

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE INGLÊS NOS INSTITUTOS FEDERAIS: UM LEVANTAMENTO DA OFERTA DE DISCIPLINAS RELACIONADAS AO ELFE NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS

INITIAL TRAINING OF ENGLISH TEACHERS AT FEDERAL INSTITUTES: A SURVEY OF THE SUBJECTS OFFER RELATED TO TLSP IN LANGUAGES UNDERGRADUATE COURSES

Cláudia Maria Paixão MATTOS
claudiapaixao@estudante.ufscar.br
UFSCar, São Carlos-SP, Brasil
Elaine Ferreira do Vale BORGES
elainefvb@ufscar.br
UFSCar, São Carlos-SP, Brasil

Resumo: Neste artigo, visamos apresentar e discutir resultados parciais de uma pesquisa de doutorado em andamento. Com foco nos cursos de Licenciatura em Letras dos Institutos Federais, a pesquisa ocupa-se, inicialmente, de um estudo de análise documental para depreender como essas instituições estão desenvolvendo os professores pré-serviço para atuarem no ensino de línguas para fins específicos (ELFE). Realizamos um levantamento da oferta de disciplinas que preparam o professor para lecionar inglês para fins específicos. A pesquisa é essencialmente de natureza qualitativo-interpretativa, utilizando-se também de dados quantitativos. À luz das teorias que embasam o ELFE, o estudo ampara-se, entre outros, em autores como Hutchinson e Waters (1987), Strevens (1988), Almeida Filho (2018), Bedin (2017) e Ramos (2009; 2019). Os primeiros resultados apontam que, na região nordeste, dos onze institutos federais existentes, seis *campi* em um único estado ofertam cursos de Letras com habilitação em Língua Inglesa. Identificamos poucos projetos pedagógicos de curso que apresentam componentes curriculares com objetivos e conteúdo voltados para a formação em ELFE. Entendemos que esses resultados preliminares podem contribuir para promover discussões e reflexões acerca da formação de professores de línguas estrangeiras para a atuação em instituições de ensino técnico e tecnológico e no trabalho no contexto ELFE.

Palavras-chave: Formação inicial de professores de inglês; Institutos federais; Projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Letras; Ensino de línguas para fins específicos.

Abstract: In this article, we aim to present and discuss the partial results of an ongoing doctoral research project. With a focus on degree courses in Languages at the Federal Institutes, the research is initially concerned with a study of documentary analysis to find out how these institutions are developing pre-service teachers to work in the teaching of languages for specific purposes (TLSP). We carried out a survey of the subjects on offer that prepare teachers to teach English for Specific Purposes. The research is essentially of a qualitative-interpretative nature, also using quantitative data. In the light of the theories underpinning TLSP, the study draws on authors such as Hutchinson and Waters (1987), Strevens (1988), Almeida Filho (2018), Bedin (2017) and Ramos (2009; 2019). The first results show that, in the northeast region, from eleven federal institutes in existence, six campuses in a single state offer courses in Languages with a major in English. We identified a few course pedagogical projects that present a curricular component with objectives and content geared towards TLSP training. We believe that these preliminary results can contribute to promoting discussions and reflections on the training of foreign language teachers to work in technical and technological education institutions and in the workplace in the context of TLSP.

Keywords: Initial training of English teachers; Federal institutes; Pedagogical projects of degree courses in Languages; Language teaching for specific purposes.

INTRODUÇÃO

Este artigo consiste na apresentação e discussão de resultados parciais de uma pesquisa de doutorado em andamento, em que realizamos um estudo sobre a formação inicial de professores de inglês com foco no ensino de inglês para fins específicos, tendo como contexto de pesquisa os cursos de Licenciatura em Letras dos Institutos Federais no Brasil.

É indiscutível a importância das línguas estrangeiras na atualidade, tendo a língua inglesa despontado como carro-chefe devido à sua grande difusão no mundo. Uma pesquisa feita pela UNESCO e outras organizações mundiais revelam estatísticas de que o inglês é a língua oficial ou suboficial em mais de 60 países e ocupa um lugar de importância em mais de 20, sendo a língua principal em várias áreas e situações: livros, jornais, aeroportos e controle de tráfego aéreo, comércio internacional e conferências acadêmicas, ciência, tecnologia, medicina, diplomacia, esportes, competições nacionais, música e publicidade (Crystal, 2010).

Todavia, alguns fatores aparecem como barreiras no ensino e aprendizagem de línguas, cerceando o processo. Primeiramente, percebe-se um distanciamento entre o que é estabelecido pelas políticas públicas e o que acontece na realidade. Muitas vezes as leis e resoluções são formuladas por agentes que se encontram distantes do contexto escolar, das universidades e do próprio processo de formação dos professores, o que pode comprometer a formação docente tanto pré quanto em serviço. Exemplo desse fato é o Parecer CNE/CES nº 492/2001, de 03/04/2001, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia; as quais estabelecem, dentre as Competências e Habilidades, no caso do graduado em Letras, “o domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no **ensino fundamental e médio**” (grifo nosso).

Nos últimos anos, o cenário educacional brasileiro tem passado por diversas mudanças. O ensino remoto, decorrente da pandemia da Covid-19 – que veio mudar a forma de interação e socialização das pessoas –, é uma delas. Podemos mencionar, também, uma crescente oferta e demanda pelo ensino profissionalizante no Brasil, e a criação e expansão de instituições, como os institutos federais, no final de 2008. Dessa forma, questionamos se o foco de atuação dos cursos de licenciatura regidos por este parecer não deveria ser revisto, como forma de melhor preparar o professor para o cenário contemporâneo.

Diante do exposto, considerando os cursos de Licenciatura em Letras, trazemos como motivação para esta pesquisa uma inquietação sobre a situação dos professores de inglês de instituições de ensino técnico e tecnológico que, ao iniciarem o trabalho na instituição – advindos da universidade, com uma formação para a educação básica –, veem-se na iminência de lecionar a disciplina “Inglês

para Fins Específicos” para a educação profissional, sem conhecer (ou conhecendo muito pouco) esse componente curricular.

