partir dos excertos, que P2 e P3 têm a percepção de que, embora as denominações sejam diferentes, trata-se da mesma disciplina. P1 atribui a diferença à análise de necessidades, mas não comenta. P4 apenas responde afirmativamente, sem, contudo, comentar.

Ramos (2005) situa os termos Inglês Instrumental e Inglês para Fins Específicos na mesma abordagem. Entretanto, o termo instrumental ficou estigmatizado como sendo leitura devido a essa habilidade ter sido trabalhada quando da implantação do Projeto ESP, o que gera vários mitos e ideias errôneas a respeito desse tipo de ensino.

A **pergunta 5** - “Como você percebe a(s) diferença(s) entre atuar como professor de inglês geral e como professor de inglês instrumental/para fins específicos? Comente.” – buscou verificar a percepção do professor em relação a essas duas terminologias. Destacamos os excertos das respostas de P1 e P2:

*P1: Falta de objetividade entre goals do plano de ensino e o que de fato é de interesse dos alunos (EAP).*

*P2: O foco específico muda completamente a forma de atuação do docente, pois parte do princípio de perceber primeiramente e, acima de tudo, **as necessidades dos alunos e seus objetivos**. O inglês geral parte do desenvolvimento da língua em suas habilidades comunicativas em geral.*

Podemos inferir que P1, ao tratar da falta de objetividade entre *goals* no plano de ensino, refere-se às ementas da língua que é estudada no *Campus*. Ademais, quanto trata sobre “o que de fato é de interesse dos alunos” pode estar se referindo à análise de necessidades. Observamos que a percepção de P2 se aproxima do que se entende a respeito de inglês geral e ELFE.

A **pergunta 10** – “A que se atribui essa variedade de nomenclatura para uma mesma disciplina?” - refere-se à diversificação do nome da disciplina no *Campus*. Abaixo seguem os excertos das respostas:

*P1: Formas de adequação, tradução nos currículos brasileiros e **desconhecimento dos princípios** e guidelines que norteiam a teoria de ESP.*

*P2: Acho que as diferentes concepções do processo de ensino de línguas estrangeiras e da falta de uma **política linguística** voltada para o ensino superior no país.*

*P3: A evolução tecnológica e a prática.*

*P4: As adaptações por linguistas.*

Diante das respostas, podemos inferir que muito provavelmente os professores consideraram a situação da variedade de nomenclatura no âmbito macro de ensino e não no contexto de um *Campus* de um instituto federal, a que nos referimos quando

elaboramos a pergunta. Assim, desse ponto de vista, entendemos que todas as respostas estão coerentes.

Conforme já tratado, Ramos (2018) menciona vários termos referentes a esse tipo de ensino: ESP (do inglês, *English for Specific Purposes*); IFE (a versão em português, Inglês para Fins Específicos), LinFe (Línguas para Fins Específicos ou Línguas com Propósitos Específicos), LEFE (Línguas Estrangeiras para Fins Específicos) e ELFE (Ensino de Línguas para Fins Específicos) e sugere que se faça uma padronização a fim de contrapor ao inglês instrumental, cujo nome ficou estigmatizado como ensino de leitura.

Destacamos a colocação de P1 quanto ao desconhecimento dos princípios que norteiam o ELFE e de P2 quanto à falta de uma política linguística voltada para o ensino superior.

É oportuno colocar que, no âmbito do *Campus*, cabe repensar a utilização do termo “Língua Inglesa” para o curso de Engenharia Civil e os cursos de licenciatura, pois esse remete ao ensino de inglês para propósitos gerais, o que destoa das ementas da disciplina para esses cursos.

## 5.2 Entrevistas

As entrevistas nos permitiram obter informações a respeito do concurso prestado pelos professores e de sua atuação como professor de língua inglesa no *Campus*, conforme já explanado no item da coleta de dados. Para efeito de análise dos dados, destacamos a atuação dos participantes como professores e sua prática em ELFE. Cabe informar, para melhor compreensão do contexto, o ano em que cada professor iniciou os seus trabalhos no instituto federal: P1 em 2008; P2 em 2010; P3 em 1994; e P4 em 2006.

A **pergunta 1** - “Assim que você entrou no Instituto Federal, quais eram as suas expectativas de trabalho em relação ao ensino da língua inglesa?” - e a **pergunta 2** - “Como foi o início do trabalho com o ensino de inglês para fins específicos? Você já tinha experiência quanto ao ensino de línguas para fins específicos? Já tinha visto algo sobre no curso de Letras?” - permitem-nos ter conhecimento sobre o início da carreira dos professores na instituição.

