

## REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DA ABORDAGEM INSTRUMENTAL

Eliene do Carmo Santos Nunes <sup>1</sup>  
Daniele dos Santos Rosa <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo debater métodos adequados para o ensino de Língua Portuguesa em ambientes de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na busca por contribuir para a superação das dificuldades e necessidades na aquisição da norma padrão e de usos específicos de nosso idioma na produção de textos orais e escritos. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, verificou-se como a Abordagem Instrumental (AI), aplicada em ambientes específicos de ensino profissional, pode contribuir para o avanço no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa já que possibilita o desenvolvimento de habilidades linguísticas voltadas para o exercício competente na formação profissional e em variados contextos sociais.

**Palavras-chave:** Abordagem Instrumental, Educação Profissional e Tecnológica, Português.

### INTRODUÇÃO

No ensino de Língua Portuguesa é comum ouvir os estudantes relatarem no primeiro dia de aula suas experiências negativas no processo de aprendizagem. Discursos como “eu odeio português”, “português é muito difícil” e “eu não consigo aprender português” estão marcados nas falas dos estudantes e se apresentam como uma barreira para o professor que está iniciando seus trabalhos. Mas o que está por trás destes discursos? O que leva os estudantes a terem a autoestima linguística tão baixa?

O fato é que o ensino de língua portuguesa focado apenas na análise metalinguística cria nos estudantes um temor e uma rejeição por não associarem o que a gramática prescreve com aquilo que está presente em seu dia a dia, nas diversas situações comunicacionais às quais são submetidos. A visão reducionista da linguagem, associada na maioria das vezes com o que a gramática prescreve, faz com que as escolas muitas vezes ignorem que os estudantes dominam sua língua materna e que por isso são capazes sim de compreender os aspectos formais compilados nas gramáticas. Além disso, desprezar os discursos do estudante é

---

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Brasília, DF, [eliene.nunes@ifb.edu.br](mailto:eliene.nunes@ifb.edu.br).

<sup>2</sup> Orientadora e professora no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Brasília, DF, [daniele.rosa@ifb.edu.br](mailto:daniele.rosa@ifb.edu.br).

desconsiderar a própria identidade destes e reafirmar o exercício do poder dos professores e da instituição escolar.

Outra questão que se apresenta é o fato de que no ensino de língua portuguesa muitas vezes desconsidera-se que fala e escrita são distintas. A construção comunicacional do estudante, a sua interação e o uso que ele faz da língua são elementos muitas vezes desprezados pelo professor que se limita a dizer que o estudante só fala errado e que nunca vai aprender a falar corretamente. De fato, “escrever nunca foi e nunca vai ser a mesma coisa que falar: é uma operação que influi necessariamente nas formas escolhidas e nos conteúdos referenciais” (GNERRE, 1994, p. 8). Entretanto, o professor deve contribuir para que o estudante aprenda a adequar seus discursos nos diversos processos comunicacionais, porque a língua é poder e ele precisa dominar a modalidade padrão para não ser excluído das inúmeras oportunidades sociais que surgem para os indivíduos que detêm o domínio linguístico. Além disso, é fundamental que o professor ouça seus estudantes, já que “as pessoas falam para serem ‘ouvidas’, às vezes para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos” (BORDIEU, 1977 *apud* GNERRE, 1994, p. 5).<sup>3</sup>

Neste contexto e partindo da minha experiência como professora de língua portuguesa atuante em cursos técnicos, pude observar a grande dificuldade dos estudantes com relação à escrita, especificamente no que se refere à organização e exposição de suas ideias, bem como a adequação às exigências da norma padrão. Esta dificuldade denota a forte relação que os estudantes fazem entre a gramática e a produção textual, sendo a gramática muitas vezes mais relevante que os próprios elementos envolvidos na produção de um texto. Na modalidade de ensino educação profissional soma-se à dificuldade relatada anteriormente o fato de os estudantes necessitarem dominar a escrita de gêneros textuais exigidos pelo mundo do trabalho na área específica em que eles atuarão.

Diante desta constatação, esta pesquisa objetiva debater a seguinte pergunta: qual seria a forma mais adequada de ensinar Língua Portuguesa para estudantes da Educação Profissional e Tecnológica?