Strevens (1988) define o professor de inglês para fins específicos como o professor de inglês geral que surpreendentemente é solicitado a ensinar alunos com necessidades específicas, sendo a experiência muitas vezes um choque.

Passados mais de 30 anos, percebe-se que a situação não mudou muito, se comparada ao que fora observado por Strevens (1988). Estudos recentes com professores de línguas em serviço (Bedin, 2017; Mattos, 2018) apontam para o fato de ainda existirem lacunas na preparação acadêmica desses profissionais para o trabalho em contexto técnico e tecnológico, sobretudo no que diz respeito ao conhecimento sobre o ensino línguas para fins específicos. Essas lacunas partem das universidades, onde há escassez (ou não existência) de disciplinas e/ou discussões na graduação em Letras, e poucas linhas de pesquisa que contemplem o referido ensino nos programas de pós-graduação, cabendo aos próprios professores buscarem caminhos na nova instituição de trabalho, por meio da ajuda dos colegas ou da formação continuada, participando de eventos e adquirindo materiais sobre o tema.

Conforme já exposto, o desenvolvimento nos setores da ciência, tecnologia e inovação tem promovido a busca por profissionais qualificados para essas áreas, resultando no crescimento de instituições de ensino especializadas – a exemplo dos Centros de Educação Tecnológica (Cefets), as Faculdades de Tecnologia no Estado de São Paulo (Fatecs) e, mais recentemente, os Institutos Federais (IFs) – e a necessidade de profissionais que atuem na educação técnica e tecnológica. Programas de internacionalização em instituições de ensino superior têm possibilitado grande interação entre pesquisadores de diversas partes do mundo, enquanto também chamam a atenção para a importância da aprendizagem de uma língua estrangeira voltada para uma especificidade. É nesse âmbito que se destacam as línguas para fins específicos. Questionamos, então, se os cursos de Letras dos institutos federais estão formando profissionais de língua inglesa para atuarem como professores de línguas para fins específicos, atendendo à demanda peculiar do ensino profissionalizante dessas instituições.

Ao longo da elaboração deste trabalho, verificamos a existência de diversos estudos concernentes à formação dos professores de línguas, mas poucos tratam da formação inicial de professores para o contexto de ensino de línguas para fins específicos. Mattos e Barçante (2019) realizaram uma busca no banco de teses e dissertações da CAPES e no Google Acadêmico e encontraram, como produção acadêmica a respeito do tema, os seguintes trabalhos: uma dissertação em 2004; um artigo em 2005; um artigo em 2006; uma dissertação e dois artigos em 2009; duas dissertações em 2013; uma tese em 2014; uma dissertação e um artigo em 2016; duas teses, três dissertações e um artigo em 2017. É oportuno esclarecer que as autoras, além de considerarem os

resultados em formação docente, incluíram trabalhos que versam sobre crenças, histórias e representações de professores, por pensarem estarem relacionados à formação. Ainda assim, o resultado da busca apresenta um panorama tímido no que diz respeito às pesquisas envolvendo a formação de professores no contexto do Ensino de Línguas para Fins Específicos (doravante ELFE).

Com o intuito de atualizar o levantamento de Mattos e Barçante, fizemos uma verificação no banco de teses e dissertações da CAPES em busca de publicações realizadas no período de 2018 a 2024, e encontramos: uma dissertação em 2018; um artigo em 2019; uma tese e dois artigos em 2020; um artigo em 2021; dois artigos em 2022; dois artigos em 2023; e um artigo em 2024 (publicado em 25/05/2024). Observamos uma continuidade de publicações sobre o tema, mas não encontramos trabalhos que tratam da formação de professores considerando o ELFE/inglês nos cursos de Letras em instituições de ensino superior.

Dessa forma, propomos fazer um estudo nos cursos de Licenciatura em Letras/Inglês dos IFs – por meio da análise dos projetos pedagógicos e dos documentos norteadores para a criação e funcionamento dos cursos superiores em Letras, bem como da investigação dos professores desses cursos quanto à sua formação e atuação – a fim de verificar a presença de disciplinas (ou ações no contexto acadêmico) relacionadas ao ELFE.

Visando atender à discussão que se propõe aqui, este artigo foi dividido em quatro tópicos (histórico e características do ELFE; professor de línguas para fins específicos; metodologia de pesquisa; análise e discussões dos dados), além desta Introdução e das Considerações Finais.

O ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS: HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS

O ensino de línguas para fins específicos (em inglês, *English for Specific Purposes* – ESP) estrutura-se no final da Segunda Guerra Mundial, período em que se deu a expansão das atividades econômicas, técnicas e científicas em escala internacional e a língua inglesa – a língua de necessidade da época – tornou-se foco de aprendizado. Foi nesse período que também ocorreu uma revolução no contexto do ensino de línguas, dando ênfase à comunicação real. Outro fator que também contribuiu para o crescimento do ESP foi o desenvolvimento da psicologia educacional, que começou a destacar a importância do papel do aprendiz no processo de ensino e aprendizagem de línguas (Hutchinson e Waters, 1987).

No Brasil, o ensino de línguas para fins específicos iniciou-se na década de 1970, na PUC-SP, com o Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em universidades, que ficou conhecido como “Projeto ESP” ou “Projeto PUC”, para atender à demanda de professores das universidades brasileiras em aprender a língua inglesa para a leitura de textos técnico-científicos (Celani, 2009; Ramos, 2009). Segundo as autoras, o Projeto teve duas fases: a Fase I, de 1978 a 1980, em que ocorreu a visita dos idealizadores a várias universidades a fim de investigar a necessidade de se ter

um projeto de ensino de língua inglesa; e a Fase II, de 1980 a 1985, em que se deu, dentre outras ações, o desenvolvimento de uma metodologia própria para o ensino de leitura, a criação de publicações (como o periódico *The ESPECIALIST*, publicado até os dias de hoje), do CEPRIIL (Centro de Pesquisas, Recursos e Informações em Leitura) e a realização de seminários e *workshops*.