A partir dessas perguntas, constatamos que os professores, ao chegarem na instituição não tinham experiência com ELFE (à exceção de P1, que mencionou já ter tido, em institutos de idiomas, turmas de inglês para negócios, inglês para medicina, mas é ciente de que é um outro contexto) e também não tiveram na graduação nenhuma disciplina que tratasse desse tipo de ensino (P2 relata que viu um pouco sobre o assunto num mestrado não concluído). Notamos, nos excertos a seguir, que ao entrarem na instituição esperavam ministrar aulas para o ensino médio, à luz do ensino de inglês para fins gerais, que era com que trabalhavam em outras instituições.

*P1: Eu acho que a gente vem pra educação profissional com uma formação de Inglês para fins gerais. E aqui você vai de fato se descobrir, vai se experimentar, vai adaptar materiais e vai se identificar dentro desse contexto. Então basicamente são professores que vieram de uma formação de inglês para fins gerais e se depararam com a situação de um contexto dentro da educação profissional*

*P2: Como eu já conhecia um pouco do universo por outros profissionais daqui do instituto, que eu já tinha tido oportunidade de trabalhar em outros contextos também, então eu já sabia um pouco do que esperar. Então eu já esperava que eu trabalharia com um público de ensino médio voltado para um inglês mais geral, mais amplo e que tem toda a demanda de ENEM e, além disso de um inglês mais geral e também com vários aspectos do inglês para fins específicos. Então eu já tinha um pouco dessa expectativa, mas ainda não tinha a dimensão do que de fato viria, da forma como é feita, das possibilidades de aplicabilidade disso tudo, ou de alguma forma assim, mas eu tinha uma noção de que eu teria dois eixos basicamente para trabalhar.*

*P3: Eu esperava dar aula como dava em uma escola particular (cita o nome da escola), que era aquela aula do livro, muito presa no livro, sempre fazendo corrido o livro.*

*P4: porque a nossa prática, antes do concurso, não havia a situação do inglês instrumental na prática de sala de aula. Eu trabalhava no Estado, na Prefeitura e com traduções e também tinha o (cita o nome de uma instituição de ensino superior). No (instituição de ensino superior) era professor de literatura, literatura inglesa. Então, tinha dado aula no Estado e na Prefeitura como professor de línguas, de língua inglesa, então a questão do inglês instrumental, a prática mesmo, eu fui trabalhar no IFMA.*

O início da carreira dos professores no instituto federal, advindos de uma realidade de trabalho em inglês geral, nos faz remeter a Monteiro (2009), Vian Jr. (2015), que, assim como Strevens (1988), afirmam que o professor de línguas para fins específicos é geralmente um professor de línguas para fins gerais que foi solicitado a ministrar aulas no contexto ELFE.

Diante da falta de experiência, os professores relatam terem ido em busca de suporte através de leituras, da aquisição de materiais disponíveis no mercado, participando de eventos na área, contando com o auxílio de professores mais experientes da instituição, que compartilhavam a sua forma de trabalho. Percebe-se que a trajetória dos professores participantes, no tocante ao início do trabalho com ELFE, assemelha-se à das pesquisadoras, em que uma delas faz o relato na introdução deste trabalho. Cabe aqui destacar o excerto de P3 quanto ao que fez a fim de diminuir a lacuna de sua experiência no ELFE:

*P3: Quando eu chego aqui eu encontro uma equipe boa de professores (cita nomes) que me transformaram, essa questão do ensino tradicional, que aqui é um pouco diferente, aqui é técnico, então eu fiquei muito junto delas justamente pra adquirir esse conhecimento. E logo em seguida passou junto comigo também (cita o nome), e também ela vinha de instituto e teve essa dificuldade, nós tivemos essa dificuldade, então (cita o nome) nos adotou mesmo para trabalhar isso. E a gente foi pra PUC-SP fazer o curso de ESP, que as professoras (cita os nomes) trabalhavam era o ESP. E a gente não conhecia, a gente foi pra lá fazer. Nós passamos dois anos indo pra lá em janeiro e julho pra ir fazer o curso.*

Perguntado em que ano P3 frequentou o curso na PUC-SP, respondeu que foi em 1996. Podemos inferir que o curso que o professor frequentou nos meses de janeiro e

junho era a disciplina Metodologia de Línguas Instrumentais, do curso de pós-graduação da PUC-SP, que passou a ser oferecida como curso de extensão nos meses de férias (janeiro e julho) para professores da cidade de São Paulo, dos arredores e para professores de outras instituições envolvidas com o Projeto (RAMOS, 2009a).