Assim, o objetivo geral desta exposição é, ao compreender as dificuldades e as necessidades para a aquisição da norma padrão e de usos específicos da Língua Portuguesa, debater métodos adequados para o ensino desta em ambientes de aprendizagem na educação

---

<sup>3</sup> Sobre este debate ver: NUNES, E. C. S. O ensino de Língua Portuguesa em cursos técnicos: alguns desafios e perspectivas. In: ALVES, Gissele; LIRA, Luciane Cristina Eneas; MENDES, Raquel Sena. (Org.). *Linguagem e ensino em Diálogos*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes, 2018, p. 247-264.

profissional e tecnológica. Os objetivos específicos consistirão em identificar as peculiaridades da Abordagem Instrumental (AI) e analisar a sua aplicabilidade em ambientes específicos de ensino profissional, a fim de assim contribuir para o avanço no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa em ambientes específicos de formação profissional e tecnológica.

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada neste artigo foi a de revisão bibliográfica, encontrando nos estudos sobre a linguística funcional, firmados em Furtado da Cunha (2017) e Martelotta (2017); gênero textual, provenientes de Marcuschi (2008); abordagem para fins específicos, conduzidos por Cintra e Passarelli (2008) e Cintra (2009) um debate profícuo sobre o ensino de língua portuguesa em ambientes de aprendizagem da Educação Profissional e Tecnológica.

## **DESENVOLVIMENTO**

A abordagem instrumental (AI) ou para fins específicos no ensino de Língua tem origem francesa e destacou-se no Brasil na década de 1970, a partir da concretização do Projeto Nacional de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, cuja ideia inicial surgiu em 1977 quando Maurice Broughton esteve, como professor convidado, no Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas (LAEL), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. No ano de 1980, com a chegada dos especialistas Tony Deyes, John Holmes e Michel Scott ao Brasil, o Projeto Nacional de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras atribuiu à PUC-SP a responsabilidade de implantar e difundir a abordagem instrumental, abrangendo então vinte e seis universidades.

Após ciência dos cursos de inglês instrumental e constatação dos bons resultados que eles apresentavam, Cintra (2009, p. 48) destaca que começou “a refletir sobre algumas das estratégias usadas para língua inglesa e sobre a possibilidade de adaptá-las para o ensino de língua portuguesa”. Frequentou então, em 1985, o curso de Inglês Instrumental, ministrado pela Professora Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos e posteriormente cursou uma disciplina na pós-graduação ministrada pelos professores M. Scott e J. Holmes. A autora destaca a dificuldade em perceber que não se tratava de um novo método de ensino, mas sim de uma abordagem que “não prevê que estabeleçamos, previamente, caminhos a serem seguidos e,

sim, princípios a serem observados, pela utilização de diferentes caminhos adequados às teorias que se mostrarem também adequadas” (CINTRA, 2001 *apud* SANTOS, 2013, p. 41).

A partir desses cursos, a autora iniciou a primeira experiência de ensino instrumental em língua portuguesa: “uma disciplina ministrada no curso de Letras Português, da PUC-SP, para estudantes de primeiro ano, centrada na leitura e na produção do texto acadêmico e amparada numa prática interativa” (CINTRA, 2009, p. 49).

Ainda no que tange ao aspecto histórico da abordagem, ela foi originalmente denominada de *English for Specific Purposes*<sup>4</sup> (ESP) e ficou conhecida no Brasil como Ensino Instrumental (RAMOS, 2005). Diante das diferenças de terminologia, Marchesan destaca a ausência de fundamentação teórica para a preferência do uso do termo “Fins Específicos” a “Instrumental”, tratando-se de uma justificativa histórica (MARCHESAN, 2012 *apud* SANTOS, 2015, p. 33). A preferência pelo termo “Fins Específicos” pode estar relacionada ao fato desta ser a nomenclatura inicial da abordagem. Nesta perspectiva e no que tange ao ensino de português, Cintra (2009, p. 53) aponta para a criação de polêmica relacionada ao nome Português Instrumental, visto que o termo instrumental aplicado ao ensino de língua estaria associado a um “conjunto de técnicas mecanicistas”. Nas palavras da própria autora:

Sempre achamos isso um absurdo, pois técnicas mecanicistas não dependem de nomes, mas de atitudes. E mesmo diante do termo, cientes da polissemia das unidades vocabulares e da formação de termos dentro de organizações terminológicas, admitimos que o termo Português Instrumental pode estar caracterizado um ensino voltado para a solução de problemas de comunicação em áreas específicas, ou seja, um instrumento real de aprendizagem. Por isso não tememos o termo e o tomamos no sentido mais amplo de meio para se chegar a determinados fins práticos, razão pela qual se impõe uma prática centrada no aprendiz e um conjunto de atividades capazes de trabalhar para ajudá-lo a construir novos conhecimentos, ou a buscar internalizar conhecimentos ainda periféricos. (CINTRA, 2009, p. 53)

Ainda sobre esse assunto, Guimarães (2014 *apud* LIMA e SILVA, 2017, p. 71) destaca que o Ensino Instrumental e o Ensino de Línguas para fins Específicos (ELFE)

podem ser considerados sinônimos, apresentando-se como um ensino planejado para atender aos objetivos dos aprendizes, que pode ser a leitura de textos, mas também para atender outras necessidades específicas – assim, buscando esclarecer a ideia distorcida de que instrumental é apenas leitura, convencionou-se usar na literatura da área o termo Ensino de Línguas para fins Específicos.

Esta concepção do ensino de língua materna possibilita não apenas o desenvolvimento de habilidades linguísticas voltadas para exercício competente na formação profissional, mas

---

<sup>4</sup> Inglês para Fins Específicos (tradução)

também almeja a formação de um leitor-escrevente que saiba ler e produzir gêneros textuais diversos em variados contextos sociais, desvincilhando-se do tecnicismo e colaborando não apenas para a formação de profissionais, mas também cidadãos que participem de forma ativa de todas as práticas sociais do meio no qual estão inseridos.

Aragão e Andrade (2017, s/p) destacam dois momentos referentes ao desenvolvimento da Abordagem Instrumental (AI). O primeiro é caracterizado pelas cinco fases distintas preconizadas por Hutchinson & Waters (1987): (i) análise de registro, focada na gramática da sentença; (ii) análise da retórica ou do discurso, centrada na produção do significado e nos aspectos de coesão e de coerência dos textos; (iii) análise da situação-alvo, com foco nas situações de uso da língua; (iv) habilidades e estratégias, voltada para o estudante e para o entendimento dos seus processos cognitivos; (v) abordagem centrada na aprendizagem, com foco direto na aprendizagem.

O segundo momento observado pelas autoras no desenvolvimento da AI corresponde à centralidade na concepção de gêneros textuais, cujas variadas definições têm norteado e influenciado a área da linguística. Para as autoras, “dois pontos em comum, no que se relaciona a essa definição, entretanto, parecem ser a importância dada ao ‘propósito comunicativo’ e à ‘comunidade discursiva’ os quais se apresentam como sendo princípios definidores do gênero” (ARAGÃO; ANDRADE, 2017, s/p).

Estes momentos referentes ao desenvolvimento da AI evidenciam as características específicas dessa abordagem, elencadas também por Aragão e Andrade (2017, s/p):

a análise das necessidades do aluno; os objetivos claramente delineados e definidos; o fato de a abordagem estar relacionada às disciplinas para fins acadêmicos e às atividades profissionais para fins ocupacionais; a questão do seu foco de atenção ser no aprendiz; a sua preocupação com a situação-alvo; o uso de material autêntico, que circula no mundo real; o fato dessa abordagem não estar vinculada a metodologias específicas; e o fato de o professor atuar como um mediador do processo de ensino-aprendizagem quando do trabalho com a abordagem.

Para além destas características, Ramos (2005, p. 112) destaca que a abordagem para fins específicos não está ancorada numa visão tradicional de ensino e aprendizagem, mas sim numa “nova percepção do que é ensinar e aprender e de uma nova percepção do que é linguagem”. Neste contexto, a autora destaca que

[...] a aprendizagem é centrada no aluno e um levantamento de necessidades do aluno é o ponto de partida para a elaboração de cursos. Essas necessidades podem ser relativas à situação na qual o aluno vai atuar (situação-alvo) e relativas às necessidades do aluno como aprendiz: o que ele sabe, o que ele vai precisar saber etc.

