



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA**

---

**GEOVANA GALEGO GOMES**

**The ESP Teacher: Formando Professores de  
Inglês para Fins Específicos**

---

Londrina

2024

**GEOVANA GALEGO GOMES**

**The ESP Teacher: Formando Professores de  
Inglês para Fins Específicos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Grade Fiori Souza

Londrina

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Gomes, Geovana Galego Gomes.

The ESP Teacher: Formando Professores de Inglês para Fins Específicos / Geovana Galego Gomes Gomes. - Londrina, 2024.  
70 f.

Orientador: Adriana Grade Fiori Souza.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2024.

Inclui bibliografia.

1. ESP (English for Specific Purposes) - Tese. 2. Formação de Professores de Inglês - Tese. 3. Abordagem de Gêneros. - Tese. 4. Letramento Crítico. - Tese. I. Souza, Adriana Grade Fiori . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

CDU 8

**GEOVANA GALEGO GOMES**

**The ESP Teacher: Formando Professores de  
Inglês para Fins Específicos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

**BANCA EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Orientadora: Profa. Dra. Adriana Grade Fiori Souza  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Alex Alves Egidio  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Samantha Gonçalves Mancini Ramos  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 15 de março de 2024.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me permitir viver e realizar todos Seus sonhos em minha vida. Por me capacitar, fortalecer e me ajudar a vencer todos os obstáculos encontrados até aqui.

Aos meus queridos e amados pais, Diva e Daniel, por todo o apoio e incentivo que sempre me deram na vida e nos estudos desde minha infância. Nenhuma palavra que eu escrevesse aqui, representaria toda a gratidão por eu ter vocês, meus grandes tesouros. Obrigada por me motivarem todos os dias e me ajudarem a ser melhor.

Ao meu tio, Dermival, que também apoiou e incentivou meus estudos, estive e “está” aqui por mim para o que “der e vier”, não importa o que aconteça. Sempre serei grata por tudo o que fez por mim.

A minha querida orientadora, professora Dra. Adriana Fiori, sem você minha jornada não seria possível. Obrigada por nunca “soltar a minha mão” e continuar comigo até o fim. Você é inspiração e é um privilégio aprender com você. Obrigada pela paciência e por me acalmar nos momentos difíceis. Espero que nossos caminhos sempre se cruzem.

Ao Instituto Cultural Brasil- Estados Unidos, onde trabalho, e em especial, minhas coordenadoras acadêmicas, Mavi e Lissandra, por sempre acreditarem em mim e me encorajarem a “ir sempre além”, para me tornar uma teacher e pessoa cada vez melhor. Obrigada pelo apoio e por planejarem meus horários de trabalho de forma que eu conseguisse conciliar com as aulas do MEPLEM. Mavi, nunca me esquecerei de sua paciência em sentar comigo e me acompanhar em cada etapa da inscrição do MEPLEM.

Gratidão a todos meus amigos e colegas do MEPLEM, especialmente, aos meus amigos, Michael, Rafael e Jaqueline, foi um prazer dividir essa jornada e tanto aprendizado com vocês. É maravilhoso ter essa amizade que mesmo com a distância, perdura.

A minha amiga Bárbara, meu grande presente do MEPLEM. Foi maravilhoso ser sua dupla de trabalhos e de surtos. Obrigada por sempre me ouvir, aconselhar e torcer por mim. Cada momento que compartilhamos juntas, até nossos almoços rápidos no shopping estão eternizados no meu coração. A gente ainda se encontra nesse caminho acadêmico!

Ao meu querido avô paterno, Sanção, que hoje já não se encontra mais nesse mundo, mas sempre acreditou no meu potencial e me falou um dia: “Fia, você é aquela que vai longe na vida. Com Deus e Nossa Mãe, Nossa Senhora Aparecida, tudo vai bem”. Espero que esteja orgulhoso de mim aí no céu. Sou grata a toda minha família que sempre teve paciência comigo e me incentivou a ser melhor.

A todos meus amigos que estão sempre do meu lado, por me aguentarem nesse período do mestrado. Em especial, aos meus amigos e pais espirituais, padre Paulo Alencar e padre Edivan dos Santos. Obrigada por me ajudarem a seguir sempre a Deus, mesmo em meio às incertezas e desânimos da vida. Por me fazerem entender que nem sempre as coisas acontecem como queremos e que o tempo dELE é diferente do nosso, mas esse tempo é perfeito e Ele sempre faz o melhor em nossa vida. Grata por cada palavra de motivação e por cada oração. Vocês são modelo para minha vida e é um privilégio ter crescido e aprendido com vocês!

A minha banca de defesa, professora Dra. Samantha Mancini Ramos e professor Dr. Alex Egido, por todo o aprendizado e partilha de conhecimentos. Aprender com vocês é um presente!

A todos os professores do MEPLEM, com os quais tive o privilégio de ter aulas, em especial, a professora Dra. Fernanda Brener. Prof, suas aulas são espetaculares! Obrigada por aguentar meus “olhos tremendo” de ansiedade.

*Mas Ele me disse: “Basta-te minha graça,  
porque é na fraqueza que se revela  
totalmente a minha força”.*

*(II Cor 22,9)*

## RESUMO

GOMES, Geovana Galego. **The ESP Teacher: Formando Professores de Inglês para Fins Específicos**. 2024. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

O ensino de inglês torna-se cada vez mais importante na formação dos indivíduos, já que o domínio dessa língua favorece melhores chances na vida social, profissional e acadêmica. Dessa maneira, é fundamental que os professores de inglês estejam preparados para atender não somente os alunos que visam adquirir fluência na língua, mas também (e principalmente) aqueles que têm objetivos específicos de aprendizagem, relacionados à sua atuação nas esferas acadêmicas e profissionais. Para essa formação docente, propõe-se a inclusão de conteúdos voltados à abordagem ESP (*English for Specific Purposes*) (Hutchinson; Waters, 1987) ou, como é conhecida no Brasil, Inglês para Fins Específicos e/ou Inglês Instrumental, em cursos de graduação em Letras Inglês, uma vez que tais conteúdos em geral não estão contemplados na referida licenciatura (Cristovão; Beato-Canato, 2016). Dessa forma, apresento aqui uma proposta de unidade didática sobre o ensino de ESP para ser implementada na disciplina de Língua Inglesa IV do curso de Letras inglês da Universidade Estadual de Londrina. O objetivo do produto é promover o estudo teórico-prático dessa abordagem, de forma integrada aos conceitos de *gêneros textuais* (Ramos, 2004; Swales, 1990, 2004; Viana; Bocorny; Sarmiento, 2019) e *letramento crítico* (Freire, 2021; Monte Mór, 2015; Menezes de Souza, 2011; Jordão; Fogaça, 2014; Takaki, 2012; Rocha, 2012), contribuindo assim para o fortalecimento da formação inicial e/ou continuada de professores de inglês. Além disso, nesta pesquisa, procuro analisar se os fundamentos teórico-metodológicos que respaldam o estudo estão contemplados no referido produto educacional, bem como identificar suas *affordances* (El Kadri, 2018), segundo minhas percepções ao longo de sua elaboração. Por meio deste produto educacional, espero não apenas que os alunos da graduação em Letras Inglês conheçam a perspectiva do ESP, mas principalmente vislumbrem novas possibilidades para um ensino mais agentivo, colaborativo e crítico que lhes permita avançar em sua (futura) prática profissional, tanto como professores quanto pesquisadores.

**Palavras-chave:** *English for Specific Purposes* (ESP). Unidade didática. Formação de Professores de Inglês. Abordagem de Gêneros. Letramento Crítico.



## ABSTRACT

GOMES, Geovana Galego. **The ESP Teacher: Education of English Teachers for Specific Purposes**. 2024. 70 f. Final paper (Professional Master Degree in Modern Foreign Languages) – State University of Londrina, Londrina, 2024.

The teaching of English is becoming increasingly important in each and every person's education, as proficiency in this language enhances better opportunities in social, professional, and academic life. Therefore, it is crucial for English teachers to be prepared to cater not only to students aiming for fluency in the language but also (and especially) those with specific learning objectives related to their roles in academic and professional spheres. For this Teacher Education Course, it is proposed the inclusion of content focused on the ESP (English for Specific Purposes) approach (Hutchinson; Waters, 1987) in undergraduate English Language and Literature programs. Such content is generally not covered in the mentioned degree (Cristovão; Beato-Canato, 2016). Thus, I present a proposal for a didactic unit on ESP teaching to be implemented in the English Language IV course at the State University of Londrina. The objective of the product is to promote the theoretical-practical study of this approach, integrated with the concepts of textual genres (Ramos, 2004; Swales, 1990, 2004; Viana; Bocorny; Sarmiento, 2019) and critical literacy (Freire, 2021; Monte Mór, 2015; Menezes de Souza, 2011; Jordão; Fogaça, 2014; Takaki, 2012; Rocha, 2012), thus contributing to the strengthening of the initial and/or continuing education of English teachers. Furthermore, in this research, I seek to analyze whether the theoretical-methodological foundations supporting the study are included in the mentioned educational product, as well as to identify its affordances (El Kadri, 2018), according to my perceptions throughout its development. Through this educational product, I hope not only that undergraduate students in English Language and Literature become familiar with the ESP perspective but also that they envision new possibilities for a more empowering, collaborative, and critical teaching that allows them to advance in their (future) professional practice, both as teachers and researchers.

**Keywords:** English for Specific Purposes (ESP). Didactic unit. Education of English Teachers. Genre Approach. Critical Literacy.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – ESP nas Instituições de Ensino Superior do Paraná.....	15
<b>Quadro 2</b> – Resumo dos objetivos, perguntas, fontes de dados, e ferramentas para desenvolvimento do produto educacional.....	36
<b>Quadro 3</b> – Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos.....	37
<b>Quadro 4</b> – Teses e dissertações sobre formação de professores e ensino de ESP... 40	
<b>Quadro 5</b> – Artigos sobre formação de professores de ESP.....	47
<b>Quadro 6</b> – Proposta para o ensino de ESP com base em gêneros textuais (2004)	53
<b>Quadro 7</b> – Resumo das lessons, seus conteúdos e objetivos.....	55
<b>Quadro 8</b> – Proposta de Ramos (2004) e sua utilização na unidade didática.....	58
<b>Quadro 9</b> – Affordances da unidade didática.....	59

## LISTA DE ABREVIações

ESP	<i>English for Specific Purposes</i>
IFE	Inglês para Fins Específicos
LinFE	Línguas para Fins Específicos
EGP	<i>English for General Purposes</i>
MEPLEM	Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas
PDF	<i>Portable Document Format</i>
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	19
2.1 Língua e aprendizagem.....	20
2.2 Um panorama histórico da abordagem de inglês para fins específicos.....	21
2.3 Análise de Necessidades.....	24
2.4 Abordagem de Gêneros .....	26
2.4.1 Estudos conciliando as abordagens ESP e Gêneros Textuais.....	27
2.5 O Letramento Crítico .....	29
2.5.1 Estudos conciliando o ESP e o letramento crítico.....	32
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	34
<b>4. FUNDAMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO</b> .....	37
4.1 Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos.....	37
4.2 Mapeamentos de estudos sobre ESP.....	39
4.2.1 Mapeamento de teses e dissertações.....	39
4.2.2 Mapeamento de artigos.....	46
4.3 Proposta didática para o ensino de gêneros textuais.....	52
<b>5. DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	54
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	62
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66

## 1. INTRODUÇÃO

É evidente que o ensino de inglês se faz cada vez mais presente na sociedade, visto que os indivíduos almejam, especialmente, melhores oportunidades nos campos profissional e acadêmico. Além disso, a aprendizagem dessa língua possibilita a comunicação com pessoas em diferentes partes do mundo.

Nesse sentido, é fundamental que os professores<sup>1</sup> de inglês sejam preparados para auxiliar os alunos a atingir seus objetivos específicos de aprendizagem, por meio do planejamento de cursos diferenciados, conforme as necessidades e propósitos a serem atingidos.

Minha primeira formação na graduação foi no curso de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina em 2017; entretanto, durante esse período, finalizei meu estudo de inglês em uma escola particular de ensino de línguas, na qual estudei por 6 anos. Nessa mesma escola, cursei um treinamento de professores, almejando aprimorar meus conhecimentos na docência e continuar a praticar e interagir com outras pessoas em inglês. Ao término do curso, fui convidada a dar aulas de inglês nessa mesma escola, na qual atuo até os dias de hoje, e optei por continuar nessa área, mesmo após me formar em Letras Vernáculas. Durante minha trajetória docente, notei que, em algumas situações, principalmente nas turmas de alunos individuais, nem sempre o livro didático contemplava as necessidades e os objetivos específicos dessa clientela. Assim, busquei me especializar mais na área de ensino de línguas, com o propósito de buscar subsídios para melhor atuar no meu contexto profissional.

Para tal especialização, iniciei meus estudos no curso de Letras-Inglês, minha segunda graduação, a qual conclui em 2023 e ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM), em que tive contato com a disciplina de ESP<sup>2</sup>, e percebi a relevância do estudo desse tópico para o aprimoramento de minhas práticas educacionais. Durante as aulas dessa disciplina, pude refletir sobre a importância do ensino voltado para a formação de alunos mais

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, utilizarei o termo masculino como coletivo (i.e., para fazer referência aos 2 gêneros: masculino e feminino), com o intuito de simplificar a redação do texto.

<sup>2</sup> Para efeito desta pesquisa, considero os termos *English for Specific Purposes* (ESP), Inglês Instrumental, Línguas para Fins Específicos (LinFE) e Inglês para Fins Específicos (IFE) como sinônimos. A título de padronização, optei pelo termo ESP para fazer referência ao Ensino de inglês segundo a abordagem instrumental.

críticos e protagonistas de sua aprendizagem, de maneira que alcancem seus objetivos profissionais, sociais e acadêmicos – este último, o mais importante para a maioria dos meus alunos, na faixa etária de 16-17 anos, que pretendem cursar uma graduação.

Além disso, passei a compreender a língua como *prática social* (Johnson, 2009), isto é, nas atividades cotidianas onde os indivíduos participam e interagem, e a reconhecer os gêneros textuais que utilizamos em nossas relações diárias, nos contextos em que transitamos (social, acadêmica ou profissionalmente). Dessa maneira, por exemplo, nas aulas nas quais o foco é a leitura, consegui planejar, no meu contexto de trabalho, atividades que promoveram o pensamento crítico sobre os assunto dos textos lidos e sobre a relevância dos gêneros textuais para a vida acadêmica e profissional dos alunos, e procurei praticar diversas estratégias de leitura que vão além do *skimming* e *scanning*.

Após as aulas no MEPLEM, sinto-me mais preparada para atender alunos com necessidades específicas de aprendizagem, tanto para planejar aulas como elaborar e analisar material didático, de forma a ajudá-los a alcançar seus objetivos na língua inglesa. No decorrer da disciplina de ESP, tive a oportunidade de produzir um modelo de análise de necessidades, já que, às vezes, a teoria parece fácil, mas a prática é desafiadora. Também elaborei atividades de inglês para cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, e pude perceber o quão difícil é planejar aulas que atendam às necessidades específicas de tal contexto.

De fato, constatei que não há muitos estudos sobre a abordagem ESP nos cursos de formação de professores de inglês, visto que, em junho de 2022, e posteriormente em novembro de 2023, realizei uma busca nas matrizes curriculares dos cursos de Letras inglês das Universidades Estaduais do Paraná e verifiquei que não há a oferta de disciplina obrigatória sobre ESP em nenhuma delas. A abordagem é oferecida somente como disciplina optativa em alguns *campi* da Universidade Estadual do Paraná (Unespar)<sup>3</sup> e foi ofertado como “Leitura Inglesa Instrumental I” no *campus* de Irati da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)<sup>4</sup> em 2009, entretanto não a encontrei na análise do currículo pleno de 2023. Também é ofertada como disciplina eletiva no *campus* de Jacarezinho da

---

<sup>3</sup> A UNESPAR é constituída por 7 *campi*. São eles: Apucarana; Campo Mourão; Curitiba I e II; Paranaguá; Paranavaí; União da Vitória e Guatupê.

<sup>4</sup> A UNICENTRO é formada por 2 *campi* em Guarapuava (Cedeteg e Santa Cruz); e 1 *campus* em Irati.

Universidade do Norte do Paraná (UENP)<sup>5</sup>. O PROINTE (Programa de Integração Estudantil) oferece uma oficina com duração de 24 horas sobre inglês instrumental para todos os alunos matriculados da Universidade Estadual de Maringá (UEM). O Laboratório de Línguas da UEL oferece o curso de Leitura Instrumental; no entanto, não especificamente para os alunos da graduação em Letras Inglês. Cristovão e Beato-Canato (2016) salientam que essa abordagem raramente é incluída nos programas das licenciaturas em Letras Inglês.