Outras ações do Projeto na Fase II contribuíram para a formação de professores de línguas (inglês) para fins específicos. Dentre elas, pode-se destacar a oferta de um curso de extensão de inglês instrumental na PUC-SP para alunos dessa instituição e da comunidade externa; e a inserção da disciplina Metodologia de Línguas Instrumentais no curso de pós-graduação, que depois passou a ser oferecida como curso de extensão, no mês de julho, para os professores da cidade de São Paulo, ou do entorno, e para os professores das instituições envolvidas no Projeto.

O ensino de línguas para fins específicos apresenta características que o diferem do ensino de línguas para fins gerais. Hutchinson e Waters (1987) o definem como uma abordagem de aprendizagem de línguas baseada nas necessidades do aprendiz. Para Dudley-Evans e St. John (1998) trata-se de uma metodologia, e essa definição reflete no fato de que o ensino ligado a uma profissão ou disciplina em particular difere do ensino de línguas para fins gerais. Para Almeida Filho (2018, informação verbal)³¹, o ensino de línguas para fins específicos é

o modo de ensinar línguas (com um tipo de planejamento de curso e um método consoante) que se explica com conceitos do que é língua, ensinar e aprender uma nova língua com recortes e especificações de ação (num material apropriado) desse/nesse idioma que necessidades e condições impõem.

Uma das questões que permeiam o ensino de línguas para fins específicos são as diversas formas de denominá-lo: ESP, do inglês English for Specific Purposes; IFE (Inglês para Fins Específicos), a tradução da forma em inglês; LEFE (Línguas Estrangeiras para Fins Específicos), que abrange as outras línguas estrangeiras; ELFE (Ensino de Línguas para Fins Específicos), que não visa somente à língua, mas também ao ensino; e LinFE (Línguas para Fins Específicos). Ramos (2018, informação verbal)³² propõe a unificação do termo em contraposição a “Inglês Instrumental”, que ficou estigmatizado no Brasil como o ensino de leitura. A autora (2019, p. 36) propõe o termo LinFE como sendo uma área que “abarca todo o processo de ensinar, aprender e aprendizagem”. Entretanto, pensamos que o termo “Ensino de Línguas para Fins Específicos” (ELFE) se aproxima mais dos estudos que colocam em voga a formação do professor (que vai ensinar), e não a língua que está sendo

³¹ ALMEIDA FILHO, J.C.P.; ERES FERNÁNDEZ, I.G.M. O ensino e a aquisição de línguas em contextos tecno: situação atual e projeções. Palestra proferida no IV Congresso Brasileiro de Línguas Estrangeiras e Formação Tecnológica. FATEC, Campinas, 27-28 set. 2018.

³² RAMOS, R.C.G. 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, 2018.

ensinada. Por esta razão, alinhadas ao que defende Almeida Filho (2018, informação verbal), utilizamos, neste estudo, o termo ELFE.

O PROFESSOR DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS

Um dos fatores que diferem o ensino de línguas para fins gerais do ensino de línguas para fins específicos é o papel do professor no contexto de ensino, abordado na literatura por diversos autores. Dudley Evans e St. John (1998) definem o professor de inglês para fins específicos como um “profissional” que exerce cinco papéis-chave: 1) professor; 2) planejador de cursos e elaborador de materiais; 3) colaborador; 4) pesquisador; 5) avaliador.

Para Celani (2012), mencionada por Cristóvão e Beato-Canato (2016), o professor deve ser capaz de analisar a situação de ensino; 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. Johns (2015) recomenda aos professores que sejam abertos, flexíveis, sensíveis ao contexto e muito bons aprendizes. Tendo em vista as necessidades contemporâneas, Ramos (2019) pontua que o professor terá novos papéis, como o de pesquisador, *designer*, elaborador/avaliador de materiais e em sala de aula precisará ser parceiro, colaborador e mediador. E ao aluno caberá não mais um papel passivo, mas parceiro, colaborador e ao mesmo tempo corresponsável por sua aprendizagem.

Diante do diferencial estabelecido pelos autores supracitados a respeito do perfil do professor de línguas para fins específicos, pensamos na necessidade de uma formação específica para a atuação desse profissional, a fim de atender às demandas do contexto em que este vai se inserir. Essa formação, a nosso ver, deve ser consolidada nos cursos de graduação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, de natureza qualitativo-interpretativista, em que também fazemos uso de dados quantitativos, busca investigar os cursos de licenciatura em Letras/Inglês ofertados pelos Institutos Federais (IFs) do Brasil e compreender como se dá a formação inicial para o ensino da língua inglesa dos futuros profissionais de Letras nessas instituições de ensino. A seguir, situamos o leitor no contexto da pesquisa e apresentamos os instrumentos de coleta de registros utilizados neste estudo.