A **pergunta 8** – “Existe, na sua opinião, diferença entre os termos ‘Línguas para Fins Específicos’ e ‘Inglês Instrumental’? Se sim, qua(is)?” visou verificar a percepção do professor em relação a esses dois termos. No questionário de atuação existe uma pergunta semelhante a essa. Seguem alguns excertos:

*P1: Eu vejo que inglês instrumental foi muito mais uma adaptação em termos de tradução pro currículo brasileiro. Então, foi um nome, foi mais uma adequação. Você não tinha um nome como colocar no currículo inglês para fins específicos, então buscou-se inglês instrumental, em algum momento a gente encontra inglês técnico, voltado para o ensino do vocabulário especificamente, mas foi mais uma questão de como que isso aí foi traduzido nos currículos brasileiros.*

*P2: Não sei dizer exatamente, posso supor que línguas para fins específicos vem numa concepção mais moderna de língua em que ele não tá simplesmente instrumentalizando uma ação, mas ele vem pra desenvolver algum aspecto específico, e tem uma diferença pra mim aí no sentido mais de língua. Eu entendo a língua como um aspecto mais amplo, assim, inglês instrumental ele me parece mais específico, mais amarrado do que quando eu falo de línguas para um fim específico. Eu tô trabalhando especificamente, mais ainda assim eu concebo a língua enquanto um objeto mais amplo.*

*P3: Eu acho que não, eu acho que é só a nomenclatura mesmo. Mas eu acho que aquilo ali foi mudando de inglês técnico, inglês instrumental e hoje ela é inglês para fins específicos, e eu acho mais adequado, porque tem um objetivo específico pra cada turma que você dá.*

*P4: É... Assim. Eu penso que, pra mim a questão Língua pra Fins Específicos, eu acho que trabalharia um pouco o inglês comunicativo. E assim, o inglês instrumental me dá a ideia mais de leitura. De resolver uma situação ali mais imediata no sentido de interpretação de uma situação. Eu penso que seria mais ou menos isso.*

P1 e P3 estão cientes de que não existe diferença entre Inglês Instrumental e Inglês para Fins Específicos, pois acreditam que seja só uma questão de nomenclatura que foi mudando e se adequando com o tempo. A pergunta 4 do questionário de atuação é muito semelhante e, se compararmos as perguntas, verificaremos que P1 havia pautado a diferença no *needs analysis*, ao passo que P3 manteve a mesma concepção.

Percebe-se que a resposta de P2 está um tanto difusa em comparação com a do questionário, em que o professor considera ser a mesma disciplina e relaciona o inglês instrumental ao Projeto iniciado na década de 1970. O professor mantém também a concepção de que inglês para fins específicos se apresenta de forma mais abrangente do que inglês instrumental.



P4 relaciona o Inglês para fins específicos a um contexto mais comunicativo, ao passo que inglês instrumental dá a ideia de leitura, o que nos faz remeter aos mitos que, segundo Ramos (2005) foram criados acerca do ensino de Inglês Instrumental, considerando, dentre outros, que instrumental é leitura.

### **Considerações Finais**

O objetivo desta pesquisa foi investigar o perfil de formação de um grupo de professores de um instituto federal no que diz respeito à sua atuação como professores de inglês para fins específicos.

Constatamos que todos os participantes investigados possuem formação em nível de graduação e pós-graduação (todos em nível de especialização e alguns em nível de mestrado) e apresentam um histórico de iniciação no Ensino de Línguas para Fins Específicos muito semelhante: não estudaram ELFE na graduação; não esperavam ministrar aulas nesse contexto no sitio de trabalho; e buscaram por seus próprios meios conhecer esse tipo de ensino.

O resultado obtido comprova algumas teorias (STREVENS, 1988; MONTEIRO, 2009; VIAN JR, 2015) e nos faz crer que o discurso de CELANI (2012), citado por Cristóvão e Beato-Canato (2016), ainda reverbera, considerando os poucos estudos sobre a formação do professor de inglês no âmbito do Ensino de Línguas para Fins Específicos.

Assim, vemos a necessidade da realização sistematizada de pesquisas em que se faça um mapeamento da formação e da atuação do professor de línguas para fins específicos em instituições de ensino técnico e tecnológico. Propomos, também, estudos em que se investigue a oferta de disciplinas em ELFE nos cursos de graduação e pós-graduação em Letras em universidades do país, pensando-se, a partir daí, num plano de ação para a formação de professores nesse contexto.