Apresento, a seguir, um quadro com os dados da minha busca:

**Quadro 1 – ESP nas Instituições de Ensino Superior do Paraná**

<b>Instituição</b>	<b>Título da oferta</b>	<b>Modalidade/ Contexto</b>	<b>Período da oferta</b>	<b>Carga horária</b>
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Paranaguá)	Inglês Instrumental	Disciplina Optativa / Letras Inglês e suas respectivas literaturas	2º e 4º anos do curso	60 horas
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Apucarana)	Estratégias de Leitura em Língua Inglesa	Disciplina Optativa / Letras Inglês	2º e 3º anos do curso	60 horas
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Paranavaí) <sup>6</sup>	Estratégias de Leitura em Língua Inglesa	Disciplina Optativa / Letras Português/Inglês e respectivas Literaturas	2º semestre de cada ano letivo a partir do 2º ano do curso.	60 horas
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Campo Mourão e União da Vitória)	—	—	—	—
Universidade do Norte do Paraná (UENP-Jacarezinho)	Ensino de Língua estrangeira para fins específicos	Disciplina Eletiva / Letras Português e Inglês	3º e 4º anos do curso	60 horas

<sup>5</sup> A UENP é composta por 3 *campi*: Jacarezinho, Cornélio Procópio e Luiz Meneghel (não há o curso de Letras no último *campus*).

Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Leitura Instrumental em Língua Inglesa	Curso de extensão/ Laboratório de Línguas	Não específico. Para as comunidades interna e externa.	60 horas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Inglês Instrumental	Oficina / PROINTE	Não específico. Para todos os alunos matriculados na UEM.	24 horas
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Práticas de Leitura e Escrita em Língua Inglesa <sup>7</sup>	Disciplina de diversificação ou aprofundamento / Letras Português/ <sup>8</sup> Inglês	Flexibilizadas (2º, 3º, 4º anos)	68 horas
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) <sup>9</sup>	—	—	—	—

Fonte: A autora

Como demonstrado acima, não há a oferta de ESP como disciplina obrigatória nas IES do Paraná. De fato, em minha formação, confesso que já me senti diversas vezes despreparada, tanto em institutos de idiomas quanto em escolas particulares da Educação Básica, ao me deparar com alunos que afirmaram precisar do inglês apenas para o trabalho ou para aprovação em exames de proficiência, ou seja, tinham objetivos específicos de aprendizagem. Atribuo esse sentimento de despreparo ao fato de não ter tido contato com a abordagem ESP na minha graduação – razão pela qual também cometi o equívoco de ministrar aulas para discentes com demandas específicas da mesma maneira como o fazia para alunos que queriam apenas aprender a língua e se tornarem fluentes. Usei o mesmo livro didático para situações diferentes, que exigiam um tratamento diferenciado. Dessa

<sup>6</sup> Os *campi* de Paranaíba, União da Vitória, Campo Mourão oferecem a licenciatura dupla em Letras Português e Inglês, diferentemente dos *campi* de Paranaguá e Apucarana, que ofertam a licenciatura única em Letras Inglês. Nos *campi* de Guatupê e Curitiba I e II não há oferta do curso de Letras.

<sup>7</sup> A disciplina “Práticas de Leitura e Escrita em Língua Inglesa” possui em seu ementário os componentes: gêneros textuais, estratégias de leitura, leitura crítica e produção de textos. Fonte: <https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2023/09/CORRIGIDA.pdf>

<sup>8</sup> Entende-se por disciplina de diversificação e aprofundamento aquela que é ofertada nos cursos de graduação presenciais e que tem a finalidade de aprofundar conteúdos específicos e atender a diversidade de demanda social no campo profissional pretendido”. Fonte: <https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2019/06/104.pdf>

<sup>9</sup> Constituída por 5 *campi*: Cascavel; Foz do Iguaçu; Marechal Cândido Rondon, os quais oferecem habilitação em Letras Português e Inglês e Francisco Beltrão e Toledo que não oferecem esse curso.



forma, atualmente, percebo que uma formação acadêmica que incluísse essa abordagem teria me ajudado tanto no planejamento de aulas quanto na seleção de materiais didáticos e delineamento dos cursos. Além disso, o estudo do ESP se faz relevante porque pretendo futuramente trabalhar na área de formação de professores de inglês, dando continuidade às minhas pesquisas sobre esse tema, e auxiliando alunos/as-professores/as a lecionar inglês em diversos contextos profissionais, conforme as necessidades e demandas do mercado.

Portanto, a justificativa pessoal deste trabalho encontra respaldo na necessidade de uma formação docente que inclua a abordagem ESP, uma vez que esta quase não é explorada nos cursos de Letras, como evidenciei nos parágrafos acima e no relato da minha trajetória. Muitas vezes o professor de Inglês Geral (EGP – *English for General Purposes*) é solicitado a ensinar alunos com necessidades específicas de aprendizagem sem nunca ter ouvido falar sobre a abordagem ESP. Como consequência, ele provavelmente ministrará aulas e cursos da mesma maneira que o faz no contexto de Inglês Geral, sem identificar as necessidades específicas de aprendizagem de seu público-alvo. Essa investigação preliminar é fundamental para que o professor tenha condições de decidir qual é a melhor metodologia para o ensino, bem como se deverá elaborar material didático próprio, visto que nem sempre ele/ela conseguirá encontrar o material ideal para atender as necessidades próprias de cada aluno ou grupos de alunos – fator que poderá resultar em desmotivação e eventual desistência do curso. Segundo Strevens (1988), o professor de língua para fins específicos é, na maioria das vezes, um professor de Inglês Geral que foi solicitado a atender alunos com necessidades específicas.

A justificativa acadêmica pauta-se na falta de pesquisas e estudos sobre essa abordagem nos cursos de formação de professores de inglês. Em uma busca geral no portal de periódicos da CAPES, em 10 de março de 2023, ao inserir o termo “inglês instrumental”, com refinamento da data de 2018 a 2023, obtive 127 resultados – no entanto, não relacionados à formação de professores. Utilizando o termo “inglês para fins específicos”, obtive 146 resultados; porém, a maioria também não associada à formação de professores do curso de Letras inglês, mas de áreas gerais como Saúde e Secretariado. Já, ao colocar o termo “ESP”, encontrei 33.858 resultados; entretanto, ao analisar as primeiras páginas, notei que a maioria não se refere ao “*English for Specific Purposes*”, mas, sim, ao nome de revistas científicas,

por exemplo o “Cadernos ESP”, em referência à Escola de Saúde Pública (ESP) ou a jornais voltados para a publicação de artigos – cujos temas não se relacionam ao tema desta pesquisa.

A justificativa social respalda-se na importância da língua inglesa na atualidade, especialmente nas situações acadêmicas e profissionais, tais como ler e redigir artigos acadêmicos, assistir vídeos e participar de chats/fóruns, escrever relatórios, entre outros. Dessa maneira, é necessário que os alunos, futuros professores da língua inglesa, estejam preparados para essa tarefa de auxiliar os estudantes a cumprirem seus objetivos específicos, sendo fundamental uma formação docente voltada para esse fim.

Além disso, essa formação possibilitará que os futuros professores utilizem a abordagem ESP nas escolas públicas da Educação Básica para atender as necessidades de aprendizagem específicas dos alunos daquele contexto. Por meio de um ensino mais direcionado, será possível obter um maior aproveitamento nas aulas de língua inglesa e contribuir para que esses alunos tenham mais chances no mercado de trabalho, já que a maioria deles não têm condições financeiras de frequentar cursos de idiomas em escolas particulares. Nesse sentido, o ensino de inglês com foco na abordagem ESP poderá auxiliá-los a se preparar para participar de contextos sociais, profissionais e acadêmicos nos quais o domínio do inglês ainda constitui uma barreira, ou ferramenta de exclusão, tais como, por exemplo, os exames vestibulares e o Enem, para ingresso em universidades.

Diante do exposto, o produto educacional caracteriza-se como uma unidade didática sobre a abordagem ESP composta por 2 versões: (a) *versão para o Aluno no Google Classroom*<sup>10</sup>, com atividades teórico-práticas direcionadas ao ensino-aprendizagem de língua inglesa, e (b) *versão para o Professor em formato Google Doc*, contendo os objetivos de cada aula, instruções e explicações para a realização das atividades propostas, bem como sugestões de respostas. Serão, ao todo, 8 *lessons* a serem utilizadas ao longo de 8 encontros de 02 horas-aula cada, ou 1h40min. Essa unidade poderá ser pilotada e, eventualmente, incorporada ao Programa da disciplina de Língua Inglesa IV do curso de Letras Inglês da

---

<sup>10</sup> A ideia de recorrer às plataformas Google Classroom e Google Docs foi a opção escolhida em razão do curto espaço de tempo para a confecção do e-book, que era a minha proposta inicial. Além disso, os materiais atualmente utilizados nas aulas de Língua Inglesa, no curso de Letras Inglês da UEL, têm sido disponibilizados via Google Classroom. Após a defesa, pretendo produzir o e-book, para divulgação e maior alcance dos resultados desta pesquisa.

Universidade Estadual de Londrina (UEL), de forma a contribuir para a formação dos alunos-professores.

A sugestão de utilização deste produto na disciplina de Língua Inglesa IV, isto é, no 4o. e último ano do curso, se deve ao fato de que os referidos alunos já terão concluído diversas disciplinas práticas e teóricas tais como: estágio curricular obrigatório em educação infantil, ensino fundamental ou equivalente (LEM), oficinas de iniciação à docência, pedagogias críticas, políticas linguísticas, língua inglesa I, II e III, dentre outras, e terão completado 2.170 das 3.200 horas de carga horária exigidas no curso. Dessa maneira, acredito que eles estarão mais preparados e críticos para discutir e participar das atividades propostas no material.

Esta pesquisa tem, portanto, dois objetivos:

1) apresentar e refletir sobre uma proposta de unidade didática sobre a abordagem ESP voltada ao ensino de inglês para alunos-professores de Letras Inglês, a fim de contribuir para a sua atuação em contextos de ensino com foco em objetivos e necessidades específicas;

2) identificar as *affordances*<sup>11</sup> da referida unidade didática com base em minhas próprias percepções, verificadas ao longo do processo de sua elaboração.

Em relação ao produto educacional (unidade didática) e a versão no Google Doc, o objetivo é preparar os alunos-professores de Letras Inglês para atuarem junto a estudantes com necessidades específicas de aprendizagem, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem ESP.

As perguntas de pesquisa que direcionam esta investigação são:

(1) Como os fundamentos que respaldam esta pesquisa estão contemplados na unidade didática?

(2) Quais são as *affordances* do produto educacional percebidas pela pesquisadora?

Organizei o relato desta pesquisa em 5 seções: (a) revisão de literatura, (b) metodologia utilizada na investigação e na produção da unidade, (c) fundamentos para o desenvolvimento do produto, (d) desenvolvimento do produto educacional, e (e) considerações finais.

---

<sup>11</sup> “Oportunidades/potenciais/possibilidades de ação que são propiciadas pelo ambiente e percebidas pelo agente engajado em sua relação em determinada atividade e que culminam na produção de significados” (El Kadri, 2018, p. 32).

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção, discorro sobre os fundamentos teóricos que direcionam este estudo, a saber: as concepções de língua e aprendizagem aqui adotadas; a abordagem de ensino de línguas para fins específicos; a abordagem de gêneros, e o letramento crítico – elementos essenciais na formação do professor de língua.

### 2.1 Língua e aprendizagem

Os conceitos de língua e de aprendizagem têm se modificado ao longo da história. Por meio da língua, os indivíduos são capazes de expressar suas ideias, opiniões, e posicionar-se de maneira crítica em sociedade, compartilhando experiências, elaborando e reelaborando conceitos, formas de pensar e agir, e lendo o mundo de maneiras diversas – constituindo-se, portanto, agentes sócio-histórico-culturais.

A perspectiva sociocultural (Johnson, 2009) enfatiza a função agentiva do ser humano em seu processo de desenvolvimento cognitivo e social, e possibilita refletir sobre o modo como concebemos e ensinamos a língua ao longo da história. Nesse sentido, considero essencial conhecer algumas concepções de língua e aprendizagem, e suas influências no ensino de línguas.

Leffa e Irala (2014, p. 31) observam que a trajetória da língua se desenvolve com ênfase em 3 paradigmas: (1) no sistema; (2) na função que desempenha; e (3) na(s) ideologia(s) que veicula. Em relação ao primeiro (o sistema), aprender a língua era sinônimo de desenvolver competência linguística, cujo foco estava na gramática tradicional e na tradução; no segundo (a função que exerce), ela era entendida como a atividade e o meio para alcançar um objetivo, com foco no desenvolvimento de competência comunicativa; e, finalmente, no terceiro (ideologia/ discurso), ela passou a ser concebida como a instância que constitui o sujeito.

Acredito que seja importante mencionar tal trajetória, visto que podemos avançar enquanto sujeitos sociais à medida que conhecemos outras maneiras de pensar. Nós nos constituímos por meio desse percurso histórico que modifica entendimentos, concepções e fomenta novas leituras de mundo, principalmente na atualidade, em que se constata, cada vez mais, a natureza multimodal da língua, como já havia sido postulado pelo *New London Group*<sup>12</sup> em 1996.

---

<sup>12</sup> O *New London Group* é constituído por dez pesquisadores de diversas áreas relacionadas à

Em relação à aprendizagem, Leffa e Irala (2014) apontam 2 movimentos que caracterizam tal processo: o instrucionismo e o construtivismo. O primeiro centra-se na ideia de que os alunos aprendem por meio de uma fonte detentora de conhecimento, isto é, o professor ou outros meios de comunicação como a TV, o computador, e o telefone. Dessa maneira, tal como na concepção de *educação bancária* (Freire, 2005), os alunos tornam-se um mero receptor do conhecimento transmitido pelo professor. Já no construtivismo, os autores observam que os alunos são o centro do processo e são encorajados a construir conhecimento ativamente, por meio da interação com o outro, colaborativamente.

Quanto ao ensino de ESP, o paradigma construtivista é fundamental, pois nessa abordagem o planejamento do curso e das aulas são pensadas a partir das necessidades e dos objetivos do aluno. Além disso, a construção colaborativa de conhecimentos é um fator preponderante no trabalho do professor de ESP, uma vez que as interações em grupos, os debates e a solução dos problemas são etapas necessárias para preparar os alunos a atingir seus objetivos em seus respectivos contextos acadêmicos ou profissionais.

Volto-me agora para o ensino de ESP, também conhecido como Inglês Instrumental, foco deste trabalho. Reitero que abordarei essa proposta a partir das concepções de *língua* como discurso (Johnson, 2009) e *aprendizagem* como construção colaborativa de conhecimentos (Leffa; Irala, 2014), pois ambas passaram a constituir o meu fazer docente depois que iniciei os meus estudos na pós-graduação do MEPLEM.

## **2.2 Um panorama histórico da abordagem de inglês para fins específicos**

A abordagem ESP se fortaleceu na década de 60 em consequência dos avanços tecnológico, científico e comercial ao redor do mundo. As pessoas precisavam atingir objetivos específicos relacionados ao uso da língua inglesa (tais como ler publicações de periódicos científicos; escrever artigos; realizar transações comerciais, etc.), os quais não eram o foco dos cursos de Inglês Geral, ofertados em escolas de idiomas – voltados ao desenvolvimento de competência linguística a médio e ou longo prazo.

---

educação linguística. É conhecido por desenvolver a proposta pedagógica intitulada Pedagogia dos Multiletramentos.

Há 2 momentos históricos relevantes que Hutchinson e Waters (1987) destacam para o surgimento do ensino de ESP, ou seja, com foco em necessidades reais e específicas. Um deles foi o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, o qual contribuiu para elevar os Estados Unidos ao status de potência mundial, e conseqüentemente o inglês à condição de língua internacional<sup>13</sup>. O outro foi a crise do petróleo de 1970, que impulsionou um aumento notável nas atividades de exportação, com esse mesmo país liderando esse movimento.

Dessa maneira, cada vez mais os indivíduos começaram a buscar cursos breves que respondessem de uma forma mais rápida às novas demandas do atual contexto, em especial nas esferas comerciais e financeiras devido aos negócios. De acordo com Johns e Dudley-Evans (1991, p. 301-302), o público reconheceu a relevância do aprendizado do inglês não somente para fins de comunicação e busca de informação/conhecimento, mas principalmente para ser utilizada na comunicação internacional, nos contextos profissionais e acadêmicos.