As ideias de Lima (2018, p. 523) coadunam com esta percepção ao afirmar que “uma abordagem instrumental exige considerar o indivíduo e suas necessidades. Esta é a razão pela qual a AI faz com que o indivíduo, a partir da interação, possa desenvolver-se e emancipar-se não só para a vida profissional, mas também para a vida pessoal”.

Com a expansão do ensino profissionalizante, os professores de língua portuguesa – tanto os recém-concursados quanto os veteranos – veem-se diante de inúmeras dúvidas sobre como atuar na educação profissional, dadas as especificidades desta modalidade de ensino. A falta de formação e orientação específicas leva os docentes a reproduzirem práticas pedagógicas referentes a outros contextos de ensino, observando-se muitas vezes uma confusão entre ensino de língua e ensino de gramática, com a utilização de estratégias voltadas para o ensino de regras gramaticais e da norma padrão, com exercícios repetitivos em sala de aula que objetivam a memorização e não proporcionam uma aprendizagem efetiva. O resultado destas práticas reflete no baixo desempenho dos estudantes em língua portuguesa ao término da educação básica, além de provocar nos educandos aversão e resistência à língua portuguesa, conforme abordado na introdução desta pesquisa.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste contexto, o ensino de língua portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica se apresenta como um desafio diário para os docentes que atuam nos cursos técnicos, visto que ao

“[...] professor que atua no ensino médio integrado lhe é exigido realizar uma integração de conhecimentos didático-pedagógicos, científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos; ao mesmo tempo que são exigidos conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho, além dos conhecimentos de produção, relativos ao curso técnico em questão. Essa complexidade continua nos cursos técnicos na forma subsequente, pois há um grupo heterogêneo de estudantes que já concluiu o ensino médio e agora almeja uma formação profissional e um reforço da formação obtida na educação básica, paralelamente ao desenvolvimento dos conteúdos específicos do curso escolhido (OLIVEIRA *et al*, 2017, p. 11).

Nos cursos técnicos de formação profissional, a atuação do docente deve contemplar o ensino de língua portuguesa conforme estabelecido nos normativos da Educação Básica, mas ao mesmo tempo deve também se ater à necessidade de formação dos educandos para o mundo do trabalho. Nesta perspectiva, a abordagem instrumental ou para fins específicos se mostra como um caminho possível para que o processo de ensino e aprendizagem alcance os objetivos estabelecidos para a formação do alunado. No entanto, para que este processo seja

eficiente, é preciso considerar que um dos pressupostos para o ensino de língua portuguesa baseado nesta abordagem

[...] é o ensino contextualizado em que o aluno aprende a língua para o uso em situações reais de interação, tomando por base textos autênticos da área em que ele atua ou irá atuar, longe da perspectiva que se vale “do texto como pretexto para o ensino de gramática tradicional”, como pontua Mendonça (2006, p. 210), ao referir-se ao trabalho supostamente entendido como o da gramática “contextualizada”. Na verdade, o que se observa é “uma prática de análise morfossintática de palavras, expressões ou períodos retirados de um texto, transformando em pretexto para a análise gramatical tradicional”. (PETRASSO, 2014, p. 14)

Sobre o ensino de gramática, a autora ressalta que ela “é tida como meio e não como fim” e que “ao trabalhar com as situações reais de uso da língua no contexto do estudante, o professor pode (e deve) encaminhar soluções para os problemas de ordem gramatical” (PETRASSO, 2015, p. 14).

No que tange à necessidade de um ensino contextualizado, a ideias de Lima (2018, p. 516) reforçam as de Petrasso ao destacar que o ensino de língua portuguesa na EPT a partir da abordagem instrumental, diferentemente do ensino de inglês, não se centra no ensino de gramática, morfologia e textos literários, mas “volta-se para uma área do conhecimento e deve ser contextualizado com textos e vocabulários da área de formação do aluno”. Reconhecida tal necessidade, o autor questiona de que forma o professor de Língua Portuguesa pode adquirir os conhecimentos necessários para trabalhar com textos e vocabulário autênticos das áreas técnicas, já que ele ministra tal disciplina em variadas formações profissionais. Segundo ele,

Para buscar um norte, o professor pode se pautar, além do currículo de sua disciplina, pelo currículo das disciplinas da área técnica. Pode, dentro do possível, também, trabalhar de forma interdisciplinar com as disciplinas técnicas na produção de textos que pertencem ao contexto da formação profissional. Além disso, identificar as reais dificuldades dos alunos, por meio de uma Análise de Necessidades (AN), auxilia a estabelecer metas e buscar estratégias adequadas para facilitar o ensino de Português dentro do contexto da EPT (LIMA, 2018, p. 516).

