

A VOZ DOS EGRESSOS PARA A MELHORA DAS AULAS DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS DO IFRJ

Ana Beatriz Barbosa Godart Cavalcante - Estudante do Curso Médio-Técnico de Farmácia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Giulianne Bastos Serpa - Estudante do Curso Médio-Técnico de Farmácia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Elza Maria Duarte Alvarenga de Mello Ribeiro - Professora orientadora: Doutoranda do Curso de Letras, Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ

Contatos: anabeatrizgodart@gmail.com, giulianneserpa321@gmail.com; elzinha2212@gmail.com; elza.ribeiro@ifrj.edu.br

RESUMO

A disciplina Inglês ministrada nos cursos do IFRJ, *campus* Rio de Janeiro, tem por base teórica a abordagem LinFE (Línguas para Fins Específicos), cujos referenciais regem as práticas docentes. A abordagem se apoia num tripé educacional: necessidades, desejos e lacunas linguísticas. Parte-se da análise de necessidades detalhada dos alunos em cada um dos cursos da instituição. De posse destas informações, a equipe define os fins específicos para as aulas, na sua maioria, a partir de gêneros discursivos. O professor desempenha funções diferentes das habituais, como seleção, análise e produção de materiais, definição de objetivos por turma, desenho de curso, etc. Por sua vez, o aluno assume a coparceira no processo de ensino-aprendizagem. Esporadicamente, precisa-se rever a metodologia numa perspectiva crítico-reflexiva, a fim de que se mantenha a modernidade que lhe é peculiar. Assim sendo, o tema do estudo, na modalidade PIBITI JR, é a avaliação, junto aos egressos do IFRJ, dos pontos fortes e fracos no ensino de Inglês com o objetivo de tornar a aprendizagem da língua mais eficiente, eficaz e significativa. A pesquisa é de caráter qualitativo-interpretativista. Questionários - via Googleforms - foram disparados. As informações obtidas foram analisadas a partir de afinidades e recorrência. Os resultados apontam para módulos considerados essenciais e sugestão de novas atividades a serem incluídas. As professoras da área se debruçarão sobre os resultados obtidos e, dessa forma, conclui-se que a pesquisa contribuiu para a melhora das aulas de inglês para fins específicos, uma vez que promoverá mudanças na didática de língua inglesa.

Palavras-chave: Inglês para fins específicos, Análise de necessidades, Coconstrução do conhecimento, Perspectiva crítico-reflexiva.

INTRODUÇÃO

A importância da aprendizagem de línguas nas diversas áreas e contextos de atuação da contemporaneidade é uma unanimidade. A forma como se deu o processo de ensino aprendizagem delas no percurso da história nos mostra inúmeras metodologias. Cada uma a seu tempo atendeu às demandas da época de forma mais, ou menos, satisfatórias e foram se desdobrando e se desenvolvendo, a fim de melhor se adaptar sócio-historicamente.

A pesquisa que será apresentada nesse artigo é um recorte do universo mais macro apresentado no parágrafo anterior com ênfase no ensino de língua inglesa para fins específicos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - campus Rio de Janeiro (IFRJ).

No que diz respeito à abordagem LinFE, o IFRJ ocupa papel de destaque nacionalmente e a sua implementação na instituição data da década de setenta. Desde então, o instituto é referência no país para demais instituições, sendo citado em inúmeras publicações e servindo como modelo para demais escolas de natureza afim. Além disso, as salas de aula e os profissionais que compõem o grupo de professores LinFE estão frequentemente envolvidos em pesquisas tanto no que tange ao estudo crítico e reflexivo das práticas pedagógicas específicas que a abordagem demanda, quanto na área de seleção, produção e avaliação de material didático característico para fins específicos (SOUZA, 2016; SOUZA, 2018; RIBEIRO, 2017).

A abordagem se caracteriza por uma base teórica específica que se desdobra numa prática diferenciada. Essa diferenciação no campo teórico acontece pelo tripé onde a abordagem se ancora, o qual contempla desejos, necessidades e lacunas linguísticas dos alunos. No campo da prática, o diferencial é que o planejamento de um curso LinFE tem início a partir da análise de necessidades que indica as necessidades do público-alvo em questão. Junta-se a isso outras variáveis, tais como: perfil do grupo, duração do curso, instituição onde é ofertado, dentre outras.