### **Referências bibliográficas**

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. 2008. Aprendizagem e ensino de línguas em contextos tecnológicos. *Reverte: Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da Fatec Indaiatuba*, Indaiatuba, v.6. Disponível em: <http://www.fatecid.com.br/reverte/index.php/revista/article/view/23/27> Acesso em: 05 jul. 2017.
- AUGUSTO-NAVARRO, E. H. 2008. Necessidades e interesses contemporâneos no ensino aprendizagem de inglês para propósitos específicos. In: K.A. SILVA; M.L.O. ALVAREZ 2002 (Orgs.), *Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes.
- BEDIN, M.C. 2017. *Espanhol para fins específicos no ensino superior tecnológico e formação docente: articulações, rumos e possibilidades*. 2017. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- CELANI, M. A. A. 2012. A formação de professores na área de línguas para fins específicos no contexto do século XXI. *II Congresso Nacional de Línguas para Fins*

*Específicos; XXIV Seminário Nacional de Inglês Instrumental; XII Seminário Nacional de Línguas Instrumentais*. FATEC, São Paulo, 26-28 set.

CHIZZOTTI, A. 2011. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 4. ed. Petrópolis: Vozes.

CRISTÓVÃO, V.L.L.; BEATO-CANATO, A.P.M. 2016. A formação de professores de línguas para fins específicos com base em gêneros textuais. *D.E.L.T.A [on-line]*. vol.32, n.1, pp.45-74. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta/v32n1/0102-4450-delta-32-01-00045.pdf>> Acesso em: 08 mar. 2018.

DELLA ROSA, E. F. P. 2013. *Análise das reflexões estabelecidas por pesquisadores entre conhecimento de língua inglesa e desempenho acadêmico*. 2013. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. 1998. *Developments in English for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

FALTIS, C. 1997. Case study methods in researching language and education. In: N. Hornberger; D. Corson. (Ed.), 1997, *Research methods in language and education*. Encyclopedia of Language and Education. v.8. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p. 145-152.

HARDING, Keith. 2007. *English for specific purposes*. Oxford: Oxford University.

HOWATT, A. P. R. 1984. *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press. 1 ed.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. 1987. *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

MONTEIRO, M.F.C. 2009. *Representações de professores de inglês em serviço sobre a abordagem instrumental: um estudo de caso*. 94 f. 2009. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada em Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

RAMOS, R.C.G. 2005. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In M. FREIRE; M.H. VIEIRA-ABRAHÃO; A.M.F. BARCELOS (Orgs.), 2005, *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas, SP: Pontes. pp.109-123.

\_\_\_\_\_. 2009a. A história da abordagem instrumental na PUCSP. In: M.A.A. CELANI; M.M. FREIRE; R de C.G. RAMOS (Orgs.), 2009, *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado das Letras. pp. 35-46.

\_\_\_\_\_. 2009b. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. In: M. KRZANOWSKI. (Ed.), 2009, *ESP and EAP in developing and least developing countries*. IATELF. pp. 68-83. Disponível em:

<[http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ESPBrazil\\_Ramos\\_.pdf](http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ESPBrazil_Ramos_.pdf) >  
Acesso em 5 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. 2018. *Línguas para fins específicos em tempos de mobilidade: pesquisa e pedagogia em perspectiva*. Palestra ministrada no IV Congresso Brasileiro de Línguas Estrangeiras na Formação Técnica e Tecnológica (CBTECLE). Campinas-SP.

STREVENS, P. 1988. The learner and the teacher of ESP. In: D. CHAMBERLAIN; R.J. BAUMGARDNER, 1988, ESP in the classroom: practice and evaluation. *ELT document* 128. British Council. pp. 39-44. Disponível em:  
<[https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-36%20ESP%20in%20the%20Classroom%20-%20Pratice%20and%20Evaluation\\_v3.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-36%20ESP%20in%20the%20Classroom%20-%20Pratice%20and%20Evaluation_v3.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2017

TERENZI, D. 2014. *Princípios norteadores para o planejamento de cursos de línguas para propósitos específicos em curso superior tecnológico (manutenção de aeronaves): considerando visões de aprendizes, instituição formadora e empregadores*. 2014. 178 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

VIAN JR., O. 2015. A formação do professor de inglês para fins específicos. In: R. LIMA-LOPES; C. FISCHER; M.A. GAZOTTI VALLIM (Orgs.), 2015, *Perspectivas em línguas para fins específicos: Festschrift para Rosinda Ramos*. Campinas – SP: Pontes Editores.

WIDDOWSON, H.G. 1984. *Teaching language as communication*. Oxford University Press.

YIN, R.K. 2010. *Estudo de caso: planejamentos e métodos*. 4 ed. Porto Alegre: Bookman.