Ao refletir sobre o ensino de língua materna na Educação Profissional e Tecnológica, faz-se necessário que os docentes tenham consciência de que as metodologias de ensino escolhidas articulam uma opção política que implica numa teoria da compreensão e interpretação da realidade com os mecanismos de sala de aula e que pensar no “para que ensinamos o que ensinamos” abrange “tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura relativamente à educação” (GERALDI, 2006, p. 40-41 *apud* PETRASSO, 2014, p. 19). Nesta pesquisa, adotamos a concepção de linguagem estabelecida pela linguística funcional, segundo a qual

[...] a linguagem fundamenta-se em processos cognitivos, sociointeracionais e culturais; daí a necessidade e ser examinada no uso (i.e., em seu caráter funcional), considerando os aspectos de conceitualização, categorização, processamento mental, interação e experiências individuais e socioculturais (FURTADO DA CUNHA *et al*, 2013, p. 19).

No ensino de língua portuguesa baseado na abordagem para fins específicos não é viável o trabalho com conteúdos estáveis e a adoção de uma metodologia específica e/ou universal, visto que os pontos de partida dessa abordagem (as necessidades dos educandos e o contexto em que utilizarão a língua) são bastante variados (PETRASSO, 2014). Além disso,

na educação linguística para fins específicos, o professor, com a explicitação de conteúdos relevantes para a vida em sociedade, para o desempenho de funções compatíveis com comportamentos próprios da atuação profissional, ensina para a vida e não para a prova, ou seja, o aprendizado da língua projeta-se diretamente sobre a atividade desenvolvida, de sorte a permitir ao aprendente saber manipular o português padrão dentro da cultura da área do saber a que pertence (CINTRA; PASSARELLI, 2006 *apud* PETRASSO, 2014, p. 14)

Nesse sentido, a corrente linguística funcionalista concebe “a linguagem como um instrumento de interação social, alinhando-se, assim, à tendência que analisa a relação entre linguagem e sociedade” e cujo “interesse de investigação linguística vai além da estrutura gramatical, buscando na situação comunicativa – que envolve os interlocutores, seus propósitos e o contexto discursivo – a motivação para os fatos da língua” (FURTADO DA CUNHA, 2017, p. 157).

Furtado da Cunha *et al* (2015, p. 21) destacam que o funcionalismo distingue-se das abordagens formalistas – estruturalismo e gerativismo – “primeiro por conceber a linguagem como um instrumento de interação social e segundo porque seu interesse de investigação linguística vai além da estrutura gramatical, buscando no contexto discursivo a motivação para os fatos da língua”. Nesta perspectiva, a estrutura gramatical é motivada pela situação comunicativa.

Segundo Martelotta e Kenedy (2015, p. 14)

O polo funcionalista caracteriza-se por conceber a língua como um instrumento de comunicação que não pode ser analisado como um objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas das diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical.

Os autores destacam que para resumir a visão funcionalista da linguagem, é interessante o grupo de premissas com que Givón (1995) caracteriza essa concepção:

a linguagem é uma atividade sociocultural; a estrutura serve a funções cognitivas e comunicativas; a estrutura é não arbitrária, motivada, icônica; mudança e variação estão sempre presentes; o sentido é contextualmente

dependente e não atômico; as categorias não são discretas; a estrutura é maleável e não rígida; as gramáticas são emergentes; as regras de gramática permitem algumas exceções. (MARTELOTTA; KENEDY, 2015, p. 20)