4.1 O contexto de pesquisa

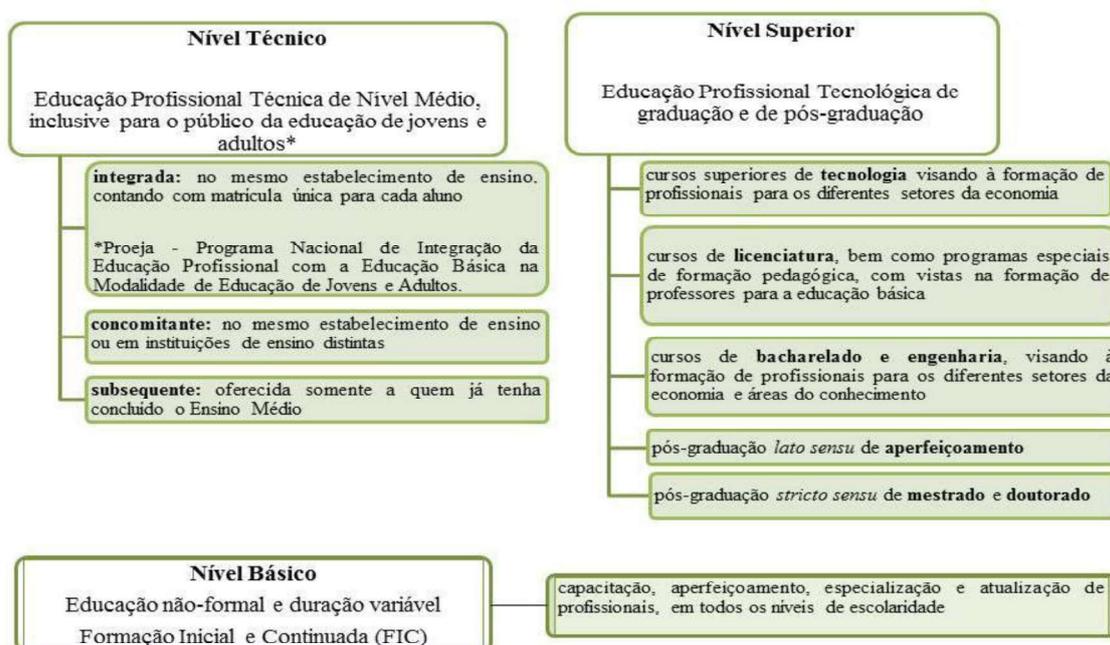
O contexto desta pesquisa são os cursos de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Inglesa ofertados pelos institutos federais.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados por meio da lei 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008, compondo o plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, iniciado no final de 2005 e desenvolvido em três fases (2005, 2007 e 2011). Hoje, a Rede conta com 682 unidades, vinculadas a 38 Institutos Federais, a 02 Centros

Federais de Educação Tecnológica (Cefets), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio D. Pedro II. Em 12 de março de 2024, o governo federal anunciou a criação de 100 novos *campi* dos institutos federais, o que totalizará 782 unidades da Rede Federal (Brasil, 2024).

Apresentando como fundamento uma organização pedagógica verticalizada, os IFs ofertam cursos que compreendem segmentos da educação básica ao ensino superior, o que implica dizer que os docentes podem atuar em diversos níveis de ensino e os discentes podem compartilhar os espaços de aprendizagem, com perspectivas de formação que vão do curso técnico ao doutorado (Pacheco, 2010). O organograma a seguir, criado por Guimarães (2015, p. 21), exposto na figura 1, ilustra melhor os cursos ofertados, em diferentes níveis e em modalidades variadas.

Figura 1 – Níveis e modalidades de ensino de Educação Profissional Tecnológica



Fonte: Guimarães (2015, p. 21)

Podemos observar, na figura 1, que os IFs oferecem cursos de nível básico (formação inicial e continuada – FIC), cursos técnicos (em três modalidades – integrado, concomitante e subsequente), cursos superiores (superiores em tecnologia, bacharelados e licenciaturas) e pós-graduação (*lato* e *stricto sensu*).

Conforme já mencionado, o foco do nosso estudo são os cursos de Licenciatura em Letras/Inglês ofertados pelos institutos. Convém ressaltar que os cursos de Licenciatura em Letras são bem recentes na Rede Federal. Somente em 2004, por meio do decreto n.º 5224, de 1º de outubro de 2004, deu-se abertura para que cursos de licenciatura fora do eixo das Ciências Exatas e Naturais fossem instaurados nas instituições de ensino pertencentes a esta Rede (Silva Júnior, 2019). O parágrafo único do capítulo II do referido decreto estabelece que “Verificando o interesse social e as demandas

de âmbito local e regional, poderá o CEFET, mediante autorização do Ministério da Educação, oferecer cursos previstos no inciso V³³ fora da área tecnológica” (Brasil, 2004).

4.2 Instrumentos de coleta de registros

Iniciamos a coleta dos registros fazendo um levantamento dos *campi* dos IFs que oferecem cursos de Letras (presenciais) com habilitação em Língua Inglesa nas regiões do Brasil, contemplando, até então, a região nordeste. Este levantamento tem sido *on-line*, por meio de consulta nas páginas oficiais dos *campi*. De posse das informações dos *campi* ofertantes dos cursos de Letras/Inglês, realizamos a análise dos projetos pedagógicos desses cursos, a fim de verificar a existência de disciplinas que trabalhem o ELFE (ou traços dele). Apresentamos, a seguir, os primeiros resultados.

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os primeiros resultados

Iniciamos, nos meses de julho e agosto de 2023, o levantamento dos cursos de Licenciatura em Letras ofertados pelos institutos federais da região Nordeste. O quadro 1, a seguir, demonstra melhor esse panorama.

Quadro 1 – Oferta dos cursos de Licenciatura em Letras nos Institutos Federais da região Nordeste

| ESTADO | INSTITUTO FEDERAL | CAMPUS | CURSOS OFERTADOS |
|----------|--------------------------------|--------------------|--|
| Alagoas | IFAL (16 <i>campi</i>) | Arapiraca | Licenciatura em Letras/Português |
| | | Maceió | Licenciatura em Letras/Português |
| | | Penedo | Licenciatura em Letras/Português |
| | | EAD | Licenciatura em Letras/Português |
| Bahia | IFBA (22 <i>campi</i>) | --- | --- |
| | IF – Baiano (14 <i>campi</i>) | --- | --- |
| Ceará | IFCE (34 <i>campi</i>) | Baturité | Licenciatura em Letras – Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas |
| | | Camocim | Licenciatura em Letras – Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas |
| | | Cretéus | Letras – Língua Portuguesa e suas Literaturas |
| | | Cratos | Português/Espanhol e suas respectivas licenciaturas |
| | | Tabuleiro do Norte | Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas |
| | | Tauá | Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas |
| | | Tianguá | Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas |
| | | Umirim | Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas |
| Maranhão | IFMA (29 <i>campi</i>) | ---- | ---- |
| Paraíba | IFPB (21 <i>campi</i>) | Campina Grande | Licenciatura em Letras – Português – EAD |
| | | João Pessoa | Licenciatura em Letras – Português – EAD |
| | | Picuí | Licenciatura em Letras – Português – EAD |
| | | Sousa | Licenciatura em Letras – Português – EAD |