Devido às peculiaridades acima descritas delinea-se o perfil de docente com características bem distintas. Para que seja capaz de dar conta de um curso no viés dos fins específicos, o professor precisará desconstruir muitas crenças para se reconstruir como um profissional autônomo, crítico e reflexivo. Ao mesmo tempo, assume papel de parceiro do aluno no processo, uma vez que esse será quem fornecerá àquele as informações necessárias para que a prática LinFE seja bem sucedida. Professores e alunos se revezam no papel de par mais competente, já que parte-se da premissa do conhecimento coconstruído na interação.

A partir do acima, o estudo tem por objetivo dar voz aos alunos egressos dos cursos médio-técnicos do IFRJ, *campus* Rio de Janeiro, por meio de contribuições dos mesmos para uma avaliação crítico-reflexiva dos pontos que compõem a ementa de Inglês dos cursos, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos mais eficiente e eficaz.

O estudo tem por justificativa a necessidade de se manter fiel aos preceitos teóricos que embasam as práticas pedagógicas, sendo um deles a constante avaliação e validação, tanto a partir do olhar dos que participam durante a sua execução, como também por meio daqueles que finalizaram o ciclo.

No caso aqui, o foco está na verificação se as necessidades contempladas no curso dão conta de capacitar o aluno egresso nas tarefas no mundo pós IF, seja ele no meio acadêmico ou profissional.

A Educação, por vezes, se torna obsoleta porque os professores resistem em suas zonas de conforto e, em ali estando, rechaçam mudanças consideradas, por eles, como ameaças ao seu trabalho. De encontro a esta ideia, a motivação do estudo se pauta na crença de que professores precisam se dispor a pesquisar sua própria prática demonstrando capacidade de reflexão e ação proativa, passando de consumidores a coconstrutores de conhecimento.

Há, muitas vezes, uma falta de entendimento de que a retroalimentação através de autoavaliação e avaliação por parte de outros faz parte do processo educacional, que precisa passar por constantes desconstruções para que reconstruções sejam possíveis. Outrossim, professores precisam desenvolver ainda mais a capacidade de reflexão-crítica sobre sua prática e a forma como ela dialoga com a contemporaneidade.

A pesquisa pautou-se no referencial qualitativo-interpretativista com geração de dados a partir de um questionário via Googleforms. Os resultados apontaram que a abordagem LinFE é reconhecidamente muito eficiente e necessária para o contexto da escola técnica, alguns pontos fortes da ementa tiveram recorrências em várias contribuições e algumas sugestões foram registradas.

METODOLOGIA

A pesquisa é de caráter qualitativo-interpretativista, visto que sua proposta é obter informações aprofundadas e subjetivas dos participantes. A natureza interpretativista se dá por meio da interpretação dos vários significados e realidades que são recorrentes, ou não, nas respostas obtidas, transformando-as, só então, em dados.

Nesse tipo de pesquisa, a visão dos participantes deve ser investigada de modo individual e subjetivo, as variáveis não devem ser analisadas estatisticamente do mesmo modo que não devem sofrer generalizações.

Foi elaborado um questionário via *Googledocs*, no qual havia questões que nos forneceriam as informações necessárias para levar o projeto adiante. Caso houvesse necessidade (e tempo) uma entrevista seria realizada para o aprofundamento em relação a alguma informação fornecida para maiores esclarecimentos.

O questionário era composto por nove perguntas, as quais estavam divididas em três grupos: (1) confirmação de autorização para uso de resposta como dados; (2) identificação parcial do participante e (3) avaliação, críticas e sugestões das atividades do curso de inglês para fins específicos do IFRJ, campus Rio de Janeiro. Esse instrumento de geração de dados era apresentado ao participantes com uma breve introdução que, em linhas gerais, apresentava o tema, objetivos.

1. “Você concorda/autoriza a utilização das informações desse questionário como dados para pesquisa?”
2. “Você já se formou no IFRJ?”
3. “Caso afirmativo, em qual curso e ano se formou?”
4. “Caso ainda curse, que curso e período está?”
5. “Qual a sua opinião em relação à abordagem de inglês para fins específicos?”
6. “Tem alguma matéria da ementa que você ache(ou) importante, mas que precise de alguma revisão? Cite exemplo(s)”
7. “Tem alguma matéria da ementa que você acha que pode ser retirada ou acrescentada? Cite exemplo(s)”
8. “Quais tópicos foram mais importantes na sua área de atuação, caso você já esteja no mercado de trabalho?”
9. “Qual(is) módulo(s) foi(ram) mais proveitoso(s) para você? Por quê?”