A fim de melhor delinear o desenvolvimento do ESP, Hutchinson e Waters (1987) idealizaram 5 fases para implementar essa abordagem, a saber: (1) a análise de registro, a qual consistia em verificar aspectos lexicais e gramaticais dos textos de campos específicos, com o objetivo de desenvolver o *syllabus* dos cursos de inglês; (2) a análise da retórica ou do discurso, cujo objetivo era observar a maneira como as sentenças eram combinadas no discurso para produzir significados; (3) a análise da situação-alvo, que buscava identificar os motivos dos alunos para aprenderem a língua e contribuírem para a sua comunicação adequada na situação-alvo; (4) a análise das habilidades e estratégias, que consistiu em uma tentativa de aprofundar as fases antecedentes, levando em consideração o processo cognitivo que subjaz o uso da língua, e (5) a abordagem centrada na aprendizagem, que considerava as razões dos alunos para o aprendizado da língua e o modo para levá-los a alcançar seus objetivos específicos de aprendizagem.

É importante mencionar que o termo ESP foi gradativamente subdividido em categorias para melhor abarcar as diversas áreas de atuação. Basturkmen (2010) apresenta algumas das categorias que se destacaram: o Inglês para fins ocupacionais - *English for Occupational Purposes* (EOP); o Inglês para fins

---

<sup>13</sup> “A língua internacional é aquela usada pelas pessoas de diferentes nações a fim de se comunicarem umas com as outras” (Smith, 2015/1976, p. 38). Em inglês, no original, “international language is one which is used by people of different nations to communicate with one another.”

acadêmicos - *English for Academic Purposes* (EAP), e o Inglês para Fins Profissionais - *English for Professional Purposes* (EPP). No entanto, há diversas outras siglas utilizadas nessa abordagem, designando as especificidades de cada área, segundo Hutchinson e Waters (1987): o Inglês para ciência e tecnologia - *English for Science and Technology* (EST); o Inglês para negócios e economia - *English for Business and Economics* (EBE) e o Inglês para ciências sociais - *English for Social Sciences* (ESS).

No Brasil, mais especificamente, o ESP passou a ser adotado na década de 70, em razão da implementação do Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental realizado na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, o qual foi motivado por alguns fatores (Celani, 1988). Dentre eles, Ramos (2009) destaca o grande número de professores universitários matriculados no programa de mestrado da PUC-SP que mostraram interesse na área do ESP por não se sentirem preparados para oferecer cursos de inglês instrumental em suas respectivas universidades.

Com o financiamento do Conselho Britânico, o Projeto realizou uma análise de necessidades em 20 universidades federais, nas quais foram detectadas 3 áreas principais para auxiliar os docentes a atingirem seus objetivos, a saber: a fundamentação teórico-metodológica; a elaboração de materiais e o desenvolvimento da habilidade de leitura. Devido à grande ênfase no ensino de estratégias de leitura no trabalho realizado no âmbito do Projeto, o ESP ainda hoje é algumas vezes erroneamente compreendido como uma abordagem voltada para a leitura e interpretação textual (Celani, 2008).

O Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental se consolidou na década de 80, com a chegada, por meio do Conselho Britânico, dos professores especialistas John Holmes, Mike Scott e Tony Deyes, responsáveis pela formação de professores, e desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos, os quais foram posteriormente disseminados para outras instituições, principalmente na forma de seminários (Ramos, 2009, p. 4-5). Portanto, esse projeto começou a avançar e adquirir novos parâmetros e identificações nacionais, cada vez mais englobando as particularidades dos alunos e dos diferentes contextos enfocados no ensino de ESP (Valente; Machado, 2021).

De fato, o ensino de ESP é fundamental nos dias de hoje, visto que grande parte das pessoas sente a necessidade de aprender essa língua para atingir

objetivos específicos, principalmente nas áreas profissional e acadêmica (Vilaça, 2010). Segundo Dudley-Evans e St John (1998), o trabalho com o ESP envolve muito mais do que somente ensinar, por isso os autores preferem o termo “profissional de ESP”, ao invés de meramente “professor de ESP”.

Os autores apontam algumas das funções exercidas por esses profissionais, a saber: avaliar os alunos e seu nível de conhecimento da língua inglesa, elaborar cursos e materiais, consultar e trabalhar em parceria com especialistas das áreas sob enfoque, pesquisar os gêneros textuais usados nas comunidades discursivas das quais os alunos desejam participar, bem como as habilidades e os conteúdos necessários a essa participação (periférica ou central) – visto que, em geral, o professor não dispõe de materiais prontos para atender as necessidades dos alunos.

Dudley-Evans e St John (1998) também destacam a importância de o professor ser flexível e estar atento e disposto a ouvir os alunos, além de buscar conhecer as atividades profissionais ou acadêmicas nas quais eles se inserem.

Muito embora os referidos autores tenham se preocupado, na década de 90, em enfatizar os aspectos que diferenciavam o professor de ESP do professor de EGP, percebo que muitas dessas diferenças se dissipam nos dias de hoje, já que as características por eles mencionadas são fundamentais a todo e qualquer professor. Para ilustrar esse entendimento, cito, como exemplo, o estudante que inicia seus estudos de língua inglesa com o objetivo de se tornar, gradativamente, um falante fluente, sem um propósito específico e imediato – situação bastante comum em cursos regulares de escola de idiomas. Mesmo em um contexto de aprendizagem da língua a longo prazo, ainda assim o professor precisará realizar (formal ou informalmente) uma análise de necessidades para conhecer o perfil desse aluno, analisar e/ou produzir materiais que sejam coerentes com esse perfil, monitorar o aprendizado construído ao longo do curso e reavaliar as suas escolhas metodológicas continuamente, para que o processo de ensino-aprendizagem seja produtivo/dinâmico, etc.

Passo a tratar, a seguir, de um dos componentes fundamentais no ensino de ESP: a análise de necessidades como elemento fundamental orientador do trabalho a ser realizado pelo professor.

### **2.3 Análise de Necessidades**



Conforme já mencionado, a abordagem ESP destaca-se por objetivar atender as necessidades de aprendizagem dos alunos, ou seja, é totalmente centrada no aprendiz (Hutchinson; Waters, 1987). Essas necessidades podem ser entendidas como aquilo que os alunos precisam aprender na língua-alvo para poder realizar seus objetivos (Vilaça, 2010, p. 8). Desse modo, a análise de necessidades constitui a base do ESP (Dudley-Evans; St. John, 1998), sendo sua realização de extrema importância para o desenho inicial de um curso que parte dessa abordagem.

Por meio de tal análise, o professor pode planejar o delineamento do curso, determinar quais gêneros textuais e conteúdos trabalhar, e ativar o conhecimento prévio dos alunos. Vieira e Aranha (2015, p. 51) também destacam que, por meio dela, o docente consegue analisar o nível de proficiência que os estudantes já possuem e o nível necessário para que eles participem dos eventos demandados, além de compreender os desejos dos estudantes em relação ao aprendizado da língua. É importante salientar que essa análise não é definitiva, uma vez que ela pode ser revista e ajustada durante o curso.

Para que seja(m) identificada(s) a(s) necessidade(s) de aprendizagem dos alunos, o professor de ESP precisa investigar os seguintes aspectos, segundo Hutchinson e Waters (1987, p. 62-63): (a) a razão para o ingresso no curso, (b) o modo como aprendem, (c) os recursos disponíveis ao docente, (d) o conhecimento que tem dos alunos, (e) o local, e (f) o período das aulas.

A informação coletada por meio dessa análise pode demarcar o *design* do curso e ser um ponto de partida para o desenvolvimento de materiais didáticos, já que, muitas vezes, o professor de ESP desenvolve seu próprio material por não encontrar algo pronto que atenda as especificidades do curso sob enfoque. Todas essas informações são essenciais para que os alunos realmente estejam preparados para alcançar seus objetivos na língua-alvo, e o docente possa atuar de forma eficaz.

Além disso, Vilaça (2010) aponta que há diferentes maneiras para realizar essa análise, as quais podem abranger entrevistas, análise de materiais didáticos e situações comunicativas, questionários, pesquisa de campo, entre outras, sendo imprescindível que o docente encontre a melhor maneira dependendo do estilo dos alunos e do curso.

Considero crucial que o professor elabore essa análise em colaboração com os alunos, se possível, uma vez que parto do pressuposto de que os alunos são os

protagonistas de sua aprendizagem. Além disso, a análise poderá contribuir para gerar um vínculo inicial com os alunos, possibilitando ao professor conhecer seus anseios, habilidades linguísticas, fraquezas, objetivos esperados, familiaridade com gêneros textuais, entre outros.

Consonantes com a concepção de língua como discurso e aprendizagem como construção colaborativa de conhecimentos (Leffa; Irala, 2014), duas vertentes que têm sido trazidas para as pesquisas no âmbito do ESP são a abordagem de gêneros textuais e o letramento crítico. Abordarei essas perspectivas a seguir.

## **2.4 Abordagem de Gêneros**

O trabalho com gêneros textuais é fundamental no ensino de ESP, pois permite identificar elementos linguísticos, sociais, culturais, os quais são essenciais para a aprendizagem dos alunos nos contextos sociais, profissionais e acadêmicos em que ele transita (Ramos, 2004).

Precursor nos estudos sobre gêneros textuais, Swales (1990, 2004) define-os como eventos comunicativos, cujos propósitos são compartilhados por uma comunidade discursiva específica. Essa definição se alinha à proposta da abordagem ESP, uma vez que os alunos participam (ou participarão) de uma comunidade discursiva específica, e buscam produzir ou consumir textos compartilhados por tal comunidade.

Ramos (2004) enfatiza que a abordagem de gêneros textuais é uma grande aliada nos cursos de ESP para: (a) auxiliar os alunos a identificar os gêneros, observando sua estrutura e principais características, a fim de se familiarizar com eles; (b) criar condições na sala de aula para que os alunos percebam as habilidades linguísticas que eles precisam desenvolver para consumir ou produzir esse gênero, compreendendo de forma mais crítica onde e como utilizá-lo fora da sala de aula, nas esferas em que vive; e (c) ensinar as estratégias necessárias para os alunos produzirem o gênero sob enfoque.

Para atingir esses objetivos, podem ser preparadas atividades que assegurem, conforme a referida autora, a prática de aspectos fundamentais. Primeiro, deve-se contextualizar o gênero e seus traços linguísticos para que os alunos sejam capazes de percebê-lo de forma mais crítica. Por exemplo: identificar onde o gênero circula, se é escrito ou oral, qual é o seu propósito da circulação e

público-alvo. Em seguida, é preciso garantir que as estruturas genéricas não sejam vistas como fixas, ou seja, imutáveis, mas que possibilitem variações provenientes de agentes culturais e mesmo individuais. Por exemplo, na escrita de um artigo científico, na área da linguística aplicada, há alguns preceitos a serem seguidos, tais como identificar o vocabulário formal, o jargão técnico e as subdivisões internas do texto. O escritor precisa conhecer e dominar o gênero para ser capaz, inclusive, de imprimir marcas mais pessoais em seu texto, caso queira. A seguir, o professor deve certificar-se de que os exemplos do gênero escolhido sejam autênticos e relacionados às necessidades dos alunos, a fim de que eles se familiarizem com os textos que circulam em seus contextos reais. Finalmente, deve-se elaborar atividades que promovam o aprendizado e a interação social (Ramos, 2004, pp. 117-118).

Viana, Bocorny e Sarmiento (2019, p. 20) definem gêneros como práticas sociais que envolvem o uso da linguagem e estão materializados nos diversos textos que encontramos diariamente, ressaltando que toda a nossa comunicação acontece por meio de gêneros e por isso é essencial que os professores tenham um entendimento sobre eles e saibam como analisá-los. Os referidos autores recomendam o uso de perguntas no trabalho em sala de aula, a fim de aumentar a consciência dos alunos de ESP sobre os gêneros com os quais eles precisarão se engajar em suas profissões e demandas, tais como: “quem produz textos no gênero sob enfoque?”; “quem consome tais textos?”; “que recursos ajudam na identificação de cada gênero?”; “que habilidades você precisa desenvolver para produzir ou consumir textos desse gênero?”.

Os mesmos autores ainda destacam que a utilização efetiva dos gêneros mostra a capacidade/competência profissional dos usuários para participar das comunidades discursivas em que se inserem, a qual é crucial para o seu engajamento crítico e ativo nas práticas cotidianas requisitadas.

A seguir, apresento alguns estudos sobre a abordagem ESP a partir da abordagem de gêneros textuais.

#### **2.4.1 Estudos conciliando as abordagens ESP e Gêneros Textuais**

Apresento, a seguir, 2 relatos de pesquisa que conciliam as abordagens ESP e a de gêneros textuais.

Em um de seus trabalhos, Ramos (2004) propõe a implementação de gêneros textuais em cursos de inglês para fins específicos, contribuindo para o desenvolvimento do ensino de gêneros, uma vez que utilizou a *sequência didática*<sup>14</sup>, ainda pouco explorada no contexto de aulas segundo a abordagem ESP. A proposta enfatizou também o objetivo comunicativo, a função social e a associação texto-contexto, a fim de possibilitar a execução de atividades socialmente significativas, empregando a linguagem como prática social. As três fases idealizadas – apresentação, detalhamento e aplicação – são descritas no item 4.3, pois foram utilizadas como ferramenta de elaboração e reflexão sobre o meu produto educacional. O trabalho de Ramos (2004) traz uma grande contribuição metodológica para o ensino-aprendizagem de ESP por meio de gêneros textuais, fomentando avanços nos estudos na área de formação de professores, em razão da relevância de sua proposta.

Cristovão e Beato-Canato (2016) enfatizam o aumento da demanda por cursos de ESP, sobretudo com o crescimento dos cursos técnicos profissionalizantes federais, os quais necessitam da formação de professores para esse fim. As autoras afirmam que há poucas pesquisas sobre essa área no Brasil e observam que a abordagem instrumental em cursos de formação de professores de inglês é praticamente inexistente.

Em seu artigo, as referidas autoras ressaltam a importância da incorporação da abordagem de gêneros na formação do professor de línguas, para que ele seja capaz de diagnosticar as necessidades de seus alunos, atuando de forma mais significativa e refletindo sobre sua prática docente. Por meio dessa abordagem de gêneros, o docente seleciona discursos produzidos em diversos contextos, utilizando todos os recursos acessíveis a fim de explorar os problemas enfrentados pelos discentes na apropriação de gêneros característicos das comunidades discursivas das quais eles querem fazer parte.

Além disso, as autoras destacam a importância do trabalho colaborativo entre o professor e alunos, uma vez que é necessário o intercâmbio de conhecimentos no processo de ensino. Para isso, é necessário que o docente esteja disposto a encarar novos desafios em seu cotidiano, pois enfrentará situações comunicativas que não integram seu dia a dia, mas talvez façam parte da vida dos discentes.

---

<sup>14</sup> “Considerada um conjunto de atividades progressivas, planejadas, guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe” (Cristovão, 2009, p. 305).

Cristovão e Beato-Canato (2016) afirmam ainda que o objetivo do trabalho com gêneros é levar os alunos a perceber que os mesmos são sociais e flexíveis, e estão presentes nos diferentes âmbitos da sociedade dos quais fazem parte. Sendo assim, conhecê-los e saber utilizá-los possibilita aos alunos (e usuários de modo geral) compreender a língua como prática social e agir de maneira mais crítica, autônoma e refinada nas esferas nas quais esses gêneros circulam.

Tal perspectiva visa propiciar aos alunos a realização de seus objetivos específicos comunicativos, uma vez que eles poderão desenvolver competências linguísticas fundamentais para as tarefas solicitadas, habilidades de leitura e escrita, e adquirir conhecimentos gramaticais de forma contextualizada. As autoras alertam ainda que:

[P]ara atuar nesse contexto bem como nos demais contextos específicos nos quais a abordagem de línguas para fins específicos tem sido requisitada, o professor precisa estar preparado, caso contrário, corre o risco de gramaticalizar o gênero e focar em estratégias de leitura unicamente, não preparando o aprendiz para atuar em tais contextos de maneira efetiva (Cristovão; Beato-Canato, 2016, p. 54).

Portanto, a abordagem de gêneros pode ser reconhecida como uma ferramenta de formação e comunicação, contribuindo significativamente para o ensino de inglês para fins específicos.

Passo agora a abordar o letramento crítico como elemento essencial à formação e à prática do professor de ESP.

## **2.5 O Letramento Crítico**

O letramento crítico é uma abordagem de ensino baseada em uma visão discursiva do mundo, sendo a língua – entendida como discurso – permeada de valores culturais e ideológicos (Jordão; Fogaça, 2014). Nesse sentido, a linguagem escrita desempenha um papel essencial no processo de compreensão e interpretação das nossas experiências do mundo.

Segundo os autores, a leitura deve ser entendida como um processo ativo de interação, no qual o leitor leva em consideração a sociedade e os diferentes contextos, as possíveis relações de poder, sua experiência de vida, o conhecimento prévio e os sentidos estabelecidos, a fim de se posicionar criticamente como sujeito e legitimando sua função cidadã na sociedade.