³³ “Inciso V - oferta de ensino superior de graduação e de pós-graduação na área tecnológica;” (Brasil, 2004)

| | | | |
|---------------------|---|--------------------|---|
| Pernambuco | IFPE (17 <i>campi</i>) | ---- | ---- |
| | IF Sertão Pernambuco (07 <i>campi</i>) | ---- | ---- |
| Piauí | IFPI (20 <i>campi</i>) | --- | ---- |
| Rio Grande do Norte | IFRN (20 <i>campi</i>) | Natal – Central | *Licenciatura em Letras Espanhol *Licenciatura em Letras Português/Espanhol e suas respectivas literaturas |
| | | Natal – Zona Leste | Licenciatura em Letras/Espanhol (EAD)* |
| Sergipe | IFS (09 <i>campi</i>) | ---- | ---- |

Fonte: Elaborado pelas autoras

Verificamos, no quadro 01, que, dos 11 institutos federais existentes no Nordeste (IFAL, IFBA, IF-Baiano, IFCE, IFMA, IFPB, IFPE, IFPI, IFRN, IFS, IF-Sertão), 04 ofertam cursos de Licenciatura em Letras (IFAL, IFCE, IFPB e IFRN), sendo que somente o Instituto Federal do Ceará (IFCE) oferta o curso de “Licenciatura em Letras – Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas” (destaque em negrito, para melhor visualização) em seis *campi*: Baturité, Camocim, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá e Umirim.

Embora tenhamos levantado os cursos apenas da região Nordeste, pensamos ser um número bem reduzido de cursos de licenciatura em Letras para uma região composta por 11 IFs e um total de 209 *campi*. Entretanto, podemos inferir que essa redução se dê pelo fato de a existência dos cursos na área de Humanidades ser recente na Rede Federal, datando de 2004, com o decreto n.º 5224, de 1º de outubro de 2004, conforme já abordado.

Os projetos pedagógicos dos cursos

Conforme mostra o quadro 01, somente seis *campi* no Nordeste, pertencentes ao Instituto Federal do Ceará – IFCE (Baturité, Camocim, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá e Umirim) ofertam o curso de Licenciatura em Letras com habilitação em língua inglesa. O passo seguinte ao levantamento da oferta dos cursos foi verificar, por meio dos projetos pedagógicos, a existência de disciplinas que tratam do ELFE ou apresentam traços deste. Assim, tomamos como foco as disciplinas da parte pedagógica (Linguística Aplicada, Prática de Ensino de Língua Inglesa, Estágio Supervisionado em Língua Inglesa ou similares) por serem disciplinas que abordam questões teóricas e práticas a respeito do ensino e aprendizagem de língua inglesa, podendo haver uma grande possibilidade de se tratar do ELFE ao longo de seu curso. Apresentamos, a seguir, a análise das ementas dessas disciplinas.

O componente curricular “Linguística Aplicada”

A disciplina Linguística Aplicada é ofertada nos cursos de quatro *campi* (Baturité, Camocim, Tabuleiro do Norte e Tianguá), com uma carga-horária de 40h, sendo oferecida no 2º período (Campus Tabuleiro do Norte), 4º período (Campus Tianguá) e 8º período (nos *campi* Baturité e Camocim). Observamos que o Campus Tauá não oferta a disciplina Linguística Aplicada, mas há uma disciplina na matriz curricular denominada “Metodologia do Ensino de Língua Inglesa”, ofertada no

8º período do curso, com carga-horária de 60h. Por meio da verificação da ementa e do conteúdo da disciplina, podemos inferir que esta equivale ao componente curricular Linguística Aplicada.

As ementas e o conteúdo da disciplina Linguística Aplicada trazem, em seus textos, evidências do estudo de abordagens e métodos de ensino de línguas, como podemos observar nos excertos a seguir:

Conceito de linguística aplicada (LA), **teorias de ensino-aprendizagem de línguas materna e estrangeiras**, fatores que interferem na aprendizagem e conceitos básicos da área de LA.

Campus Baturité (grifo nosso)

Estudo dos **pressupostos teóricos, métodos** e procedimentos de análise da linguística aplicada.

Campi Camocim e Tianguá (grifo nosso)

Aplicação de **teorias, métodos** e descobertas linguísticas na elucidação dos problemas de Língua surgidos no ensino / aprendizagem de línguas.

Campus Tabuleiro do Norte (grifo nosso)

Estudo **das abordagens, teorias e métodos de ensino de inglês** e tendências pedagógicas atuais.

Campus Tauá (grifo nosso)

Não observamos nenhuma menção direta ao ELFE nas ementas e conteúdo da disciplina nos projetos pedagógicos dos cursos. No entanto, visto que o Inglês para Fins Específicos (ESP) é considerado uma abordagem por Hutchinson e Waters (1987) e uma metodologia por Dudley Evans e St. John (1998) – conforme já mencionado na fundamentação teórica deste artigo – é possível inferir a existência do estudo desse tema na disciplina, que trata, dentre outros, de abordagens e métodos de ensino de inglês.