Nesta perspectiva, a Linguística Cognitivo-Funcional torna-se essencial no processo de ensino-aprendizagem em ambientes de Educação Profissional e Tecnológica porque trabalha com dados reais de fala ou escrita, extraídos de contextos efetivos de comunicação, rechaçando o trabalho com frases inventadas, dissociadas de sua função no ato da comunicação. Segundo Furtado da Cunha (2007, p. 17), “a ideia central é que a língua é usada, sobretudo, para satisfazer necessidades comunicativas” e sua “forma deve refletir, em alguma medida, a função que exerce”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de ensino de língua portuguesa numa perspectiva funcionalista possibilita o estudo da língua a partir de contextos reais de uso, tornando a aprendizagem significativa e integrada à formação técnica. Neste contexto, adotaremos a “concepção da língua enquanto uma prática social que se efetiva por meio de gêneros textuais” (NOVAES, 2011, p. 7633), definidos por Marcuschi como

[...] os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Para Cellani (2009), além da leitura nos cursos de português instrumental também é dada atenção a outras habilidades, enfatizando-se a escrita de vários gêneros textuais. Sendo assim, em cursos baseados nesta abordagem, o trabalho com os gêneros textuais se mostra muito vantajoso ao possibilitar ao docente a identificação dos componentes linguísticos, sociais e culturais que o educando precisa aprender para melhorar seu desempenho nas situações-alvo identificadas como necessárias. Na educação profissional, é de grande importância o desenvolvimento de um trabalho orientado para a leitura e escrita dos gêneros próprios da profissão, visto que

conhecer, aprender, ler, produzir, ter domínio dos gêneros textuais da esfera de circulação de atuação profissional do educando é fundamental para que ele atue no mundo do trabalho como um agente político, capaz de contribuir, transformar e relacionar-se ‘com’ e ‘no’ ambiente profissional” (NOVAES, 2011, p. 7634).

Nesta perspectiva, Lima (2018) destaca que

O ensino de Língua Portuguesa no contexto da EPT exige que se vá além do ensino tradicional da língua, uma vez que o propósito da inclusão da língua materna é aprimorar o uso adequado e formal para as situações do ambiente de trabalho para além das regras gramaticais de concordância e regência: será necessário **entender como circulam os gêneros textuais** da área de formação a qual o aluno está vinculado para que, ao produzi-los, pratique textos de situações reais com as quais lidará no ambiente de trabalho. Para isso, o diálogo entre as disciplinas da área técnica e a disciplina de Língua Portuguesa pode ajudar a tornar as aulas de língua materna mais interessantes e contextualizadas ao abordar as relações inerentes às estruturas sociais e às práticas sociodiscursivas daquela comunidade discursiva (LIMA, 2018, p. 510, grifo nosso).

O trabalho com os gêneros textuais se coloca como um importante caminho à questão central deste artigo por viabilizar um ensino de língua materna coerente com os princípios da educação profissional e focado nas necessidades dos estudantes. Neste sentido, concordamos com Novaes (2011) quando afirma que

O ensino de Língua Portuguesa que acontece por meio de gêneros, contextualiza a leitura e a produção textual possibilitando ao educando o acesso a conquistas científicas e tecnológicas, preparando o aluno não apenas para a execução de tarefas, mas para a participação efetiva como cidadão inserido no mundo do trabalho. (NOVAES, 2011, p. 7641).

Considerando a expansão da educação profissional no Brasil na última década, os professores de língua portuguesa veem-se diante do desafio de como ser professor nesta modalidade de ensino. As dúvidas e a falta de formação e orientação levam muitas vezes esses professores a reproduzirem ações pedagógicas presentes em outras modalidades de ensino, desconsiderando as especificidades e as características dos estudantes que procuram estas instituições em busca de formação profissional.

Este novo cenário educacional requer do professor de língua materna uma reflexão constante sobre a sua atuação e a busca permanente por métodos que proporcionem o aperfeiçoamento do ensino, tornando-o de fato adequado às necessidades dos estudantes.

Trata-se de rever práticas pedagógicas, trabalhando na perspectiva da integração com as áreas técnicas para que assim possa desenvolver um trabalho significativo com os estudantes, proporcionando-lhes um ensino que viabilize a compreensão sobre a importância da língua portuguesa no exercício profissional.