Para isso, o docente pode propiciar oportunidades para que os alunos trabalhem colaborativamente, despertando sua consciência crítica, construindo e negociando sentidos, os quais contribuem para possibilitar o acesso a diferentes visões e percepções do mundo. Apresento, a seguir, considerações de diversos autores sobre a importância do letramento crítico na educação linguística.

Jordão (2015) reforça a importância da formação de leitores críticos, capazes de perceber as ideologias que constituem todo e qualquer discurso, que não sejam manipulados e corram o risco de se tornarem alienados ou 'massa de manobra'. Para tal, o professor não pode limitar a sua exploração de um texto, em sala de aula, à identificação do autor e suas intenções. Ao invés disso, os alunos devem ser levados a desenvolver mecanismos para perceber as ideologias ocultas no texto, construindo e atribuindo sentidos com base em suas próprias experiências, conhecimento de mundo e práticas discursivas das comunidades às quais pertencem.

Duboc (2014) salienta que a prática do letramento crítico conscientiza os alunos da diversidade linguística e cultural, pois leva para a sala de aula conhecimentos contextualizados, particulares e diversificados. Desse modo, o que os alunos aprendem no âmbito escolar passa a ser refletido e problematizado por eles, auxiliando também na formação de leitores críticos. A autora exemplifica uma unidade de um livro didático (LD) utilizado em cursos de idiomas, relacionada a festividades e feriados dos Estados Unidos, trazendo ao final costumes de outros países “pouco conhecidos por nós”. Em um primeiro momento, essa unidade parece trazer um assunto rico sobre a diversidade cultural (celebrações); entretanto, para Duboc (2014), essa diversidade se apresenta sob um viés dominante, já que trata essas festividades e costumes como sendo universais e aceitas por todos os indivíduos desse país. A autora sugere, sob o viés do letramento crítico, que o professor procure celebrações menos “eurocêtricas” e problematize com os alunos o motivo ou de que forma elas poderiam ser reinterpretadas localmente. O professor pode propor reflexões aos alunos tais como: “de qual perspectiva o livro fala?; de qual nação o livro trata?; nosso(a) país (ou) região é incluído(a) nessa representação?; quem participa dessas celebrações? quem não participa e por quê? como você interpreta a festividade X?; é comum ou estranha para você? por quê?”; entre outras possibilidades.

Duboc (2014) propõe também algumas etapas para uma ressignificação

crítica nas aulas de inglês, tais como: a) experiência com o conhecido, isto é, o que é familiar aos alunos; b) experiência com o novo, os alunos em contato com panoramas que não são familiares; c) conceituações, momento que os alunos compreendem o motivo de atividades que vão além do L.D; d) conexões locais e globais, em que há uma compreensão da multiplicidade de sentidos; e) expansão da perspectiva, que é reconhecimento, pelo aluno, da heterogeneidade/diversidade e consequente expansão de sua visão de mundo e f) transformação, quando ocorre a “transposição” dessa expansão de visão de mundo para outros contextos.

Menezes de Souza (2011) recorre à metáfora do rizoma<sup>15</sup> proposta pelos filósofos Deleuze e Guattari (1995) para transformar o entendimento de educação como algo fixo, garantido e completo. O autor explica que a metáfora ilustra a complexidade e pluralidade do mundo em que vivemos nos dias atuais, sendo necessário que o professor se conscientize (das) e se responsabilize pelas novas maneiras de ensino diante das novas formas de as pessoas se relacionarem, principalmente no que se refere à comunicação digital. É essencial que o docente não apenas auxilie os alunos a aprenderem, mas crie condições para que aprendam, buscando novas formas de conhecimento. Além disso, o autor alerta para o risco da educação descontextualizada, em que um mesmo LD é utilizado em diferentes contextos e situações para atender qualquer aluno e professor. Isso reforça a importância de o professor de ESP saber analisar materiais didáticos, bem como produzi-los se necessário, uma vez que, de modo geral, é difícil encontrar LDs que atendam às necessidades específicas de cada aluno em particular. Um outro aspecto a ser levado em conta é a importância de o docente incentivar os alunos a serem protagonistas de seu processo de aprendizagem.

Menezes de Souza (2011) enfatiza ainda a necessidade do desenvolvimento de letramento crítico como um aspecto fundamental para a mudança no ensino. Ele baseia-se no entendimento de que ler não é somente decodificar palavras, mas interpretar e construir significados em um texto, uma vez que tais significados são elaborados de modos diferentes por cada leitor, com suas histórias de vida diversas. Dessa maneira, os alunos podem participar ativamente da interpretação do texto e não simplesmente buscar extrair a ideia transmitida pelo autor como o único

---

<sup>15</sup> No livro “Mil platôs”, os filósofos Deleuze e Guattari explicam que a maneira como as pessoas se constituem e se relacionam com o mundo parte de diferentes conexões e caminhos que se ramificam e se ligam a outros, traçando novos rumos. Dessa forma, fazem uma analogia ao rizoma, já que essa é a parte das plantas onde os brotos se ramificam e não possuem uma forma específica.

entendimento possível.

Monte Mór (2015) afirma que o letramento crítico parte da noção de que a linguagem possui uma natureza política devido às relações de poder e ideologias presentes no texto. É necessário o desenvolvimento da criticidade na formação educacional dos aprendizes, já que esta é uma das habilidades necessárias na sociedade contemporânea cada vez mais globalizada e tecnológica. A autora considera também que o desenvolvimento da leitura crítica precisa refletir e impactar a prática social dos alunos, pois resulta no desenvolvimento de leitores críticos e cidadãos mais agentivos.

Com base nas leituras realizadas dos autores supracitados, afirmo ser essencial que o professor tenha consciência da importância do letramento crítico em sua prática docente, visto que ler significa interpretar as “entrelinhas”, criticar, adquirir ferramentas para ter voz no mundo. O docente que ensina a ler apenas no sentido de decodificar o texto (extrair a mensagem do texto) limita as possibilidades de desenvolvimento de seus alunos como cidadãos do mundo.

Passo agora a relatar dois estudos que conciliam a abordagem ESP e o letramento crítico.

### **2.5.1 Estudos conciliando o ESP e o letramento crítico**

Takaki (2012) realizou um estudo com participantes de um curso de extensão de inglês instrumental denominado “Oficina de inglês instrumental: leituras para o presente-futuro em mundo contemporâneo”, ofertado no curso de graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e do qual participaram membros dessa comunidade interna e habitantes de Aquidauana – MS e região.

Seu objetivo era a construção crítica de sentidos dos participantes por meio da linguagem multimodal, da conscientização de que a linguagem é um fenômeno motivador de práticas e mobilidades sociais, e da reflexão crítica sobre diferenças culturais. Para isso, a ênfase no estudo se deu por meio de atividades de interação entre duplas ou pequenos grupos de alunos, destacando a natureza colaborativa e participativa do ensino.

Em seu relato de experiência, a autora aponta que os participantes do curso foram capazes de praticar o inglês em diversos contextos de uso, discutindo tópicos



que eles próprios selecionaram como importantes e interessantes. Além disso, devido às diferentes questões discutidas na construção de saberes (língua, identidade, cultura, poder e cidadania), os participantes se mostraram mais confiantes, autônomos e seguros para construir sentidos em seus processos de leitura em diversos contextos de atuação (pessoal, profissional, acadêmico). Eles também puderam reconstruir seus saberes, pois refletiram sobre as experiências de seu cotidiano e desafios por meio das discussões propostas.

Takaki (2012, p. 973) enfatiza a necessidade de se repensar o ensino de ESP, identificando-o como uma prática social a partir das novas demandas históricas e sociais, indo além do exercício apenas das habilidades linguísticas do inglês. Além disso, ela evidencia a importância da prática pedagógica colaborativa, baseando-se nos pressupostos do letramento crítico e dos *gêneros híbridos*<sup>16</sup>, os quais colaboram para enriquecer o trabalho nos cursos de ESP.

A autora enfatiza também que o entrelaçamento das ideias do letramento crítico e dos gêneros híbridos colabora para práticas de leitura mais abrangentes, entendendo que o texto pode fomentar interpretações que consideram perspectivas locais (e não somente globais), o estilo de escrita do autor, o propósito social do texto sob enfoque, o nível de linguagem, e o contexto em que o gênero se insere. Tais práticas contribuem para expandir as visões de mundo dos alunos, fazendo-os perceber e empregar a língua em diferentes contextos, bem como estimular o desenvolvimento de sua capacidade crítico-interpretativa, a fim de participarem desse mundo que é cada vez mais globalizado, digital e multimodal.

Também Rocha (2012) defende a ideia de que o ensino crítico de inglês na universidade deve basear-se no letramento crítico, o qual implica problematizar o texto ou discurso e seus efeitos de sentido de maneira contextualizada, reconstruindo-o e ressignificando-o, atentando-se para a sua essência histórica e social.

Seu estudo, realizado em contexto acadêmico-universitário, centrou-se no levantamento e na discussão das características teóricas de um material didático que pudesse servir como uma ferramenta mediadora para o ensino crítico de inglês para fins acadêmicos, direcionado a alunos do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

---

<sup>16</sup> Os gêneros híbridos são propiciados a partir dos usos de tecnologia como videoconferências; telemensagens; e-mails; aulas virtuais (Takaki, 2012, p. 976).

Tal material foi implementado em 2011 a jovens egressos do Ensino Médio público de Campinas/SP, e o resultado parcial dessa implementação, realizado por meio de uma pesquisa de pós-doutoramento, evidenciou a necessidade de buscar subsídios da pedagogia crítica para fortalecer o ensino de ESP/EAP<sup>17</sup>. Segundo a autora, o ensino de inglês instrumental deve almejar a construção de conhecimentos específicos, de acordo com as necessidades específicas; porém, sempre considerando as relações de poder que permeiam o discurso.

Rocha (2012) enfatiza também a necessidade de uma melhor preparação dos alunos-professores do curso de Letras para ensinarem na perspectiva da abordagem ESP, os quais podem ser solicitados a atender alunos com objetivos particulares/próprios, diferentemente do que é feito em cursos de Inglês no contexto de escolas de idiomas.

Por meio das experiências aqui relatadas e da minha própria experiência, pesquisando e produzindo a unidade didática, percebo cada vez mais a importância do letramento crítico nesta pesquisa, visto que contribui para fortalecer o pensamento crítico e autônomo na construção de sentido(s), tanto dos futuros professores quanto de seus (potenciais) alunos, nas esferas sociais, acadêmicas e profissionais.

Passo, agora, a descrever a metodologia utilizada em minha pesquisa.

### **3. METODOLOGIA**

Neste estudo, dediquei-me à busca de artigos, teses e dissertações sobre ESP, com o propósito de desenvolver um material didático para contribuir com a formação de alunos do curso de Letras Inglês. O processo de elaboração de meus próprios critérios, fundamentados na teoria investigada, envolveu interpretação, reflexão e insights, os quais estão em consonância com os princípios da pesquisa qualitativa (Lichtman, 2006). Nessa modalidade de pesquisa, o pesquisador desempenha um papel fundamental, visto que as informações coletadas e filtradas são baseadas em suas impressões conforme as leituras realizadas, suas vivências e background.

De acordo com Lichtman (2006, p. 10-11), a pesquisa qualitativa é

---

<sup>17</sup> EAP (English for Academic Purposes): Inglês para Fins Acadêmicos, uma das áreas do ESP.

caracterizada pela subjetividade do pesquisador e pela pluralidade de realidades construídas, uma vez que as interpretações são calcadas nas experiências das pessoas envolvidas no estudo. Além disso, a autora destaca a importância da autorreflexão na pesquisa qualitativa, a qual permeou todo o processo de desenvolvimento deste estudo.

As perguntas que direcionam esta pesquisa são:

(1) Como os fundamentos que respaldam esta pesquisa estão contemplados na unidade didática?;

(2) Quais são as *affordances* do produto educacional percebidas pela pesquisadora?

Neste trabalho, as *affordances* são entendidas como “oportunidades/potenciais/possibilidades de ação que são determinadas pelo ambiente e percebidas pelo agente envolvido em uma atividade” (El Kadri, 2018, p 32).

Para a elaboração desta unidade didática, baseei-me nas fases propostas por Leffa (2007, p. 15-16) para a produção de materiais didáticos voltados ao ensino de línguas: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação.

A primeira fase, **análise**, leva em consideração as necessidades dos alunos, seu perfil, anseios, o que devem aprender e seus conhecimentos prévios.

A segunda, **desenvolvimento**, contempla os objetivos gerais e específicos a serem alcançados, com base na análise anterior. É importante nesta fase definir com precisão qual será a abordagem, o conteúdo, as atividades, os recursos, como também a sequência a ser adotada.

Em relação à terceira fase, **implementação**, o autor prevê 3 perspectivas de utilização do material: (1) pelo professor, (2) por outro docente, (3) pelo aprendiz sem a presença de um professor. Todas requerem diferentes estratégias de implementação, dependendo de cada caso.

A última fase, **avaliação**, pode ser feita de maneira formal ou informal, conforme o uso que dele será feito e o seu contexto de utilização. Leffa (2007) recomenda que o material seja implementado, para que o elaborador tenha condições de identificar o que pode ser melhorado e o que deve ser mantido.

Neste estudo, o foco da elaboração foram as duas primeiras fases, análise e desenvolvimento. As demais (implementação e avaliação) serão realizadas em um segundo momento, posterior a esta pesquisa, por professores do curso de Letras

inglês da UEL que utilizarem o material. Pretendo participar dessas etapas e gerar<sup>18</sup> dados para subsidiar meu futuro projeto de pesquisa de doutorado.

Uma vez que a unidade didática não será implementada nesta pesquisa de mestrado, não foi necessário submetê-la ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme orientações contidas na Resolução 510/2016. O Art 1º enumera os tipos de pesquisas que não serão registradas ou avaliadas pelo CEP, dentre eles, a “pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito” (item VII). Entendo que esta investigação está contemplada no referido item. Ressalto, porém, que apesar da unidade não ter sido ainda implementada, foi triangulada pelos docentes componentes da minha banca de qualificação, todos diretamente envolvidos com o ensino e a pesquisa na área de ESP. Segue, abaixo, um resumo dos objetivos, perguntas, fontes de dados e ferramentas para o desenvolvimento do produto educacional.

**Quadro 2** – Resumo dos objetivos, perguntas, fontes de dados, e ferramentas para desenvolvimento do produto educacional

<b>Objetivos</b>	<b>Perguntas de Pesquisa</b>	<b>Fontes de Dados</b>	<b>Ferramentas para desenvolvimento do produto educacional</b>
Apresentar e refletir sobre uma proposta de unidade didática sobre a abordagem ESP voltada ao ensino de inglês para alunos-professores de Letras Inglês, a fim de contribuir para a sua atuação em contextos de ensino com foco em objetivos e necessidades específicas.	(1) Como os fundamentos que respaldam esta pesquisa estão contemplados na unidade didática?	Unidade didática e Fundamentação teórico-metodológica da pesquisa	(a) Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos  (b) Mapeamento de estudos sobre ESP  (c) Proposta didática de RAMOS (2004)
Identificar as <i>affordances</i> da referida unidade didática com base em minhas próprias percepções, verificadas ao longo do processo de sua elaboração.	(2) Quais são as <i>affordances</i> do produto educacional percebidas pela pesquisadora?	Unidade didática e Objetivo do produto educacional <sup>19</sup>	Concepção de <i>affordance</i> adotada na pesquisa (El Kadri, 2018)

<sup>18</sup> Para efeito deste trabalho, entendo geração de dados como o que “decorre de interações que não ocorreriam fora da pesquisa, são interações geradas para fins da pesquisa”. (Resende, 2008, p. 83)

<sup>19</sup> Preparar os alunos-professores de Letras Inglês para atuarem junto a estudantes com necessidades específicas de aprendizagem, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem ESP.

Objetivos	Perguntas de Pesquisa	Fontes de Dados	Ferramentas para desenvolvimento do produto educacional
Apresentar e refletir sobre uma proposta de unidade didática sobre a abordagem ESP voltada ao ensino de inglês para alunos-professores de Letras Inglês, a fim de contribuir para a sua atuação em contextos de ensino com foco em objetivos e necessidades específicas.	(1) Como os fundamentos que respaldam esta pesquisa estão contemplados na unidade didática?	Unidade didática e Fundamentação teórico-metodológica da pesquisa	(a) Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos (b) Mapeamento de estudos sobre ESP (c) Proposta didática de RAMOS (2004)

Fonte: A autora

Apresento, a seguir, os procedimentos que adotei para a análise dos elementos necessários ao desenvolvimento de meu produto educacional, a saber: (a) a elaboração de uma checklist dos pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa, (b) o mapeamento de teses, dissertações (BDTD) e artigos (CAPES) sobre o ensino de ESP no contexto brasileiro, e (c) a proposta didática de Ramos (2004) para o trabalho com gêneros textuais no ensino de ESP.