O componente curricular “Estágio Supervisionado em Língua Inglesa”

A disciplina é ofertada e trabalhada em três módulos em todos os *campi*. O módulo I é composto de 80h (20h prática + 60h teoria) no Campus Camocim; 100h (30h teoria + 70h prática) nos *Campi* Baturité, Tabuleiro do Norte, Tianguá e Umirim; e 120h (20h teoria + 100h prática) no Campus Tauá. É ofertado no 7º período em três *campi* (Camocim, Tabuleiro do Norte e Umirim), e no 4º, 6º e 8º períodos nos *Campi* Baturité, Tauá e Tianguá, respectivamente. Nos projetos pedagógicos dos *Campi* Baturité, Camocim e Umirim, o módulo I do Estágio Supervisionado é direcionado aos estudos teóricos e metodológicos para elaboração do material didático, enquanto nos *Campi* Tabuleiro do Norte, Tauá e Tianguá este destina-se à observação in loco de aulas tanto na língua materna quanto na língua estrangeira, para que os alunos em formação possam vivenciar situações reais de aprendizagem, nas escolas de ensino fundamental (anos finais), e os quesitos

problematizados na parte teórica da disciplina possam ser verificados. Para melhor visualização, apresentamos o quadro 2, com as informações sobre o módulo I desse componente curricular.

Quadro 2 – Informações sobre o módulo I do componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Inglesa

| ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA – MÓDULO I | | | | |
|---|------|---------|----------------------------------|---|
| CAMPUS | CH | PERÍODO | SEGMENTO | DIRECIONAMENTO DA DISCIPLINA |
| Baturité | 100h | 4º | --- | Estudos teóricos e metodológicos para elaboração do material didático. |
| Camocim | 80h | 7º | --- | Estudos teóricos e metodológicos para elaboração do material didático. |
| Tabuleiro do Norte | 100h | 7º | Ensino fundamental (anos finais) | Observação in loco de aulas tanto na língua materna quanto na língua estrangeira. |
| Tauá | 120h | 6º | Ensino fundamental (anos finais) | Observação in loco de aulas tanto na língua materna quanto na língua estrangeira. |
| Tianguá | 100h | 8º | Ensino fundamental (anos finais) | Observação in loco de aulas tanto na língua materna quanto na língua estrangeira. |
| Umirim | 100h | 7º | --- | Estudos teóricos e metodológicos para elaboração do material didático. |

Fonte: Elaborado pelas autoras

O módulo II do Estágio Supervisionado é composto de 80h (Campus Camocim), 100h (Campi Baturité, Tabuleiro do Norte, Tianguá e Umirim) ou 120h (Campus Tauá), sendo ofertado no 8º período nos Campi Camocim, Tabuleiro do Norte e Umirim, e no 4º, 7º e 9º períodos nos Campi Baturité, Tauá, e Tianguá, respectivamente. Nos projetos pedagógicos dos Campi Baturité e Umirim, as atividades de estágio são focadas na escola de ensino fundamental e médio (aspectos como o papel do professor de língua inglesa, análise dos recursos pedagógicos, práxis pedagógica, planejamento de aula, currículo formal adotado, instrumentos de avaliação utilizados). No caso do Campus Tauá, esses aspectos são abordados com foco somente no ensino fundamental II, e no Campus Tianguá somente no ensino médio. No Campus Tabuleiro do Norte, as atividades do estágio focam no ensino fundamental e contemplam a análise do material didático e sua utilização no ambiente escolar, bem como o estudo e reflexão de aportes teóricos, de estratégias pedagógicas e de estratégias de elaboração desse material em língua inglesa. No Campus Camocim, o estágio percorre os fundamentos teóricos e metodológicos para a análise e elaboração de material didático em língua inglesa, como também foca na escola do ensino fundamental e no papel do professor de língua inglesa, com atividades que envolvem observação e reflexão da práxis pedagógica. Para melhor situar o leitor, mostramos o quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Informações sobre o módulo II do componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Inglesa

| ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA – MÓDULO II | | | | |
|--|------|---------|----------------------------|--|
| CAMPUS | CH | PERÍODO | SEGMENTO | DIRECIONAMENTO DA DISCIPLINA |
| Baturité | 100h | 4º | Ensino fundamental e médio | O papel do professor de língua inglesa; análise dos recursos pedagógicos; práxis pedagógica; planejamento de aula; currículo formal adotado; instrumentos de avaliação utilizados. |

| | | | | |
|--------------------|------|----|----------------------------|--|
| Camocim | 80h | 8º | Ensino fundamental | Fundamentos teóricos e metodológicos para a análise e elaboração de material didático em língua inglesa; o papel do professor de língua inglesa; atividades que envolvem observação e reflexão da práxis pedagógica. |
| Tabuleiro do Norte | 100h | 8º | Ensino Fundamental | Análise e utilização do material didático no ambiente escolar; estudo e reflexão de aportes teóricos, estratégias pedagógicas e estratégias de elaboração do material didático em língua inglesa. |
| Tauá | 120h | 7º | Ensino fundamental II | O papel do professor de língua inglesa; análise dos recursos pedagógicos; práxis pedagógica; planejamento de aula; currículo formal adotado; instrumentos de avaliação utilizados. |
| Tianguá | 100h | 9º | Ensino Médio | O papel do professor de língua inglesa; análise dos recursos pedagógicos; práxis pedagógica; planejamento de aula; currículo formal adotado; instrumentos de avaliação utilizados. |
| Umirim | 100h | 8º | Ensino Fundamental e Médio | O papel do professor de língua inglesa; análise dos recursos pedagógicos; práxis pedagógica; planejamento de aula; currículo formal adotado; instrumentos de avaliação utilizados. |