Neste sentido, pesquisas que envolvam o ensino de língua portuguesa na abordagem para fins específicos, como esta, podem trazer inúmeras contribuições para auxiliar os professores na busca de soluções para as dificuldades encontradas no exercício da docência

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

em cursos técnicos. É nesta perspectiva que este artigo se insere, buscando identificar a forma mais adequada para o ensino de língua portuguesa em cursos técnicos específicos, a partir da necessidade dos estudantes e das especificidades da área profissional escolhida por eles.

## REFERÊNCIAS

ARAGÃO, J. M. A.; ANDRADE, A. A. C. **A abordagem instrumental centrada na implementação de gêneros: um planejamento de curso voltado para as necessidades do aluno aprendiz.** In: SINALGE 2017, 2017, Campina Grande. Campina Grande: Realize Eventos e Editora, 2017. v. 1.

CELANI, M. A. A. **Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros.** In: CELANI, M.; FREIRE, M.; RAMOS, R. (Orgs.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos.* Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Educ, 2009, p. 17-31.

CINTRA, A. **Português Instrumental: um percurso.** In: CELANI, M.; FREIRE, M.; RAMOS, R. (Orgs.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos.* Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Educ, 2009, p. 47-54.

CINTRA, A.; PASSARELLI, L. **Revisitando o ensino de Língua Portuguesa para fins específicos.** In: CINTRA, A. (Orgs.). *Ensino de Língua Portuguesa: reflexão e ação.* São Paulo: Educ, 2008, p. 59-72.

FURTADO DA CUNHA, M. A. **Funcionalismo.** In: MARTELOTTA, M. E (Org.). *Manual de linguística.* São Paulo: Contexto, 2017, p. 157-175.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. **Pressupostos teóricos fundamentais.** In: FURTADO DA CUNHA, M.A.; RIOS DE OLIVEIRA, M.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs.). *Linguística funcional – teoria e prática.* São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 21-47.

FURTADO DA CUNHA, M. A. **Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas.** In: CEZARIO, M. M; FURTADO DA CUNHA, M. A (Orgs.). *Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mario Martellota.* Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2013, p. 13-39.

FURTADO DA CUNHA, M. A. **Situando o funcionalismo.** In: CUNHA, M. A. F; SOUZA, M. *Transitividade e seus contextos de uso.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 17-26.

LIMA E SILVA, M. **O ensino de Português para Fins Específicos no Programa Mais Médicos para o Brasil.** 2017. 208p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

LIMA, R. S. **O ensino de Língua Portuguesa para fins específicos na Educação Profissional: algumas reflexões.** In: Educitec, Manaus, v. 04, n. 08, p. 508-531, nov. 2018. Edição especial.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 155.

MARTELOTTA, M. E.; KENEDY, E. **A visão funcionalista da linguagem no século XX.** In: FURTADO DA CUNHA, M.A.; RIOS DE OLIVEIRA, M.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs.). *Linguística funcional – teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 11-20.

NOVAES, T. D. **O ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional.** In: X Congresso Nacional de Educação Educere, 2011, Curitiba.

NUNES, E. C. S. **O ensino de língua portuguesa em cursos técnicos: alguns desafios e perspectivas.** In: ALVES, Gissele; LIRA, Luciane Cristina Eneas; MENDES, Raquel Sena. (Org.). *Linguagem e ensino em Diálogos*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes, 2018, p. 247-264. (Org.). *Linguagem e Ensino em Diálogos*. Campinas: Pontes, 2018, p. 247-264.

OLIVEIRA, Rosilene de Souza; SALES, Márcea Andrade; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Professor por acaso? A docência nos Institutos Federais.** In: Revista Profissão Docente. Uberaba, v. 17, n. 37, p. 5-16, ago.- dez., 2017.

PETRASSO, C. **Português para fins específicos: uma proposta para um curso de Nivelamento Acadêmico.** Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2014.

RAMOS, R. C. G. **Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro.** In FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V; BARCELOS, A. M. F. (Orgs). *Linguística aplicada e contemporânea*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 109-124.

SANTOS, G.S. **Português instrumental no ensino técnico profissionalizante: desafio na formação de professores.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM – RS). Santa Maria, 2015.

SANTOS, V. G. **Português para fins específicos e seu ensino no curso técnico de contabilidade.** Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.