Em relação às *affordances* da unidade didática, apresentarei minhas percepções considerando o objetivo proposto, a saber: preparar os alunos-professores de Letras Inglês para atuarem junto a estudantes com necessidades específicas de aprendizagem, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem ESP.

#### 4. FUNDAMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO

Nessa seção, descrevo detalhadamente os fundamentos que utilizei para elaborar e refletir sobre meu produto educacional. Vale destacar que o método adotado foi o indutivo-dedutivo, visto que, primeiramente, elaborei e organizei os instrumentos utilizados, i.e., checklist, mapeamentos, proposta didática de Ramos (2004) por meio do referencial teórico-metodológico (indutivo) e, em seguida, utilizei-os para interpretar meu produto educacional (dedutivo).

##### 4.1 Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos

A checklist abaixo contém os pressupostos teórico-metodológicos que embasaram esta pesquisa, e objetivou reunir subsídios para elaborar e refletir sobre a unidade didática, foco desta investigação. Enfatizo que esse instrumento foi elaborado a partir de minhas próprias leituras a respeito dessas perspectivas teóricas e não tem, portanto, a pretensão de esgotar todas as características possíveis sobre o assunto.

**Quadro 3** – Checklist dos pressupostos teórico-metodológicos

Construtos Teórico-Metodológicos	Princípios Orientadores (ou Pressupostos Principais)
Abordagem ESP	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Centra-se no aluno.</li> <li>● Objetiva atender necessidades específicas de aprendizagem do estudante para que utilize a língua nas situações exigidas.</li> <li>● Apoiar-se na análise de necessidades para delinear o curso.</li> <li>● Focaliza uma ou mais habilidades, dependendo da situação específica.</li> <li>● Requer que o professor desempenhe diversos papéis tais como: avaliador e elaborador de material didático, pesquisador, colaborador, designer de curso.</li> <li>● Pressupõe a elaboração de materiais para atender as necessidades específicas dos alunos.</li> </ul>
Abordagem de Gêneros	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Auxilia o aluno a atuar de forma mais eficaz nos contextos acadêmicos e profissionais.</li> <li>● Propicia conscientização sobre o propósito, a macro e microestruturas textuais do gênero sob enfoque.</li> <li>● Busca desenvolver as habilidades necessárias para consumir/produzir determinado gênero.</li> <li>● Prioriza a discussão de gêneros relacionados às necessidades dos alunos para atuarem nos contextos solicitados.</li> <li>● Não gramaticaliza o texto.</li> <li>● Auxilia o professor a tornar-se apto a selecionar, avaliar, adaptar e produzir materiais.</li> </ul>

Letramento Crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera a voz do aluno, sua criatividade e desenvolvimento linguístico na construção crítica de conhecimentos.</li> <li>• Valoriza a agência do aprendiz para construir e reconstruir sentidos e interpretações nas áreas de atuação profissional e acadêmica.</li> <li>• Busca identificar relações de poder no discurso.</li> <li>• Baseia-se em uma concepção de língua enquanto discurso.</li> <li>• Entende ‘aprendizagem’ como a construção colaborativa de conhecimentos.</li> <li>• Considera legítimas diferentes visões de mundo.</li> </ul>
--------------------	---

Fonte: A autora

## 4.2 Mapeamentos de estudos sobre ESP

Os mapeamentos<sup>20</sup> foram realizados em 2023, com foco nas pesquisas voltadas à formação de professores de ESP, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos CAPES. Apresento e discuto, abaixo, os resultados encontrados.

### 4.2.1 Mapeamento de teses e dissertações

Em 20 de maio de 2023, realizei um mapeamento dos trabalhos voltados à formação de professores de ESP na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Como termos de busca, usei as palavras “formação de professores”; “ESP”; “ensino de línguas para fins específicos” e “inglês instrumental”. O período de busca foi delimitado entre 2018 a 2023.

Como resultado dessa pesquisa para a primeira combinação de palavras, “formação de professores” e “ESP”, obtive 17 resultados (3 pesquisas estavam repetidas); ao juntar as palavras “formação de professores” e “ensino de línguas

<sup>20</sup> Nesta pesquisa, os mapeamentos constituem uma ferramenta para auxiliar na elaboração e análise deste produto educacional, uma vez que propiciam subsídios a respeito do tema (formação de professores de ESP). Por meio do levantamento das pesquisas já realizadas sobre o assunto, foi possível constatar que não há materiais didáticos voltados para a formação de professores de ESP. Tal fato corrobora a relevância de um produto educacional que venha suprir essa lacuna.

para fins específicos”, constatei apenas 1 resultado, o qual também havia sido listado na busca anterior; ao inserir “formação de professores” e “inglês instrumental”, verifiquei apenas 1 resultado. Por fim, ao inserir “formação de professores” e “inglês para fins específicos”, observei 4 resultados; porém, 3 já haviam sido apresentados nas buscas anteriores.

Apesar de a busca ter resultado em 16 trabalhos, decidi considerar apenas 5 deles nesta pesquisa, já que os demais não estão diretamente relacionados à abordagem ESP, mas investigam outras áreas de estudo, como o estágio curricular obrigatório no curso de pedagogia, a educação matemática, e o ensino de espanhol, mais especificamente sobre as estratégias de relativização em espanhol e português por brasileiros adultos aprendizes do espanhol como língua estrangeira.

Com base nas considerações acima, apresento a seguir os 5 trabalhos diretamente relacionados ao escopo desta pesquisa.

**Quadro 4 – Teses e dissertações sobre formação de professores e ensino de ESP**

Tipo	Autor	Ano	Título	Palavras-chave	Programa de Pós-Graduação/Cidade-Estado
Tese	Hyppolito, Fernando de Barros	2022	A Formação de Professores de cursos de inglês para Fins Acadêmicos- Projeto Santander “Língua Inglesa na Unesp: internacionalização, formação e transversalidade”: um Estudo de Caso	Formação de Professores; Inglês para fins Acadêmicos; Inglês para fins Específicos, Internacionalização; PLIU	Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr)
Tese	Ribeiro, Elza Maria Duarte Alvarenga de Mello	2020	A contribuição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) na formação de professores de Línguas para Fins específicos (LinFE)	Formação de Professores; Formação inicial e continuada; Formação de Professores de Línguas para Fins Específicos; Abordagem LinFE	Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Dissertação	Coradin, Cibele Bail	2020	Formação de professores de inglês para fins específicos com vistas à	O Paraná Fala Inglês; Formação Continuada; Comunidades de	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem-



			internacionalização do ensino superior	prática; Professor-autor.	Universidade Estadual de Londrina (UEL)
Dissertação	Baruffi, Liamara	2019	A formação do professor de inglês para fins específicos	Inglês para Fins Específicos; Formação de Professores; Rio Grande do Sul	Programa de Pós Graduação Profissional em Educação- Universidade Federal da Fronteira Sul/RS
Dissertação	Mattos, Cláudia Maria Paixão	2018	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)	Formação de Professores de Línguas; Educação Profissional e Tecnológica. Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE)	Linguística Aplicada da Universidade de Brasília

Fonte: A autora

Passo, a seguir, a descrever brevemente os estudos listados.

Hyppolito (2022) buscou capacitar a comunidade acadêmica da UNESP (docentes, discentes, e servidores técnicos administrativos), no período compreendido entre 2017 a 2021, por meio da oferta de cursos online de Inglês para Fins Acadêmicos (IFA) via Programa Santander-UNESP, intitulado PLIU - “Língua Inglesa na UNESP: internacionalização, formação e transversalidade”. Foram contemplados com essa oferta os *campi* da instituição que não incluem cursos de graduação de Letras, com o intuito de inteirar a falta da aprendizagem dessa língua-alvo.

Em sua pesquisa, o autor objetivou analisar os processos de formação teórico-pedagógicos e o desenvolvimento do conhecimento teórico-específico de 6 tutores-bolsistas (alunos e egressos de cursos de Letras de três *campi* da UNESP - Araraquara, Assis e São José do Rio Preto) e 4 coordenadores de cada *campus* envolvidos no Programa. Os dados foram coletados por meio de: (a) documento dos cursos de Letras ofertados pela UNESP (estrutura curricular e ementas das disciplinas), (b) questionários iniciais semiestruturados para tutores-bolsistas e coordenadores pedagógicos do PLIU, (c) gravação das reuniões pedagógicas, (d) documentos e arquivos disponíveis via Padlet, (e) entrevistas com os

tutores-bolsistas e coordenadores.

A análise de dados mostrou que os currículos dos cursos de Letras das UNESP apresentam uma grade limitante e engessada em relação às necessidades dos futuros professores quanto ao ensino de língua inglesa. Os resultados indicaram um aperfeiçoamento do conhecimento necessário ao professor de IFA; benefícios para a IES/PLIU, pois os próprios tutores-bolsistas ajudaram no alcance dos objetivos do programa; impactos positivos percebidos pelos tutores-bolsistas no contexto profissional, pessoal e acadêmico, após a realização dos cursos de IFA; bem como o aprendizado dos pressupostos teórico-práticos dessa abordagem, como a elaboração de materiais didáticos, o desenvolvimento de outras habilidades além da leitura, planejamentos de aulas, ensino de IFA *versus* Inglês Geral e o perfil do professor dessa modalidade.

Ribeiro (2020), professora de LinFE no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), relata a escassez de cursos de formação de professores dessa área e, conseqüentemente, a falta de profissionais capacitados para atuarem no mercado de trabalho. Tal constatação foi decorrente dos resultados obtidos em um projeto de extensão realizado no IFRJ, anteriormente ao momento da pesquisa, cujas ações incluíram a participação da pesquisadora em eventos de ensino de ESP, a divulgação e aplicação prática do ESP, e a desmistificação de alguns entendimentos sobre a abordagem instrumental, pois já era perceptível a lacuna na formação de professores dessa área. Dessa forma, sua pesquisa é um desdobramento desse projeto, a fim de contribuir para a formação continuada de docentes de LinFE. Além disso, a autora buscou também investigar de que forma eventos formativos contribuem para essa formação.

Para esse fim, ela realizou um recorte de um dos eventos apresentados no Projeto e contactou, em 2020, 11 professores de inglês, participantes de um evento realizado em três edições<sup>21</sup> (em um intervalo de 14 meses, de 2016 a 2017), com o objetivo de verificar como aquela experiência havia contribuído para a formação continuada daqueles professores. Para isso, ela efetuou uma pesquisa-ação acerca de assuntos referentes à formação continuada dos 11 professores de língua e a

---

<sup>21</sup> Na primeira edição, alguns dos objetivos foram: apresentar a teoria que embasa a prática de LinFE, apresentar o perfil do professor de LinFE, sugerir possibilidade de análise de necessidades e elaborar materiais didáticos. Na segunda, houve apresentação de ideias para uso de tecnologia nas aulas de LinFE e troca de materiais produzidos entre os participantes para adaptações futuras em diferentes contextos de atuação. Na última, os participantes formaram uma mesa redonda para troca de experiências de cada contexto com outros participantes externos convidados para o evento.

relevância, para essa formação, de suas participações nos eventos ofertados pelo projeto, por meio de um questionário na plataforma *Google Forms*, enviado a 8 deles e entrevistas narrativas com 3 deles.

Os resultados indicaram que práticas formativas são uma maneira efetiva de contribuir para a formação continuada de professores de LinFE, visto que proporcionam momentos de colaboração, interação, discussão e reflexão entre eles para aprimoramento e ressignificação das práticas docentes. Mesmo aqueles participantes que já trabalhavam com o ESP puderam revisar e aprimorar conhecimentos teóricos-práticos sobre essa abordagem. Da mesma maneira, os resultados mostraram que eventos são ações formadoras na carreira docente, uma vez que os participantes se mostraram proativos em relação a futuros eventos semelhante àquele realizado, a fim de se atualizar e transformar suas práticas docentes, aprofundar conhecimentos e inovar suas aulas, além de trocar experiências, ressignificando o ensino dessa língua. Portanto, a autora constata que a formação continuada é uma escolha de extrema importância para complementar a formação inicial a respeito do conhecimento de ESP.

Coradin (2020) buscou analisar as práticas de formação continuada dos docentes de ESP durante a segunda etapa do programa O Paraná Fala Inglês (PFI), de 2017 a 2019, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), bem como os impactos dessas práticas na identidade profissional dos docentes. Essa segunda etapa do PFI visou a oferta de cursos voltados ao emprego da língua inglesa em contexto real de uso, a fim de fomentar as publicações em periódicos de alto impacto internacional, além de preparar a comunidade acadêmica para parcerias internacionais no contexto da pesquisa. Participaram do estudo a coordenadora institucional, o orientador pedagógico e 8 professores de inglês que atuaram no programa realizado na UEL.

Os dados foram coletados por meio de (a) um questionário eletrônico via *Google Forms* aos 8 docentes instrutores que participaram do projeto PFI, (b) uma entrevista coletiva com os coordenadores do projeto, e (c) um grupo focal com 3 professoras que participaram da fase final do projeto. Os resultados mostraram que a formação docente propiciada pelo PFI contou com uma grande variedade de modalidades formativas, por exemplo, *workshops* com professores especialistas, assistência para o serviço de suporte à escrita acadêmica ofertado à comunidade interna da IES, disciplinas da pós-graduação da área de línguas estrangeiras

modernas, cursos *online* e presenciais sobre inglês como meio de instrução (EMI), reuniões pedagógicas e orientações individuais de maneira regular, a partir das quais os participantes perceberam um déficit com relação aos conhecimentos necessários para o ensino de ESP. Além disso, houve a percepção de que o material didático (MD) proposto pelo PFI não se adequava ao seu público-alvo.

Portanto, a produção de MD de forma colaborativa se configurou como prática central do grupo, influenciando as decisões a respeito dos conhecimentos a serem mobilizados nas modalidades formativas propostas, bem como propiciando aos docentes o sentimento de redescoberta profissional e sua identificação como professores-autores. Também, por meio do grupo focal, foi possível constatar que a formação proporcionou aos docentes novas perspectivas quanto ao ensino de inglês por meio dos tópicos tratados nas modalidades trazidas por participantes externos. Dessa forma, as identidades profissionais dos docentes revelaram uma ressignificação de sua identidade docente, como professores-autores, assumindo a responsabilidade pelas práticas estabelecidas pelo grupo, colaborativamente.

Baruffi (2019) objetivou contribuir com a formação continuada de professores de língua inglesa instrumental que atuam nos cursos superiores e de educação profissional e tecnológica do Rio Grande do Sul por meio da verificação de suas dificuldades, desafios, conquistas e experiências nessa área de atuação. Também visou detectar aspectos curriculares e didático-pedagógicos necessários para a formação continuada desses professores a fim de construir diretrizes curriculares para nortear a elaboração de um curso de Especialização (Lato Sensu) em Ensino de LinFE, como uma possibilidade de formação continuada eficaz para os docentes, reforçando seus conhecimentos pedagógicos para atuação nessa área.

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário online enviado a 73 professores, com apenas 57 respondentes, os quais relataram suas dificuldades e experiências com o ensino de inglês instrumental. Os dados mostraram que apenas 7 deles tiveram a disciplina de ESP em sua formação inicial e 17 realizaram algum curso de formação continuada nessa área. Também apontaram para a falta de materiais científicos/didáticos, e de disciplinas sobre ESP, como elementos inibidores para o trabalho com essa abordagem, e alguns aspectos desafiadores como a elaboração dos materiais, terminologias específicas, entre outros. Portanto, os resultados sugerem que a formação específica na área de LinFE traria inúmeros benefícios para a atuação destes professores, visto que a formação

docente ainda encontra-se precária.

A autora conclui que a formação de professores para atuação com ESP é primordial e que novas propostas/planejamentos de formação docente devem contemplar um arcabouço teórico-prático sólido visando à qualidade e ao sucesso das práticas de ensino de ESP. Ao final de sua pesquisa, ela propõe algumas diretrizes curriculares para respaldar a realização de cursos de especialização em ESP. Porém, tais diretrizes limitam-se a elencar os seguintes itens, sem um detalhamento maior da proposta: a) aspectos teóricos do Inglês para Fins Específicos; b) didática de Inglês para Fins Específicos; c) análise e elaboração de materiais didáticos; d) terminologias específicas; e) integração de conhecimentos; f) análise de necessidades; g) ESP e a docência.

Mattos (2018) buscou examinar e descrever o perfil da formação de professores de inglês no âmbito profissional e tecnológico de um instituto federal (IF) e comparar com o perfil ideal (atual) do professor de inglês apoiado no estado da arte de ensino de LinFE, verificando se o ensino de inglês no IF se aproxima ou se afasta do estado da arte da literatura sobre LinFE nos dias de hoje e se a prática docente atende às demandas contemporâneas. Para isso, realizou sua pesquisa com 4 docentes de inglês que ministram aula para cursos superiores do IF e coletou os dados por meio de análise documental (editais de concursos prestados pelos docentes e ementas de inglês nos projetos pedagógicos dos cursos), questionários e entrevistas.