Quadro 1. Perguntas do questionário

Em resposta, o estudo contou com a participação de sete participantes dos seguintes cursos: Química, Alimentos e Meio Ambiente. Os egressos variaram do ano de 2017 a 2019.

Uma vez de posse das informações, as respostas foram agrupadas por temas recorrentes que respondessem ao objetivo da pesquisa, a fim de posterior análise. As maiores recorrências se tornaram temas de análise que serão posteriormente apresentados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Internacionalmente, a abordagem nasce com a denominação ESP (abreviação para a nomenclatura em inglês, English for Specific Purposes), aproximadamente, na década de quarenta, com o fim da Segunda Guerra Mundial. Naquele momento, o mundo passou por uma grande expansão científica, tecnológica e econômica, transformando a tecnologia e o comércio como as principais forças mundiais. Este fato gerou uma demanda por uma língua internacional. O crescimento do poder econômico dos Estados Unidos pós-guerra foi o principal motivo pelo qual o Inglês tornou-se a língua mundial.

Aprender inglês não tinha a ver com interesse pelo idioma, porém por motivos comerciais ou profissionais, a fim de se tornar interlocutor em negociações entre países. Juntou-se a isso o desenvolvimento nas áreas da Linguística e da Psicologia Educacional, cujos estudos indicavam que a eficácia de um aprendizado estaria ligada à necessidade e ao interesse dos alunos e em se melhorando a motivação dos alunos, o aprendizado se daria de forma melhor e mais rápida.

A partir de então, a abordagem passou por algumas fases. A primeira buscou identificar as características gramaticais e lexicais de diferentes áreas. A segunda fase concentrou-se em entender como frases são usadas para produzir um significado diferente. A terceira consistia em definir a necessidade específica de cada curso e contexto. Na quarta fase houve a ênfase nas estratégias de interpretação de leitura. A seguir, foi a fase em que a abordagem teve como foco os processos por detrás do aprendizado de línguas. Daí pra frente, a aprendizagem baseada em gêneros, inclusão da tecnologia como ferramenta pedagógica, uso da internet para encurtar distâncias, como o que vivemos no momento.

Hutchinson & Waters (1987) foram os precursores em sistematizar em sua obra o desenvolvimento da abordagem que se diferenciava das outras, em função de ter como ponto de partida a análise das necessidades dos aprendizes. Isso passou a fazer toda a diferença no tipo de trabalho desenvolvido em sala de aula, na seleção e produção de material apropriado para tal.

Segundo os autores, LinFE (há época ainda nos registros acadêmicos como ESP) não pode ser considerado um produto, mas um processo. Eles apontam como pergunta chave para qualquer curso de Inglês que se proponha a um ensino válido e significativo a seguinte questão: Por que esse aluno precisa aprender uma língua estrangeira? E, por essa razão, ao ouvir a voz do aluno, o ensino consegue ser mais rápido e relevante por

conta de inúmeros aspectos, dentre eles: (a) assertividade; (b) objetivos propostos atingidos; (c) motivação dos aprendizes; (d) engajamento e comprometimento; (e) elevação da autoestima, dentre outros.

Além disso, o que torna o processo mencionado no parágrafo anterior um processo com muitas chances de sucesso é o fato de estar alicerçado em um tripé. Essa base estabelece um diálogo entre o que o aprendiz necessita com o que ele quer, pois nem sempre uma coisa está atrelada a outra, ou seja, nem sempre o que ele quer é o que ele precisa ou o que ele precisa é o que ele quer.

Retomando a ideia de tripé, junta-se aos dois fatores anteriores (necessidade e vontade) a lacuna linguística a que o professor tem que se atentar para atingir ao objetivo específico do curso em questão. A partir da detalhada análise de necessidades do público-alvo, é possível, por parte do professor, traçar objetivos, elaborar um planejamento de curso e criar materiais didáticos e práticas que desenvolvam a compreensão crítica e aprendizagem significativa dos aprendizes, o que caracteriza o fim específico.

Nacionalmente, a abordagem LinFE chegou ao Brasil na década de 70 e teve como berço a PUC-SP. A partir de então foi amplamente difundida e passou a ser adotada por algumas universidades no âmbito federal, num primeiro período, e, em seguida, aderido pelas Escolas Técnicas Federais.