Fonte: Elaborado pelas autoras

O módulo III deste componente curricular também é composto de 80h (Campus Camocim), 100h (Campi Baturité, Tabuleiro do Norte, Tianguá e Umirim) ou 120h (Campus Tauá), sendo ofertado, em sua maioria, no 9º período. Nos Campi Baturité e Umirim, as atividades nesta etapa de estágio envolvem o estudo da conexão entre currículo; projeto político pedagógico e planejamento; sequência didática; pedagogia de projetos e planos de aula em língua inglesa; e avaliação da aprendizagem e instrumentos avaliativos. Os alunos-professores fazem intervenções em sala de aula do ensino fundamental e médio, havendo reflexão sobre a prática docente no ensino de língua inglesa. No Campus Camocim, o estágio consiste em atividades como a observação e intervenção da docência no ensino médio e do ensino tecnológico e o papel do professor de língua inglesa, bem como a análise dos recursos pedagógicos utilizados, observação e reflexão da práxis pedagógica, planejamento de aulas, currículo formal adotado, e instrumentos de avaliação utilizados. Foca também no inglês voltado para o mundo do trabalho, o que, juntamente com o fato de intervir na docência do ensino tecnológico, nos leva a inferir uma possibilidade de trabalhar o Inglês para Fins Específicos visando à formação do professor de língua inglesa. No Campus Tianguá, o estágio é realizado por meio da observação participativa e intervenção em sala de aula nos cursos de idiomas, em que também se observa o papel do professor de língua inglesa nesses estabelecimentos de ensino. Neste campus, observamos que um dos objetivos do estágio supervisionado é “compreender os processos de ensino e aprendizagem do ensino língua estrangeira para fins específicos” ao que inferimos haver um trabalho em ELFE com os alunos-professores em formação. No Campus Tabuleiro do Norte, as atividades de estágio estão voltadas para a análise dos recursos pedagógicos e materiais didáticos utilizados e na observação da práxis pedagógica, com realização de observação participativa e intervenção na sala de aula dos anos finais do ensino fundamental e médio e cursos de idiomas. No Campus Tauá, o

foco é no ensino de língua inglesa no ensino médio e cursos de idiomas (objetivos, metodologias, planejamento didático, avaliação, observação e regência no estágio supervisionado). O quadro 4 a seguir demonstra melhor esse panorama.

Quadro 4 – Informações sobre o módulo III do componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Inglesa

| ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA – MÓDULO III | | | | |
|---|------|---------|--|---|
| CAMPUS | CH | PERÍODO | SEGMENTO | DIRECIONAMENTO DA DISCIPLINA |
| Baturité | 100h | 9º | Ensino fundamental e médio | O estudo da conexão entre currículo; projeto político pedagógico e planejamento; sequência didática; pedagogia de projetos e planos de aula em língua inglesa; avaliação da aprendizagem e instrumentos avaliativos. |
| Camocim | 80h | 9º | Ensino médio e tecnológico | Observação e intervenção da docência nos segmentos médio e tecnológico; o papel do professor de língua inglesa; análise dos recursos pedagógicos utilizados; práxis pedagógica; planejamento de aulas; currículo formal adotado; instrumentos de avaliação utilizados; o inglês voltado para o mundo do trabalho. |
| Tabuleiro do Norte | 100h | 9º | Ensino fundamental (anos finais), ensino médio e cursos de idiomas | Análise dos recursos pedagógicos e materiais didáticos utilizados; observação da práxis pedagógica; observação participativa e intervenção na sala de aula. |
| Tauá | 120h | 9º | Ensino médio e cursos de idiomas | O ensino de língua inglesa (objetivos, metodologias, planejamento didático, avaliação, observação e regência no estágio supervisionado). |
| Tianguá | 100h | 10º | Cursos de idiomas | Observação participativa e intervenção em sala de aula; observação do papel do professor de língua inglesa; compreensão dos processos de ensino e aprendizagem do ensino de língua estrangeira para fins específicos. |
| Umirim | 100h | 9º | Ensino Fundamental e Médio | O estudo da conexão entre currículo; projeto político pedagógico e planejamento; sequência didática; pedagogia de projetos e planos de aula em língua inglesa; avaliação da aprendizagem e instrumentos avaliativos. |

Fonte: Elaborado pelas autoras

O Campus Camocim oferta, no 10º período, mais um módulo de estágio supervisionado. Assim como o módulo III do Campus Tianguá, o IV módulo desse Campus foca na observação participativa e intervenção na sala de aula de cursos de idiomas, e na observação do papel do professor de língua inglesa nessas instituições de ensino. Observamos que, de igual modo, um dos objetivos do módulo é “compreender os processos de ensino e aprendizagem do ensino língua estrangeira para fins específicos”, ao que também inferimos haver um trabalho em ELFE com os alunos em formação.

O componente curricular “Compreensão e Análise de texto de Língua Inglesa”

Esta disciplina consta nos projetos pedagógicos de 5 campi – Baturité (ofertada no 4º período); Camocim (6º período); Tabuleiro do Norte (5º período); Tianguá (5º período); e Umirim (4º período), com carga-horária de 80h.

Como o próprio nome do componente curricular sugere, observamos, na ementa, um direcionamento para os principais elementos teóricos envolvidos no processo de leitura e para a

análise dos diversos tipos de texto, partindo de reflexões teóricas sobre fatores discursivos, linguístico-pragmáticos e cognitivos envolvidos na produção textual, bem como no ensino de leitura. Os objetivos da disciplina trazem evidências do ensino de leitura tal qual é trabalhado em línguas para fins específicos (estratégias de leitura, reconhecimento de marcas tipográficas, cognatos, palavras-chave, gêneros textuais etc.), conforme mostramos nos excertos a seguir:

- Ler e analisar tipos diferentes de textos escritos em língua inglesa
- Inserir-se em contextos diversos de leitura
- **Identificar marcas tipográficas**
- **Entrar em contato com diferentes gêneros textuais**
- Contrastar textos formais e informais
- **Reconhecer e aplicar estratégias de leitura**

Campus Baturité (Grifo nosso)

Compreender os mecanismos que subjazem os textos escritos em língua inglesa, em contextos variados, bem como o **funcionamento e a utilização das estratégias de leitura tanto na prática acadêmica como na prática docente.**

Campi Camocim e Tabuleiro do Norte (Grifo nosso)

*Compreender os mecanismos que subjazem os textos escritos em língua inglesa, em contextos variados, **bem como o funcionamento e a utilização das estratégias de leitura.***

Campus Tianguá (Grifo nosso)

Aprender, desenvolver e **praticar estratégias de leitura** e escrita.