Os dados revelaram que todos os docentes possuem Licenciatura em Letras, 2 deles em Português e Inglês, e os outros 2 somente em Inglês; 3 possuem especialização; 2 possuem mestrado e apenas um, doutorado. Entretanto, tais docentes afirmaram que não tiveram formação para o ensino de LinFE, necessitando buscar meios próprios para ensinar essa abordagem (eventos, leituras, grupos de estudos), e salientando que a maioria dos professores de ESP não são capacitados para atuarem sob esse viés. Em relação ao ensino de inglês no IF, e ao fato de se aproximar ou se distanciar do estado da arte da literatura sobre o ensino de LinFE, a autora conclui que há uma aproximação, visto que os professores buscam estudar e aplicar os princípios norteadores dessa abordagem. Porém, ela verifica que algumas ementas dos cursos técnicos ainda propõem o ensino de inglês focalizando apenas a leitura, ou seja, identificando o ESP apenas com tal habilidade, seguindo os moldes do PROJETO da PUC/SP da década de 1970.

A autora observa também que, para o planejamento dos cursos técnicos, a análise de necessidades não é feita considerando a situação-alvo de atuação dos alunos, mas apenas o seu nível de proficiência linguístico.

Com base nas descrições dos trabalhos acima, é possível tecer algumas considerações: a) das 5 pesquisas, 4 delas enfatizam a carência de uma formação voltada ao ESP nos cursos de graduação em Letras e conseqüentemente a falta de docentes preparados para atuar nessa área; b) todos os trabalhos geraram dados por meio de questionários, sendo que, em 2 pesquisas, os dados foram também gerados via entrevistas e análise de documentos dos cursos de Letras; c) 3 pesquisas mencionam a importância da formação continuada para professores de ESP, enfatizando que, na graduação, essa abordagem não é incluída; d) todos os estudos utilizam o mesmo tipo de público nas gerações de dados, isto é, docentes de inglês e/ou discentes em formação, sendo 1 estudo realizado especificamente com professores de cursos de ESP; e) de modo geral, os objetivos das pesquisas se repetem, visto que remetem à análise das características do docente de ESP, isto é, o seu perfil, as suas práticas e os seus processos de formação, bem como a contribuição da prática continuada para esses profissionais; f) em 3 trabalhos, os autores fazem a oferta de curso/projeto para o público de professores/discentes em formação (inicial e continuada) de inglês, a fim de apresentarem os fundamentos teórico-práticos da abordagem ESP; g) 1 pesquisa traz a proposta das diretrizes curriculares para orientar a elaboração de um curso de Especialização (Lato Sensu) em ensino de ESP; porém, como já mencionado, tais diretrizes são apenas listadas pela autora, sem qualquer detalhamento. Dessa maneira, saliento que, apesar de os pesquisadores tecerem considerações a respeito da necessidade de formação docente para o ensino-aprendizagem de ESP – em razão da falta desse assunto nos cursos de formação inicial, não há propostas concretas para integrar tal abordagem à grade curricular, de modo a suprir a lacuna apontada.

Diferentemente das pesquisas acima, em meu trabalho apresento uma proposta de uma unidade didática sobre o ensino de ESP para ser integrada ao curso de Letras inglês, não como disciplina própria, mas como um dos itens que compõem o programa da disciplina de Língua Inglesa IV, a fim de colaborar na introdução de tal abordagem na formação inicial, e suprir essa lacuna já apontada por outros pesquisadores.

Considero fundamental o mapeamento realizado acima, o qual me permitiu

conhecer as pesquisas realizadas no contexto brasileiro, bem como identificar os aspectos apontados como essenciais para novas investigações, isto é, a necessidade de uma formação docente voltada ao ensino da abordagem ESP nos cursos de Letras, as particularidades dessa abordagem, o perfil do professor de ESP, a importância da ferramenta de análise de necessidades (elaboração e implementação), dentre outros.

#### **4.2.2 Mapeamento de artigos**

Além do mapeamento de teses e dissertações apresentado acima, realizei também, em 15/09/2023, um mapeamento de artigos no Portal de Periódicos CAPES, combinando as palavras “formação de professores” e “inglês para fins específicos” dos últimos 5 anos. Obtive 19 resultados, sendo os 4 mais relevantes apresentados na tabela abaixo, pois os demais não se relacionam diretamente ao tema (referem-se a outras áreas, tais como: Física, Inglês para Crianças, Inclusão e Deficiência Visual, ou somente à formação de professores sem menção à abordagem ESP) e alguns títulos se repetem.

Ao combinar “formação de professores” e “*English for Specific Purposes*”, visualizei 6 referências, porém, apenas 2 trabalhos são efetivamente considerados, pois os demais títulos estavam repetidos.

Já com os termos de busca “inglês instrumental” e “formação de professores”, obtive apenas 2 artigos, ambos não relacionados ao tema da presente pesquisa (um deles é sobre o uso da ferramenta Duolingo e outro, sobre interculturalidade na formação inicial de professores). Por fim, ao associar “ensino de línguas para fins específicos” e “formação de professores”, detectei 31 resultados; contudo, todos os artigos já haviam sido citados nos resultados obtidos anteriormente, com os outros termos de buscas, ou tratam de outros temas não pertinentes a esta pesquisa (por exemplo, uso do dicionário em sala de aula; ensino de português para indígenas com foco na interculturalidade; modos de comunicação e aprendizagem de línguas no século XXI, etc). Portanto, seguem, abaixo, os 5 trabalhos diretamente relacionados ao escopo desta pesquisa.

**Quadro 5 – Artigos sobre formação de professores de ESP**

Tipo	Autor	Ano	Título	Palavras-chave	Programa de Pós-Graduação
Artigo	Ramos, Samantha Mancini; Machado Brener, Fernanda; Belo, Areta Estefane	2023	Efeitos da internacionalização das universidades na formação inicial de professores de língua inglesa	Inglês para Fins Específicos; Internacionalização; Formação inicial.	PPGEL- UEL
Artigo	De Macedo Medeiros, Eliana; Reis da Silva, Vera Lúcia	2023	A percepção de ser docente de inglês para fins específicos: um estudo com professores da UFAM	Inglês para Fins Específicos; Docentes universitários; Percepção de si	Ensino de Ciências e Humanidades-PPGECH/UFAM
Artigo	Valente, Marcela lochem; Machado, Fátima	2022	A formação de professores de língua inglesa para fins específicos no Brasil: uma experiência em tempos de pandemia	Línguas Fins específicos; Inglês para fins específicos; Formação de Professores	Pós graduação da UERJ
Artigo	Spineló Heydt, Vanessa; Castañeda Zanette, Rosemary Irene.	2018	Abordagem ESP na educação profissional: a formação docente no contexto paranaense	ESP; Formação docente; Cursos técnicos	UNIOESTE
Artigo	Ferreira, Marília Mendes	2022	In service EAP Teachers' Beliefs about Academic Writing and its Influence on Instruction	beliefs about academic writing; in-service EAP teacher education; academic writing instruction	Pós Graduação da USP

Fonte: A autora

Ramos, Machado e Belo (2023) discorrem sobre os processos de internacionalização das universidades brasileiras e a maneira como os alunos e professores podem se envolver nesse cenário. As autoras analisam, de maneira qualitativa, as percepções dos alunos em formação – futuros professores de inglês – quanto ao ensino de ESP, bem como sua preparação para atuar nos programas que



proporcionam o inglês como agente de internacionalização nas universidades brasileiras. Foram coletados dados junto aos alunos do curso de Letras Inglês da UEL matriculados nas disciplinas de Estágio 1 e 2 em 2021, via webinar, e em seguida, via fórum de discussão online, a fim de investigar a forma como o processo de internacionalização tem sido explorado em sua formação inicial e os possíveis interesses desses discentes para trabalhar nessa área.

Os resultados mostraram que os alunos não se sentem preparados, no curso de Letras, para atuar em contextos de ESP; a formação para atuação nesse campo pode ser adquirida somente de forma parcial nas atividades externas à grade curricular do curso; há um interesse dos alunos em formação nessa área de atuação. Portanto, para os alunos, há uma lacuna em seu processo de formação, já que a falta do conhecimento dessa abordagem pode prejudicar sua atuação profissional nesse campo de internacionalização. Em virtude disso, as autoras apresentam alternativas para o aprimoramento dessas práticas de internacionalização, por meio da ampliação de atividades acadêmicas complementares, projetos de extensão, estágios e reformulação curricular, a fim de estreitar essa lacuna e aperfeiçoar a formação inicial de docentes de inglês para atuar neste contexto. Uma das alternativas que as autoras apresentam é a participação dos discentes de Letras Inglês em cursos ofertados pelo Programa Paraná Fala Inglês (PFI), o qual objetiva apoiar o processo de internacionalização das Instituições Estaduais do Paraná.

Por meio desses cursos, é possível viabilizar a formação dos professores para atuarem nesses contextos. Outra alternativa, referente à reformulação curricular da licenciatura em Letras, é ofertar novas disciplinas ou refazer os programas de ensino das disciplinas que já existem, contemplando o panorama histórico dessa abordagem; promover o ensino linguístico que contemple aspectos funcionais e interculturais; apresentar diferentes abordagens metodológicas para o ensino, dentre outros. As autoras sugerem que os Centros de Línguas das IES, as assessorias pedagógicas, e os escritórios de relações internacionais podem elaborar ações conjuntas para que os alunos aperfeiçoem seus conhecimentos de ESP em seu processo formativo.

Macedo e Reis (2023) analisam as percepções de ser docente da disciplina de Inglês para Fins Específicos nos cursos de graduação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Em cada curso, a disciplina de ESP tem a duração de um

semestre, com carga horária de 60 horas, ministrada por docentes com formação inicial em Letras Inglês e é ofertada aos discentes dos primeiros períodos.

Os dados da pesquisa foram coletados a partir de uma entrevista, via Google Meet, com 4 docentes, os quais lecionam essa disciplina nos cursos da UFAM. Após análise das entrevistas conduzidas, as autoras verificaram que as percepções de ser docente da disciplina ESP estão apoiadas na premissa de que, para lecioná-la, o professor precisa ter um embasamento teórico-metodológico.

Os referidos docentes relataram que só se sentiram preparados para desempenhar essa função após cursarem um Programa de Pós-Graduação, em nível de Especialização ou Mestrado, no qual tiveram contato e conhecimento sobre essa abordagem, reforçando a importância da formação continuada. Além disso, constataram a necessidade da elaboração de materiais de apoio, participação em eventos e em grupos de pesquisa, a fim de adquirir novos conhecimentos sobre o ensino de ESP. Portanto, o estudo revela a necessidade de a abordagem ESP ser ofertada como disciplina nos cursos de graduação em Letras, visto que o docente estará melhor preparado teórica e metodologicamente para atender demandas específicas de ensino. As autoras também observam que essa disciplina deve ser concebida sob um viés de ensino mais crítico, transformador e dinâmico, ao invés de meramente instrumental.

Valente e Machado (2022) relatam uma experiência realizada em um ambiente remoto com um grupo de professores em formação que cursavam Licenciatura em Letras Inglês, em uma universidade pública do Rio de Janeiro. Após ministrarem a disciplina obrigatória intitulada “O enfoque instrumental e o ensino de Língua Inglesa”, ofertada na grade curricular no terceiro período da habilitação em Língua Inglesa, as autoras detectaram a necessidade de uma melhor capacitação dos professores de línguas para atuarem na área de ensino de LinFE.

Além disso, elas evidenciaram também a demanda urgente de inserção de uma disciplina voltada à abordagem LinFE como componente obrigatório dos cursos de formação de professores de línguas — resultado obtido por meio de uma coleta de dados realizada via fórum, no qual os alunos deveriam responder o que sabiam ou conheciam sobre LinFE, bem como pela observação do fluxo de disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação em letras da UFRJ, UERJ e PUC-RJ. A coleta revelou que 88,9% dos alunos não possuíam conhecimento sobre LinFE e que apenas uma das instituições analisadas ofertava uma disciplina na graduação que

contemplava a abordagem ESP em seus programas.

Dessa maneira, as autoras sugerem repensar a formação do professor de LinFE na graduação e apresentar práticas colaborativas e interativas na construção de conhecimento desses docentes, como os fóruns de discussão interativos, a utilização da plataforma Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), – um software de comunicação e colaboração digital que propõe efetivar a inovação em tecnologia de informação, debates, aulas teórico-expositivas, com os discentes participando e expondo suas opiniões e pontos de vista, elaboração de atividades em grupo para aprendizes hipotéticos em contextos de ensino de ESP e em seguida, desenvolvimento de uma ferramenta de análise de necessidades para esse mesmo grupo hipotético. Dessa maneira, as autoras reforçam a necessidade de reflexão sobre cursos de formação docente e a qualificação de professores de idiomas para trabalharem com o ensino de ESP.

Ferreira (2022) objetivou discutir de que maneira as crenças sobre escrita acadêmica de professores de ESP afetaram seu ensino. Os dados foram coletados a partir de duas entrevistas realizadas com três professores de ESP brasileiros que trabalham em um centro universitário de línguas, localizado no Sudeste do Brasil e que, à época da pesquisa, ministravam cursos de escrita. Os dados demonstraram que as crenças dos professores sobre a escrita acadêmica em inglês, focada especialmente na gramática e no vocabulário, podem ter afetado seu ensino dessa habilidade. A análise realizada revela que a formação continuada de professores é essencial para proporcionar o desenvolvimento e a reconfiguração de crenças que favoreçam um melhor ensino de IFA, visto que este é a base sólida de políticas de internacionalização no ensino superior.

Heydt e Zanette (2018) relatam a falta da abordagem ESP nos currículos dos cursos de Letras de algumas universidades públicas do Paraná, sendo que aquelas que a incluem ainda a tratam como “Inglês Instrumental”, focalizando apenas o ensino da leitura. No Paraná, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) oferece o ensino ESP nos cursos técnicos da Educação Profissional; entretanto, os docentes que ministram esses cursos enfrentam alguns desafios, os quais podem estar relacionados à escassa formação inicial de professores. Dessa forma, esse estudo buscou verificar o componente ESP nos currículos dos cursos de Letras das universidades do Paraná, a partir de uma análise documental de suas matrizes curriculares e ementas em dezembro de 2017.

Os resultados mostraram que apenas 3 das 9 universidades analisadas possuem conteúdos referentes à abordagem ESP nas grades curriculares do curso de Letras, sendo que uma delas apresenta uma disciplina de Inglês Instrumental, mas não obrigatória, e as outras duas priorizam a leitura em língua inglesa, e não a abordagem ESP de modo geral. As autoras concluem que é essencial inserir a abordagem ESP no currículo da graduação em Letras, contemplando todas as habilidades, e não somente a leitura, bem como promover a formação docente para desenvolver um trabalho sólido sobre essa área. Todos esses fatores poderão melhor preparar os futuros professores para atuar em diversos contextos do atual mercado de trabalho.

Assim como nas teses e dissertações da BDTD, é possível tecer alguns comentários sobre os artigos apresentados acima: a) das 5 pesquisas, 4 delas salientam a falta do ESP nos cursos de graduação em Letras Inglês e realçam a importância de sua inclusão; porém, sem trazer propostas concretas para solucionar a lacuna evidenciada; b) a coleta e geração de dados é realizada por meio de: análises documentais dos cursos de Letras (2), entrevistas (2), e webinar/ fórum de discussão (1); c) 4 dos estudos utilizam o mesmo perfil para realizar as coletas de dados: docentes de inglês e/ou discentes em formação, sendo 1 especificamente com professores de ESP; d) os objetivos das pesquisas são similares, pois se referem aos: processos de internacionalização das universidades brasileiras, percepções sobre ser docente de ESP, e suas práticas teórica-metodológicas e formativas. Dessa forma, reitero que as pesquisas trazem informações relevantes; no entanto, com exceção do primeiro estudo apresentado, parece não haver solução para a lacuna apontada, por meio de propostas concretas voltadas aos cursos de graduação em Letras.

#### **4.3 Proposta didática para o ensino de gêneros textuais**

Conforme mencionado no item 2.4, Ramos (2004) propõe 3 fases para sistematizar o ensino de gêneros textuais em cursos de ESP. São elas: (1) apresentação; (2) detalhamento e (3) aplicação, descritas a seguir. É importante ressaltar que todas elas partem da exposição do conteúdo, do geral para o específico, de maneira espiralada, mostrando os itens novos e retomando aspectos já exibidos.