Maria Antonieta Alba Celani, na época coordenadora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada da PUC, iniciou em 1977 um projeto em nível nacional denominado Projeto Nacional de Inglês Instrumental com apoio do Conselho Britânico e do Ministério da Educação. Tal projeto foi considerado o marco do início e desenvolvimento da abordagem LinFE no país, pois ele propiciou a divulgação da abordagem, a partir de grupos de estudos com representantes de instituições de todo o país que se reuniam em São Paulo e serviam como multiplicadores em seus estados de origem.

Entre os anos 1977 e 1979, os participantes do projeto visitaram vinte universidades com o objetivo de obter informações sobre cada uma, fazer a análise de necessidades de cada uma delas e detectar as necessidades específicas do contexto local. Como resultado, concluiu-se que a habilidade de leitura e a formação de professores para a prática em questão seriam os dois fins mais relevantes do Projeto.

Realizaram-se diversos seminários pelo país com universidades entre 1981 e 1989 com o propósito de trocar experiências e ideias entre os participantes, proporcionando que professores se familiarizassem com a abordagem. Além disso, nesses encontros os professores compartilhavam materiais produzidos, o que contribuiu para a disseminação da prática LinFE no país.

A partir de 1990, os subsídios do Ministério da Educação e do Conselho Britânico terminaram e a sustentabilidade do projeto passou a se dar pelo apoio de participantes ativos e suas respectivas instituições de origem.

Embora Celani (2008) tenha assumido que muito tenha se modificado no ensino de LinFE ao longo de décadas de implementação, foram aqueles primeiros anos que criaram a base para que, apesar das mudanças, as raízes não se abalassem. Parafrazeando-a, digo que é importante seguirmos olhando para o futuro, sem deixar de lado o passado que construiu a história de onde chegamos e nos orienta para onde queremos ir.

Na contemporaneidade, estudiosos da área do ensino de línguas (LEFFA, 2012; ROJO, 2012; GRABE, 2002; JANSEN, 2002; e SCHLATTER, 2009, dentre outros) já desenvolveram pesquisas a partir de necessidades reais para *design* de cursos e materiais, porém basicamente no nível universitário. Não encontrei literatura que desse conta do perfil de pesquisa aqui proposto para o nível médio-técnico.

A prática docente deve ser baseada em uma visão crítico-reflexiva que permite ao professor, de tempos em tempos, avaliar seu trabalho para desconstruí-lo e reconstruí-lo. Apesar disso, professores de Inglês, em sua maioria, não recebem o tipo de formação necessária para desenvolver um trabalho de tamanha complexidade.

Vian Jr (2015) já havia detectado um déficit na formação do professor de línguas. A prática nas universidades quanto à formação de professores LinFE é unânime em conceituá-lo como um professor para fins gerais que se viu na iminência de ministrar aulas para fins específicos.

A abordagem LinFe é mais difundida e discutida dos cânones da academia. No entanto, ainda é associada à ideias errôneas principalmente pela insuficiente formação e capacitação de professores para atuar no ramo. A demanda por profissionais da área é crescente, sendo muito requisitada pelos cursos técnicos profissionalizantes federais, mas, em geral, os cursos de graduação em Letras não dão a devida importância para fins específicos.

Finalizando, apresento as ideias de Ramos (2009), para quem o processo de ensino-aprendizagem de LinFE é e sempre será uma história inacabável, sendo este o grande encantamento dos que trabalham nesta empreitada. Haverá sempre uma nova necessidade, um novo contexto, um novo público para os quais o ciclo sempre se renovará.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos selecionados, categorizados e agrupados em quatro quadros pelo critério da recorrência de ideias. Cada um dos quadros que será apresentados a seguir tem um tema relacionado à teoria previamente apresentada, bem como com o objetivo da pesquisa.

SOBRE A ABORDAGEM (LINFÉ) ADOTADA NO CURSO

“Inglês é muito importante nos dias atuais...”

“Muito importante, acredito que ajuda para a formação técnica”

“As aulas me oportunizaram aprender muito, por toda a prática didática e seu jeito de ensinar.”

“Achei a abordagem muito boa, durante o curso tive que ler artigos em inglês e a disciplina ajudou bastante.”

“Muito importante, considerando que no meio acadêmico é a língua mais falada.”

“De extrema importância.”

“Acho muito necessária.”