Campus Umirim (Grifo nosso)

Podemos inferir, por meio do excerto dos *Campi* Camocim e Tabuleiro do Norte (“utilização das estratégias de leitura tanto na prática acadêmica como na prática docente”) que existe a possibilidade de que a disciplina não seja trabalhada apenas para que o aluno possa ler os próprios textos acadêmicos em inglês (como aparenta ser nos demais *campi*), mas que também desenvolva conhecimento sobre o ensino de leitura para a sua prática docente, o que recai numa situação de ensino de línguas para fins específicos com foco na habilidade de leitura (Celani, 2009; Ramos, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os primeiros resultados desta pesquisa revelam que a oferta de disciplinas da parte pedagógica dos cursos de Licenciatura em Letras dos *campi* do IFCE pode proporcionar, em alguns casos, possibilidades de contato ou aproximação dos alunos-professores com o Ensino de Línguas para Fins Específicos para a sua formação enquanto docentes. Contudo, estudar somente dos projetos pedagógicos dos cursos de Letras não nos dá um resultado consistente. É preciso que nos aproximemos do contexto estudado, chegando aos professores ministrantes dessas disciplinas, investigando suas formações e suas atuações como docentes de um instituto federal; ainda, verificando se ao longo

desse percurso têm desenvolvido atividades que envolvam o ELFE. Pensamos que isso trará mais validade e confiabilidade aos dados obtidos até então, por meio da análise documental. Dessa forma, o passo seguinte será aplicar um questionário, utilizando a ferramenta *Google Forms*, para os docentes ministrantes das disciplinas pedagógicas (Linguística Aplicada, Prática de Ensino em Língua Inglesa, Estágio Supervisionado em Língua Inglesa ou similares). A depender dos resultados advindos do questionário, faremos também uma entrevista com esses professores.

Acreditamos que esta pesquisa poderá promover discussões e reflexões sobre as políticas de ensino de línguas no âmbito das instituições públicas de ensino superior. Esperamos que os resultados possam contribuir para estudos acerca da formação de professores de línguas para a atuação em instituições de ensino técnico e tecnológico, bem como incentivar pesquisas e ações em torno da formação desses professores no contexto do ensino de línguas para fins específicos. Entendemos que, com o levantamento de dados e as reflexões advindas deste estudo, pode-se aventar proposta nos currículos dos cursos de Letras a fim de melhor atender essa demanda.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P; ERES FERNÁNDEZ, I.G.M. **O ensino e a aquisição de línguas em contextos tecno:** situação atual e projeções. IV Congresso Brasileiro de Línguas Estrangeiras e Formação Tecnológica. FATEC, Campinas, 27-28 set. 2018.

BEDIN, M.C. **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, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 5224 de 1º de outubro de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 04 out. 2004, Seção 1, p. 3. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5224-1-outubro-2004-534243-publicacaooriginal-18914-pe.html> Acesso em 24 set. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Governo Federal anuncia 100 novos Institutos Federais no Novo PAC.** [Brasília]: Casa Civil, 12 mar. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais#:~:text=Atualmente%2C%20h%C3%A1%20682%20unidades%20e,sendo%20702%20campi%20de%20IFs>. Acesso em 23 set. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação. **Parecer nº 492, de 03 de abril de 2001.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 jul. 2001. Seção 1e, p. 50. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em 20 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Baturité, 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Camocim, 2022.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Tabuleiro do Norte, 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Tauá, 2021.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Tianguá, 2022.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas licenciaturas.** Campus Umirim, 2022.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: FREIRE, M.M.; RAMOS, R de C.G. (Orgs.) **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos.** Campinas: Mercado das Letras, 2009.

CELANI, M.A.A. **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. 2012 *apud* CRISTÓVÃO, V.L.L.; BEATO-CANATO, A.P.M. **A formação de professores de línguas para fins específicos com base em gêneros textuais.** D.E.L.T.A [on-line]. 2016, 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.

CRISTÓVÃO, V.L.L.; BEATO-CANATO, A.P.M. **A formação de professores de línguas para fins específicos com base em gêneros textuais.** D.E.L.T.A [on-line]. 2016, 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.

CRYSTAL, D. **The Cambridge Encyclopedia of Language.** Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

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

GUIMARÃES, R.M. **Planejamento CLIL por tarefas: integrando temas e língua para fins específicos na educação profissional.** 2015. 220 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2015.

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

JOHNS, A.M. **English for specific purposes: the state of art.** International Journal of Language Studies, volume 9, number 2, 2015.

MATTOS, C.M.P. **Vou ensinar língua estrangeira num instituto federal: aspectos da formação do professor de inglês em contexto superior tecnológico de ensino de línguas para fins específicos (ELFE).** 2018. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, UnB, Brasília, 2018.

MATTOS, C. M. P.; BARÇANTE, M. Aspectos da formação do professor de inglês para fins específicos em contexto profissional tecnológico de ensino. **Revista CBTeCLE**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 059–078, 2019. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTeCLE/article/view/112019183>. Acesso em: 21 set. 2024.

PACHECO, E. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Revista do Tecnólogo. São Paulo, 2010

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

RAMOS, R.C.G. **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, 2018.

RAMOS, R.C.G. De instrumental a LinFE: percursos e equívocos da área no Brasil. In:

SILVA JUNIOR, A.F. (Org.) **Línguas para Fins Específicos:** revisitando conceitos e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 23-41.

SILVA JUNIOR, A.F. A formação de professores de espanhol nos institutos federais. In: ALMEIDA, C.S.; RAVAGNOLI, N.C.S.R.; BOA SORTE, P. (Orgs). **Formação de professores de línguas:** lições aprendidas com Antonieta Celani. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 51-79.

STREVENS, P. The Learner and Teacher of ESP. In: Chamberlain, D. and Baumgardner, R., (Eds). **ESP in the classroom:** practice and evaluation. Modern English Publications in association with the British Council, London, 1988, p. 39-44.