Na **apresentação**, o gênero é entendido sob um aspecto mais amplo, isto é, com base nas circunstâncias em que pode ser empregado (contextualização). Há 2 conceitos explorados aqui, a saber: (a) *conscientização*, que ressalta os contextos de situação e cultura, tais como: lugar em que o gênero circula, a que propósitos serve, interesses, grupos e (b) *familiarização*, que diz respeito à verificação do conhecimento prévio que os alunos já possuem sobre o gênero e, se necessário, apresentação das informações que ele ainda não tem acerca do gênero em questão.

No **detalhamento** são abordados aspectos mais específicos do gênero, como, por exemplo, sua organização retórica e características léxico- gramaticais, a fim de levar os alunos a vivenciarem, na prática, esses componentes. Esta fase objetiva: (a) propiciar condições para a compreensão e/ou a produção geral e detalhada do texto, (b) examinar a função discursiva do gênero sob enfoque, e (c) possibilitar entender seus significados e a ligação entre texto e contexto de situação.

Na última, **aplicação**, destacada pela autora como a mais importante, espera-se que o aprendiz concretize sua aprendizagem, apropriando-se do gênero. Esta fase é desenvolvida em duas etapas: (a) *consolidação*, que objetiva retomar o conceito do todo para que os alunos de fato consolidem o gênero por meio de atividades, e (b) *apropriação*, que busca transferir o gênero estudado para as conjecturas da vida real, na qual os alunos poderão produzi-lo com eficácia, tornando-se assim um usuário competente da língua no gênero abordado.

Em cada uma das fases explicitadas anteriormente, Ramos (2004) apresenta possíveis atividades de aplicação e propõe sugestões de aspectos que podem ser contemplados nas unidades de trabalho a serem desenvolvidas em cada etapa. A autora exemplifica a primeira fase (apresentação) com o gênero artigo acadêmico, para alunos de diferentes áreas de conhecimento que necessitam ler textos desse gênero. Ela sugere algumas perguntas para discussão como uma possível atividade de familiarização, tais como: quem escreve artigos teóricos, para quem (qual o propósito comunicativo), qual o público-alvo, onde um artigo é publicado, como é veiculado, quais informações espera-se encontrar nesse texto. Após essa sondagem, ela apresenta dois diferentes gêneros, por exemplo, uma bula de remédio e um *abstract*, para uma nova discussão, a fim de que o docente verifique se os alunos conhecem esses dois gêneros, quais as diferenças entre eles, onde podemos encontrá-los, os motivos para a leitura de textos desses dois gêneros e as informações características que apresentam.

Considero a proposta metodológica de Ramos (2004) extremamente relevante para o desenvolvimento do meu produto educacional, uma vez que traz um cuidado didático com a maneira de explorar o gênero textual nas aulas de ESP, auxiliando e alertando o professor a examinar o gênero de forma detalhada, coerente e completa, ao invés de utilizá-lo como um pretexto para o ensino de gramática, por exemplo.

Segue um resumo dos itens que compõem a proposta da autora:

**Quadro 6** – Proposta para o ensino de ESP com base em gêneros textuais

<b>Fases de implementação</b>	<b>Descrição</b>
Apresentação	Gênero entendido sob um aspecto mais amplo com base nas circunstâncias em que pode ser empregado (contextualização). Há dois conceitos explorados aqui: conscientização (contextos de situação e cultura, tais como: lugar em que o gênero circula, a que propósitos serve, interesses, grupos) e familiarização (verificação do conhecimento prévio que o aluno já possui sobre o gênero e, se necessário, apresentação das informações que ele ainda não tem acerca do gênero em questão)
Detalhamento	Aspectos mais específicos do gênero como sua organização retórica e características léxico-gramaticais
Aplicação	Fase na qual o aprendiz concretiza sua aprendizagem, apropriando-se do gênero.

Fonte: Ramos (2004)

Passo agora a descrever o processo de elaboração do produto resultante desta pesquisa.

## **5. DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Como exposto no item 4.2, muitos pesquisadores identificaram uma lacuna nos cursos de formação inicial sobre o ensino da abordagem ESP, sem contudo apresentarem uma proposta de incorporação desse componente na grade curricular de licenciaturas em Letras Inglês. Portanto, apresento uma proposta de unidade didática para respaldar a inclusão do referido componente no programa da disciplina de Língua Inglesa IV do curso de Letras inglês da UEL.

A unidade traz atividades teórico-práticas sobre a abordagem ESP direcionadas ao ensino dos alunos-professores, a fim de contribuir com sua formação inicial, de modo a ampliar o escopo de sua atuação junto a alunos com

objetivos e necessidades específicas/diferenciadas de aprendizagem. Além disso, o material também possibilita aos futuros professores aprimorar sua proficiência na língua inglesa quanto às competências linguística, comunicativa e discursiva.

Para elaboração dessa unidade, apoiei-me na *checklist* dos pressupostos teórico-metodológicos que embasam esta pesquisa, nos mapeamentos realizados na BDTD e CAPES, e nas fases para a implementação de gêneros textuais no ensino de ESP (Ramos, 2004). É relevante destacar que a checklist foi elaborada a partir de minhas leituras da fundamentação teórico-metodológica.

A unidade didática apresenta 8 *lessons*, planejadas para utilização em aulas de 1h40min cada. Cada *lesson* apresenta os objetivos da aula e sugestões de respostas às atividades propostas (versão do professor).

As *lessons* foram planejadas com os objetivos de: a) promover o estudo e a discussão sobre a abordagem ESP; b) propiciar debate crítico sobre as implicações práticas do ensino de ESP; c) desmistificar aspectos relacionados à abordagem; d) promover um trabalho colaborativo e agentivo; e) proporcionar subsídios teórico-metodológicos para a elaboração do instrumento “análise de necessidades”, e o planejamento de aulas segundo a abordagem ESP. Assim, reitero que a unidade didática visa contribuir para a formação inicial de alunos-professores de Letras Inglês, buscando unir o ESP aos estudos de Letramento Crítico e Gêneros Textuais. Além disso, reforço que apesar de o material didático ter sido desenvolvido especificamente para a Disciplina de Língua Inglesa IV, do 4º ano da graduação em Letras Inglês da UEL, ele pode também ser utilizado, com as devidas adaptações, para a *formação de professores de línguas* no âmbito da educação básica, em escolas de idiomas e na pós-graduação, conforme os objetivos e necessidades de cada contexto em particular.

Descrevo, abaixo, os conteúdos e objetivos das *lessons* que compõem este produto educacional.

**Quadro 7** – Resumo das *lessons*, seus conteúdos e objetivos

<b>Lessons</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos</b>
1 Introducing ESP	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ESP approach: its origins, the ESP Project, myths</li> <li>- ESP versus EGP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-To find out how much students know about the <i>ESP</i> approach (English for Specific Purposes);</li> <li>- To promote learning and reflection on (a) the origins of ESP, (b) the Brazilian ESP</li> </ul>

		<p>Project that introduced the approach in our country, (c) myths about ESP;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- To discuss the similarities and differences between ESP and <i>EGP</i> (English for General Purposes).</li> </ul>
2 Contextualizing ESP	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Areas of ESP</li> <li>- Different definitions over the years</li> <li>- Verbal text genres in different areas of expertise</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-To find out how much students remember about the <i>ESP</i> approach</li> <li>- To discuss different definitions for ESP and how they have changed over the years.</li> <li>- To present the different areas into which ESP has further developed.</li> <li>- To promote recognition/awareness of text genres in different areas of expertise.</li> </ul>
3 Discussing beliefs about reading process	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ESP reading skills</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-To discuss students' beliefs about the reading process;</li> <li>- To introduce the ESP approach with a focus on reading skills.</li> </ul>
4 Tuning in to reading strategies	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ESP reading skills</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- To discuss important reading strategies which can help the reader to process a text.</li> </ul>
5 Conducting a needs' analysis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Needs' analysis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- To introduce the needs analysis tool and to emphasize its importance in ESP courses/classes.</li> <li>- To raise awareness of and promote discussion about specific learning contexts and needs prior to course/lesson design.</li> </ul>
6. Discussing teachers' profiles	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ESP/ EGP teachers' profiles/roles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- To promote reflection and discussion about ESP/EGP teachers' profiles/roles, as well as similarities and differences.</li> </ul>



	- Similarities and differences (ESP/EGP teachers' profiles/roles)	
7. Comparing and analyzing ESP versus EGP materials	- ESP vs EGP materials	- To reflect upon essential elements prior to analyzing teaching materials.  - To analyze two didactic units, identify their approaches (EGP or ESP) and suggest improvements based on the discussion carried out previously.
8. Producing ESP material	- Preparing ESP materials  - Microteaching time!	- To produce ESP material aimed at developing reading and listening skills to be used in ESP classes.

Fonte: A autora

A título de ilustração, descrevo a seguir a *Lesson 1* do produto educacional. Todas as *lessons* estão disponíveis no link abaixo, na plataforma Google Doc (versão do Professor): [☐ Produto Educacional: The ESP Teacher](#)<sup>22</sup>. Para acesso à versão do aluno, o link para o Google Classroom é <https://classroom.google.com/c/Njl4NDk0MDMyMDcy?cjc=iva6jil>. O código da turma: iva6jil.

A primeira lesson objetiva: (a) investigar o conhecimento dos alunos sobre a abordagem ESP, (b) promover o aprendizado e reflexão sobre essa abordagem (suas origens, criação do Projeto Nacional, e os mitos decorrentes da popularidade do referido Projeto), bem como (c) discutir as similaridades e diferenças entre ESP e EGP (English for General Purposes).

Para isso, propomos, na Task 1, que os alunos acessem o site MENTI.COM e respondam à pergunta: "O que é ESP?". Em seguida, eles discutem, em grupos, a diferença entre ESP e EGP e comentam se já tiveram alguma experiência de ensino ou aprendizagem com foco nessa abordagem. Em caso afirmativo, eles podem verbalizar suas impressões gerais sobre essa experiência, e descrever em qual contexto, época e lugar as aulas aconteceram, quem foram os participantes e os principais objetivos do curso.

Na Task 2, os alunos são instruídos a ler algumas frases sobre o ESP no

<sup>22</sup> Na plataforma Google Doc, além das *lessons* na Versão Professor, incluí também uma pasta com todos os arquivos que foram anexados ao Google Classroom, para uso dos Alunos.

Google Forms e colocar TRUE ou FALSE com base em seus conhecimentos prévios e nas ideias discutidas na atividade anterior. A seguir, eles comparam e contrastam suas respostas em pares ou trios, e tentam chegar a um consenso sobre as respostas divergentes.

Em seguida, na Task 3, os alunos são divididos em 4 grupos para que leiam excertos de 4 textos diferentes, de maneira que cada equipe fique responsável por um dos textos. Depois, eles selecionam as ideias dos seus respectivos textos que julgarem interessantes e importantes, para então inseri-las no Jamboard e apresentar sua seleção para os colegas. Por fim, os alunos voltam à Task 2 para checarem/reverem suas respostas (atividade de verdadeiro ou falso) e comentarem suas reflexões com a turma.

Na Task 4, os alunos devem comparar e contrastar as diferenças entre ESP e EGP. Assim, eles podem verificar o quanto aprenderam sobre essas diferenças. Para isso, eles acessam o link do Wordwall e colocam as informações apresentadas nas tabelas corretas (ESP ou EGP).

Encerramos a *lesson 1* com a Task 5, na qual propusemos um jogo-Bamboozle de revisão dos conteúdos estudados. Esse jogo é feito em 2 grupos e é uma atividade colaborativa, de forma que os integrantes de cada equipe devem negociar as respostas antes de torná-las oficiais. O ganhador é a equipe que conseguir acumular mais pontos. É importante mencionar que as respostas serão consideradas corretas pelo professor se articularem as ideias discutidas nas atividades anteriores.

Embora nessa primeira *lesson* não tenham sido utilizadas as fases da proposta de Ramos (2004), por se tratar da apresentação inicial da abordagem ESP, e não de um gênero textual específico, é possível tecer considerações sobre sua elaboração.

Primeiramente, saliento o enfoque no letramento crítico nessa *lesson*, uma vez que os alunos são incentivados a construir conhecimentos de maneira crítica e autônoma, colaborativamente. Além disso, os alunos são colocados no centro do processo de aprendizagem, sendo o docente, mediador do conhecimento veiculado por meio das leituras e também das experiências prévias dos envolvidos. Por meio dessa *lesson*, os alunos podem debater criticamente as implicações práticas do ensino de ESP, essenciais para a sua formação como futuros professores de inglês.

Em relação às demais *lessons*, apresento o quadro a seguir para ilustrar a

utilização das fases da proposta de Ramos (2004) na unidade como um todo.

**Quadro 8** – Proposta de Ramos (2004) e sua utilização na unidade didática

Fases de implementação	Descrição	(a) Em que <i>lessons</i> essas fases estão contempladas? (b) Quais gêneros textuais são utilizados?
Apresentação	Gênero entendido sob um aspecto mais amplo com base nas circunstâncias em que pode ser empregado (contextualização). Há dois conceitos explorados aqui: conscientização e familiarização.	Lesson 2: notícia (opinion news article) Lesson 3: notícia (news article); publicidade (advertisements) Lesson 4: reportagem de notícias (news report) e artigo acadêmico (academic article)
Detalhamento	Aspectos mais específicos do gênero como sua organização retórica e características léxico gramaticais	Lesson 2: notícia (opinion news article) Lesson 3: resenha de filme (movie review); cartão-postal (postcard); reportagem de notícia (news report); receita culinária (recipe) Lesson 4: reportagem de notícias (news report) e artigo acadêmico (academic article)
Aplicação	Fase na qual o aprendiz concretiza sua aprendizagem, apropriando-se do gênero (Ensino de ESP).	Lesson 7: unidades didáticas Lesson 8: unidades didáticas

Fonte: A autora


Saliento que as *lessons* 1, 5 e 6 tiveram o propósito principal de familiarizar o aluno-professor com a abordagem ESP, por isso não enfocaram um gênero textual específico. Entretanto, a proposta didática foi utilizada nas *lessons* 2, 3, 4, 7 e 8.

Ainda sobre as fases acima, Ramos (2004) sugere que o professor explore a macroestrutura do texto antes de voltar-se para sua microestrutura, isto é, para os movimentos retóricos e a linguagem característica de cada gênero textual. A autora esclarece também que as 3 fases devem ser trabalhadas ao longo de um período de tempo (3 a 4 aulas, por exemplo), e não no espaço de uma única aula.

Em relação às *affordances* desta unidade didática (vide quadro 9, a seguir), informo que elenquei as potencialidades que percebi ao longo de sua elaboração,

uma vez que o produto não foi pilotado. Abaixo, apresento o quadro com essas *affordances*.