Quadro 2 . Recorrência de respostas sobre a abordagem

No quadro, foram compilados os trechos que abordam a visão dos egressos a respeito da abordagem, LinFe. É possível perceber que, por unanimidade, a língua inglesa é muito importante nos dias atuais, tanto no cotidiano, quanto para a formação técnica e acadêmica. Além disso, pontuam que a abordagem empregada é efetiva. Com o domínio do inglês específico, os egressos conseguiram ler e compreender artigos na língua, uma capacidade fundamental de ser desenvolvida pelo fato dos estudos e livros acadêmicos mais recentes serem disponibilizados primeiramente em inglês, sem contar com os materiais que nem chegam a ser traduzidos.

Essa habilidade se torna ainda mais importante pelo fato do IFRJ ser um Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia, em todos os seus cursos é necessário que os alunos tenham o domínio da compreensão de artigos e livros em inglês para estudarem e até mesmo desenvolverem pesquisas.

SOBRE PONTOS CONSIDERADOS RELEVANTES

“A entrevista de emprego foi o mais marcante e importante p mim.”

“Estou na faculdade, mas acredito que a leitura de artigos científicos em inglês/estudo de...”

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

interpretação em cima de cada texto foi importante; job interview; assunto técnicos.”
“Parte prática de entrevista de emprego.”
“Entrevista e apresentação de artigo em inglês.”
“Artigo científico.”
“Nome das vidrarias/equipamentos em inglês, job interview, leitura de artigos científicos, e assuntos voltados para a área de nutrição em inglês (leitura de rótulos, etc).”
“Nomes dos equipamentos de química.”
“Materiais de laboratório, facilitou a melhor compreensão dos artigos em inglês.”

Quadro 3 . Recorrência de respostas sobre pontos relevantes .

No quadro acima, foram selecionados os trechos que abordam os pontos considerados mais relevantes na visão dos egressos. É possível perceber que deram ênfase no “job interview”, um tópico da ementa trabalhado em todos os cursos do IFRJ, cujo desfecho é uma simulação de entrevista de emprego, em duplas, a caráter e de modo avaliativo, em que um aluno é o candidato à vaga e o outro é o entrevistador e depois, esses papéis são invertidos.

Outros pontos mencionados foram os nomes de vidrarias e equipamentos de laboratório em inglês, um tópico diretamente ligado ao ensino técnico e de extrema importância para o mercado de trabalho, e a leitura, interpretação e apresentação de artigos em inglês.

Os artigos que são selecionados são específicos para cada curso. Logo, um aluno de biotecnologia, por exemplo, irá trabalhar com artigos científicos da área de biotecnologia e isso ocorre para todos os cursos, o que contribui para uma aprendizagem mais pontual e realmente significativa.

SOBRE A ABORDAGEM (LINFE) ADOTADA NO CURSO

“ Eu amava as suas aulas (X¹), me sentia super a vontade para dizer meu inglês (todo errado) e tenho ótimas lembranças de todo aprendizado.”
“... acredito que toda a parte didática que X dava, teria que ser revista. X dava aula para quem já sabia inglês e não deixava a gente, que não sabia, a vontade nem p falar.”

Quadro 4 . Recorrência de respostas sobre a relação professor aluno.

Neste quadro, foram selecionados os trechos que retratam o relacionamento professor-aluno experimentados pelos alunos egressos. As respostas obtidas reforçaram a ideia de que uma boa parceria está ligada a maior eficácia no aprendizado dos estudantes.

¹ “X” se refere a nomes que foram excluídos para preservar a identidade das devidas professoras.

No primeiro relato, o bom relacionamento contribuiu para aumentar a participação e o interesse dos aluno, enquanto que no segundo ocorre exatamente o contrário, é relatado o desconforto de participar das aulas, o que acaba por afetar o desempenho dos alunos, já que uma participação ativa nas aulas é essencial para o aprendizado.

SOBRE SUGESTÕES

“Trabalhar mais com a prática, como estimular mais a pronúncia e leitura.”

“Acredito que trabalhar a comunicação é o mais importante de tudo e deveria ter mais ênfase em todos os períodos.”

“Aumentaria mais exercícios que trabalhe oralidade.”

“... leitura em voz alta para corrigir pronúncias e traduções.”

Quadro 5 . Recorrência de sugestões.

Por último, foram compilados os trechos que continham sugestões para o aperfeiçoamento das aulas. Percebe-se que os exercícios referentes à comunicação através da oralidade deveriam ser mais explorados por se tratar de um assunto de extrema importante.

Como já citado no segundo grupo, o job interview é descrito como um dos mais importantes para o aprendizado pelos alunos, parte da ementa que trabalha exatamente sobre essa questão da oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, partindo do objetivo proposto - tornar a aprendizagem da língua inglesa para fins específicos do IFRJ, campus Rio de Janeiro, mais eficiente, eficaz e significativa, a partir das contribuições de egressos da instituição -, apresentou resultado satisfatório, pois a discussão indicou pontos a serem considerados de agora em diante a serem melhorados na qualidade das práticas pedagógicas da sala de aula de inglês no Instituto.

As contribuições dos egressos nos permitiram confirmar que a abordagem LinFE é apropriadas para os fins a que se destina, pois a totalidade dos participantes confirmou a importância da mesma, mesmo já estando inseridos em outros contextos. Eles a reconheceram como aquela capaz de dar conta de um processo de ensino-aprendizagem significativo da língua.

Além disso, alguns pontos das ementas foram reforçados por meio da recorrência nas respostas como relevantes e pertinentes para suas vidas após IFRJ

dessa forma, entende-se que devam ser mantidos, adaptados e atualizados para dar conta da distância temporal entre a data de saída da instituição e o presente momento educacional.

O ponto considerado fraco, que se repete também nas sugestões, precisa ser contemplado a partir de então nos módulos: desenvolvimento de atividades com ênfase na habilidade de produção oral nas diversas formas que a mesma pode ser implementada. Outro fato que reforça essa conclusão é que o ponto considerado mais relevante e pertinente pela maioria que foi o módulo entrevista de emprego está diretamente ligado a práticas orais, uma vez que a oralidade é um dos meios que os estudantes chegam ao fim, que é a simulação de uma entrevista propriamente dita.

Finalizando, reforçou-se que a relação entre professor e aluno necessita ser realmente de colaboração e parceria, ambos precisam ter ciência de que estão construindo conhecimento em conjunto. Para que isso ocorra, é necessário que as vozes sejam ouvidas para que ajustes sejam feitos, a fim de facilitar a interação entre as partes. Boas interlocuções entre os participantes do processo contribuem para práticas pedagógicas cada vez mais profícuas.

Como desdobramentos futuros, a equipe da pesquisa informará ao grupo de professores LinFE do IFRJ os resultados obtidos. Conforme planejado pelo projeto, os tópicos aqui levantados se tornarão pauta para uma reunião de equipe com um viés crítico-reflexivo com a finalidade de alterar e adaptar o planejamento de cada semestre dos cursos contemplando aspectos apontados pela conclusão do estudo.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos ao IFRJ e ao CNPq pelo auxílio financeiro e pelas bolsas PIBITI Jr.

REFERÊNCIAS

BAMBIRRA, M. R. Uma abordagem via gêneros textuais para o ensino da habilidade de leitura no 'inglês instrumental'. **The ESpecialist**, v.28, n. 2, 2007. p.137-157

CELANI, M.A.A. When myth and reality meet: reflections on ESP in Brazil. **English for Specific Purposes**, v. 27, Issue 4, 2008, p. 412 – 423

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GRABE, W. Dilemma for the development of second language reading abilities. In: RICHARDS, Jack C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press: 2002.

HUTCHINSON, T., and WATERS, A. (1987). **English for specific purposes: A learning-centered approach**. Cambridge: Cambridge University Press.

JANSEN, J. Teaching strategic reading. In: RICHARDS, Jack C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

LEFFA, V. J. A leitura da outra língua. Leitura. **Teoria e Prática**, Campinas, v. 8, n. 13, , 1989. p. 15-24.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008. v. 1, p. 15-41.

LEFFA, Vilson J. Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto. In: LEFFA, Vilson J.; ERNST, Aracy. (Orgs.). **Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa**. Pelotas: Educat, 2012, p. 253-269.

OLIVEIRA, S. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. **Linguagem e Ensino**, v. 9, n. 1, 2006. p. 15-39.

RAMOS, R. A. História da abordagem instrumental na PUCSP. In: CELANI, M.A.A.; FREIRE, M.M.; RAMOS, R. (Org.). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo, EDUC: 2009.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: _____; ALMEIDA, E. M. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Calidoscópico**, v. 7, n. 1, p.11-23, 2009.

SOUZA, C. C. **Onde que a gente se encaixa aqui?: (re)construções de identidades de uma professora em formação no estágio de inglês para fins específicos sob a perspectiva da linguística sistêmico-funcional**. Rio de Janeiro: PUC- Rio, 2018.

VIAN JR., O. A formação inicial do professor de inglês para fins específicos. In: **Perspectivas em línguas para fins específicos: Festschrift para Rosinda Ramos**. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 187-2008.