**Quadro 9 – Affordances da unidade didática**

A unidade didática tem potencial para....	Lesson(s) e Tasks	Exemplo
- promover um debate crítico sobre ESP.	Lesson 1- Task 1 e 2 Lesson 2- Task 2 e 4 Lesson 3- Task 1, 3, 4 e 5 Lesson 4- Task 2 e 3 Lesson 5- Task 3 e 4 Lesson 6- Task 1, 2 e 3 Lesson 7- Task 2	<p><b>Lesson 2- Task 2 - exercise 2</b> (Challenge)</p> <p>Discuss the following questions:</p> <p>a) How have the ESP definitions changed over time, in terms of the choice of words used in them?</p> <p>b) What conceptions of language and learning do you think the definitions imply? Why?</p> <p>Language as FUNCTION Language as DISCOURSE Learning as INSTRUCTIONISM Learning as CONSTRUCTIVISM</p>
- rever crenças sobre o processo de leitura.	Lesson 3- Task 1	<p><b>Lesson 3- Task 1</b> (Discussing your impressions and beliefs about reading skills)</p> <p>How do you feel about the following statements? Do you think they are true or false? Why?</p> <p>[Together with the student sitting across from you (a different student each time), discuss if the statements read out loud by the teacher are true or false, according to your impressions and beliefs, and justify your answers. ]</p> <p>a) Reading is a passive activity, that is, readers must absorb the ideas presented in the text. b) To understand a text, one must understand all the words contained in it. etc....</p>
- propiciar o conhecimento e desenvolvimento de estratégias de leitura, tornando esse processo mais eficaz.	Lesson 4- Task 1, 2	<p><b>Lesson 4- Task 1</b> (Checking out reading strategies)</p> <p>Which strategies do you use when reading a text in English? Go over the table and check  the ones you do. If there are any others you</p>

		use that haven't been mentioned, add them to the end of the list. Do the activity individually first and then compare your answers in groups of threes.
- promover a interação entre os alunos e o professor, de forma colaborativa.	Lesson 1- Task 1, 2, 3, 4 e 5 Lesson 2- Task 1, 2, 3 e 4 Lesson 3- Task 1, 2, 3, 4 e 5 Lesson 4- Task 1, 2 e 3 Lesson 5- Task 1, 2, 3 e 4 Lesson 6- Task 1, 2, 3 e 4 Lesson 7- Task 1, 2 e 4 Lesson 8- Task 2	<b>Lesson 3- Task 4</b> (Working out a text)  1. The next text was written by an English professor - Mike Scott - who worked at PUC-SP in the 1980s, teaching reading skills to English language teachers. Aiming to help teachers put themselves in the students' shoes, he wrote a text in Portuguese. However, he replaced some words with invented ones. Now, you are going to read this text, entitled "Problema na Clamba" and answer some questions about it by playing Wordwall in groups.  a) This is a collaborative game so you need to talk and negotiate answers within your groups before telling your teacher the "official answer". b) The winner is the group who has the most points.
- instrumentalizar os alunos-professores para elaborar um instrumento de análise de necessidades, anterior ao planejamento de um curso de ESP.	Lesson 5- Task 2 e 4	<b>Lesson 5- Task 4</b> (Analyzing and suggesting improvements)  1. Have you ever prepared a needs analysis? What was the experience like? Was it effective? (Who were the students? What was the learning context: a language school, private classes, high school, college? Did it help you prepare more productive classes? )  2. Go over the following needs analyses. Which ones do you like best/least? Why?  3. Choose one of them and suggest changes/improvements, considering students in your current teaching context (either the place where you are currently doing your practicum <u>or</u>

		<p>the place where you work as a teacher).</p> <p>4. Discuss your changes in pairs.</p> <p>Homework:</p> <p>5. Apply your improved version at your practicum or work context and bring students' answers in a systematised format (e.g., pie chart, table, columns).</p> <p>6. Write one or two paragraphs explaining how you think such data collection can help design an effective ESP course. Mention aspects that you wouldn't have thought of considering before conducting the needs analysis.</p>
- Instrumentalizar os alunos-professores para realizar atividades com foco nas novas tecnologias <sup>23</sup>	<p>Lesson 1- Task 1, 2, 3, 4 e 5</p> <p>Lesson 2- Task 1, 3 e 4</p> <p>Lesson 3- Task 4 e 5</p> <p>Lesson 4- Task 2</p> <p>Lesson 6- Task 1, 2 e 4</p> <p>Lesson 8- Task 1</p>	<p><b>Lesson 2- Task 1</b> (Review)</p> <p>4. Let's play QUIZIZZ to review some of these topics.</p>
- Favorecer o desenvolvimento de alunos mais críticos, reflexivos, autônomos e conscientes de sua prática docente.	<p>Lesson 1- Task 2, 3 e 5</p> <p>Lesson 2- Task 2 e 4</p> <p>Lesson 3- Task 1, 2, 3, 4 e 5</p> <p>Lesson 4- Task 1, 2 e 3</p> <p>Lesson 5- Task 3</p> <p>Lesson 6- Task 1, 3 e 4</p> <p>Lesson 7- Task 1, 2 e 3</p> <p>Lesson 8 - Task 1 e 2</p>	<p><b>Lesson 5- Task 3</b> (Building critical thinking)</p> <p>1. Do you agree with Sifakis that language analysis is an important component in ESP courses? Explain your thoughts.</p> <p>2. How about critical thinking? Do you agree that it should be part of the work of ESP teachers? Why?</p>
- Fornecer subsídios teórico-metodológicos para a formação inicial dos alunos do curso de Letras Inglês.	<p>Lesson 1- Task 3 e 5</p> <p>Lesson 2- Task 2 e 4</p> <p>Lesson 3- Task 1, 2, 3, 4 e 5</p> <p>Lesson 4- Task 1, 2 e 3</p> <p>Lesson 5- Task 3 e 4</p> <p>Lesson 7- Task 1 e 3</p> <p>Lesson 8- Task 1</p>	<p><b>Lesson 1- Task 3</b> (Reading and Learning about ESP)</p> <p>In groups, you are going to read different text extracts about ESP.</p> <p>a) Read and discuss your designated text with members of your group.</p> <p>b) Next, select ideas that you found particularly interesting/ useful/ worth</p>

<sup>23</sup> Método educacional com foco no emprego de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem (Leffa, 1999).

		<p>remembering and display them on a jamboard frame.</p> <p>c) Be ready to comment on your selection as you present it to your classmates.</p>
--	--	--

Fonte: A autora

Na próxima seção, discorro sobre minhas considerações finais acerca desta pesquisa e suas limitações, bem como faço uma reflexão sobre essa experiência para a minha formação profissional.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou:

1. apresentar e analisar uma proposta de unidade didática sobre a abordagem ESP para alunos-professores de Letras Inglês, a fim de contribuir para a sua atuação em contextos de ensino com foco em objetivos e necessidades específicas;
2. identificar as *affordances* da referida unidade didática com base em minhas próprias percepções, verificadas ao longo do processo de sua elaboração.

Dessa maneira, busquei responder às seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como os fundamentos que respaldam esta pesquisa estão contemplados na unidade didática?
2. Quais são as *affordances* do produto educacional percebidas pela pesquisadora?

A fim de responder as perguntas acima, desenvolvi algumas ferramentas para a elaboração e reflexão da unidade didática e, posteriormente, a identificação das *affordances* percebidas. Primeiramente, organizei uma *checklist* dos pressupostos teórico-metodológicos para reunir subsídios que pudessem orientar o desenvolvimento da unidade .

Em seguida, realizei um mapeamento de teses e dissertações (BDTD) e de artigos (CAPES) que contemplam estudos voltados ao ensino de ESP, sendo possível perceber a escassez de investigações sobre essa abordagem e a falta de soluções concretas para a lacuna apontada nas pesquisas brasileiras listadas neste trabalho .

Baseei-me também nas fases para a implementação dos gêneros textuais no ensino de ESP, propostas por Ramos (2004). Por fim, utilizei também a concepção de *affordances* trazida por El Kadri (2018) para discorrer sobre potencialidades percebidas em materiais didáticos na sua pesquisa de mestrado.

Com base em minhas percepções, listei as *affordances* da unidade didática que pude vislumbrar ao longo do processo de elaboração da unidade e do desenvolvimento da pesquisa. As *affordances* evidenciadas pelos alunos-professores serão coletadas posteriormente a este estudo, quando o material for implementado no curso de Letras Inglês.

Espero que este produto educacional contribua para a formação dos alunos-professores de Letras Inglês da Universidade Estadual de Londrina, visto que será implementado pelos docentes na disciplina de Língua Inglesa IV, podendo ser ainda pilotado por esta pesquisadora após o período do mestrado, além de constituir um instrumento para pesquisas futuras sobre o tema.

É importante ressaltar que o meu objetivo principal, com a realização desta pesquisa e elaboração do produto educacional, é possibilitar aos alunos da graduação não somente conhecer a perspectiva do ESP, mas também vislumbrar novas possibilidades para um ensino mais agentivo, colaborativo e crítico que lhes permita avançar em sua (futura) prática profissional, tanto como professores quanto como pesquisadores.

Reconheço que uma das limitações deste produto educacional foi o fato de não ter sido implementado, visto que os ajustes e as reflexões provenientes dessa implementação não farão parte desta pesquisa, as quais teriam certamente enriquecido minha análise e considerações finais. Entretanto, reitero que pretendo participar da fase de utilização da unidade, após o período do mestrado.

Apesar da limitação apontada, o tempo vivenciado no MEPLEM me possibilitou refletir e aprimorar minha prática docente, pois percebi a relevância da formação de alunos-cidadãos críticos e agentes nos contextos sociais, acadêmicos e profissionais. Compreendi melhor a língua como prática social, e que é por meio dela que os indivíduos expressam suas ideias e se posicionam de forma crítica na sociedade e, portanto, transformam o mundo à sua volta, compartilhando experiências, construindo e reconstruindo significados.

Além disso, com o estudo e pesquisas sobre a abordagem ESP, que havia sido uma lacuna em minha formação até então, me sinto mais preparada para



atender alunos que possuem objetivos específicos de aprendizagem, de forma que agora eu sei o “ponto de partida” para delinear um curso/aulas para esses estudantes, sendo capaz de elaborar uma análise de necessidades e auxiliar os alunos no alcance de seus objetivos. Sinto-me entusiasmada para continuar meus estudos nesta área de ESP e contribuir eficientemente na formação inicial de docentes de inglês, de forma que eles também percebam a importância desse assunto em sua formação e estejam preparados a atender alunos com necessidades específicas quando for preciso, sabendo das implicações práticas do ESP e ministrando aulas/cursos de maneira eficaz sobre essa abordagem. Ressalto que me sinto mais preparada e crítica para analisar outras pesquisas acadêmicas, devido aos mapeamentos realizados, participações em eventos, em especial o V TREMD, e os debates propostos nas disciplinas.

Não poderia deixar de mencionar que me sinto extremamente feliz e honrada pela oportunidade de produzir essa unidade didática que beneficiará outros docentes da língua inglesa, e espero que possa ser usada como base para a elaboração de outros materiais didáticos autorais. Portanto, ter desenvolvido esse produto educacional me fez perceber que sou capaz de “ir além” e ser autora de um material didático, tornando-me mais crítica para analisar e elaborar outros materiais, quando necessário.

Por meio dessa formação docente, e pilotando a unidade didática posteriormente ao período de mestrado, espero encorajar novos pesquisadores do curso de Letras Inglês a também contribuir com estudos e materiais didáticos para essa área que ainda demanda muito investimento.

Pude transformar minhas aulas em meu contexto atual de instituto de idiomas, no sentido de me sentir mais apta para selecionar atividades do livro didático que são relevantes aos alunos, bem como adaptá-las de forma que se tornem mais eficazes para suas práticas sociais, acadêmicas e profissionais. Portanto, pude deixar o ensino menos “mecanizado”, e estimular os alunos a reconhecer a importância do inglês fora do âmbito da sala de aula, em diversos contextos. Também aprimorei meu trabalho, fazendo os alunos construir conhecimento de forma mais colaborativa e agentiva, debatendo ideias e expondo opiniões.

Definitivamente, no MEPLEM, eu me redescobri como pessoa, professora e

me identifiquei como pesquisadora. Essa jornada acadêmica me proporcionou a oportunidade de aprimorar minha prática docente, buscar ampliar meus conhecimentos e, conseqüentemente, meu compromisso com a qualidade do ensino na área de línguas estrangeiras.

## REFERÊNCIAS

- BARUFFI, L. **A formação do professor de inglês para fins específicos**. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2019.
- BASTURKMEN, H. **Developing courses in English for specific purposes**. Auckland: Palgrave Macmillan, 2010.
- Brasil. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.
- CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.; et al. Pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard educational review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.
- CELANI, M. A. A. A retrospective view of an ESP teacher Education programme. **The ESPecialist**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 233-244, 1988.
- \_\_\_\_\_. When myth and reality meet: Reflections on ESP in Brazil. **English for Specific Purposes**, v. 27, n. 4, p. 412-423, 2008.
- CORADIN-BAIL, C. **Formação de professores de inglês para fins específicos com vistas à internacionalização do ensino superior**. 2020. 173 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.
- CRISTOVÃO, V. L. P.; BEATO-CANATO, A. P. M. A formação de professores línguas para fins específicos com base em gêneros textuais. **D.E.L.T.A**, v.1, n. 32, p. 45-74, 2016.
- CRISTOVÃO, V.L.L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. *In*: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V.L.L (Org.). **O Livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1a. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DUBOC, A. P. M. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. *In*: **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Tradução. Campinas: Pontes, 2014, p. 209-227.
- DUDLEY-EVANS, T.; St. JOHN, M. J. **Developments in English for Specific Purposes: A Multidisciplinary Approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- EL KADRI, A. **Affordances percebidas do Teletandem na/para formação de professores de língua inglesa**. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.
- FERREIRA, M. In service EAP Teachers' Beliefs about Academic Writing and its Influence on Instruction. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 395-422, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/XkbBgBdQpmmgtgqC3d9FbsTr/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- HEYDT, V.; ZANETTE, R. Abordagem ESP na educação profissional: a formação docente no contexto paranaense. **EntreLínguas**. Araraquara, v. 4, n. 2, p. 323-339,

- jul./dez., 2018. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6758246>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- HYPPOLITO, F. **A Formação de Professores de cursos de Inglês para Fins Acadêmicos – Projeto Santander “Língua Inglesa na Unesp: internacionalização, formação e transversalidade”**: Um Estudo de caso. 2022. 191 f. Tese. (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2022.
- HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes: A learning centred approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- JOHNS, A. M., & DUDLEY-EVANS, T. English for specific purposes: International in scope, specific in purpose. *TESOL quarterly*, 25(2), 297-314, 1991.
- JOHNSON, K. **Second Language Teacher Education: A Sociocultural Perspective**. London and New York: Routledge, 2009.
- JORDÃO, C. M. Birds of Different Feathers: algumas diferenças entre Letramento Crítico, Pedagogia Crítica e Abordagem Comunicativa. *In*: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2015. p. 195-207.
- JORDÃO, C. M.; FOGAÇA, F. C. O letramento crítico na aula de língua inglesa. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [S. l.], v. 28, n. 1, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/5482>. Acesso em: 31 maio 2023.
- KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.
- LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, V. J. PEREIRA, A., E. (org.) **O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.
- LEFFA, V. J. (org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2007.
- LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outras línguas na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (org.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.
- LICHTMAN, M. **Qualitative research in education: A user's guide**. Sage Publications, 2006.
- 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. 143 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- MEDEIROS, E; SILVA, V. R. A percepção de ser docente de inglês para fins específicos: um estudo com professores da UFAM. **Revista Exitus**. [s.l.], v. 13, n. 1, p. 1-20, jan. 2023. Disponível em:  
[https://www.researchgate.net/publication/367257975\\_A\\_PERCEPCAO\\_DE\\_SER\\_DOCENTE\\_DE\\_INGLES\\_PARA\\_FINS\\_ESPECIFICOS\\_UM\\_ESTUDO\\_COM\\_PROFESSORES\\_DA\\_UFAM](https://www.researchgate.net/publication/367257975_A_PERCEPCAO_DE_SER_DOCENTE_DE_INGLES_PARA_FINS_ESPECIFICOS_UM_ESTUDO_COM_PROFESSORES_DA_UFAM). Acesso em: 5 nov. 2023.

MONTE MÓR, W. 2015. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. *In*: CH Rocha e RF Maciel (Orgs) **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Ed Pontes, p. 31-50, 2ª Edição, Edição Expandida, pp 31-50.

RAMOS, R. C. G. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. *In*: KRZANOWSKI, Mark (org.). **English for Academic and Specific Purposes in Developing, Emerging and Least Developed Countries**. Canterbury: IATEFL, 2009.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de língua estrangeira para fins específicos. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v. 25, n. 2, 2004, p. 107-129. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9371/6944>. Acesso em: 5 nov. 2023.

RAMOS, S.; BRENER, F.; BELO, A. Efeitos da internacionalização das universidades na formação inicial de professores de língua inglesa. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 137-154, jan./jul. 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/61124/42330>. Acesso em: 5 nov. 2023.

RESENDE, E. P. **Análise de Discurso Crítica e Etnografia: O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, sua Crise e o Protagonismo Juvenil**. 2008. Tese. (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008..

RIBEIRO, E. **A contribuição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) na formação de professores de Línguas para Fins Específicos (LinFE)**. 2020. 187 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

ROCHA, C. H. Língua inglesa e contexto acadêmico-universitário: avaliando e reprojetoando práticas plurilíngues e transculturais sob a luz dos multiletramentos. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, jan./jul. 2012.

SMITH, L. English as an international auxiliary language. **RELC Journal**, [s.l.], v. 7, n. 2, 1976, p. 38-43.

SOUZA, Lynn Mario Trindade Menezes de. O Professor de Inglês e os Letramentos no século XXI: métodos ou ética?. *In*: JORDÃO et al (eds.). **Formação “Desformatada”**: práticas com professores de língua inglesa. São Paulo: Pontes, 2011.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

\_\_\_\_\_. **Abordagens alternativas ao letramento e ao desenvolvimento. Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade**, outubro de 2003. Disponível em <http://www.unisesi.org.br/portal/arquivos/biblioteca/12>. Acesso em set/2023.

STREVEN, P. The learner and the teacher of ESP. *In*: CHAMBERLAIN, D; BAUMGARDNER, R. J. (org.). **ESP in the classroom: practice and evaluation**. [s.l.]: Modern English Publications and British Council, 1988. p. 39-44.

SWALES, J. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. **Research genres: Explorations and applications**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TAKAKI, N. H. Contribuições de Teorias Recentes de Letramentos Críticos para Inglês Instrumental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 971-996, 2012.

UEL. Letras inglês. 2019. Disponível em: [https://www.uel.br/arquivo-prograd/catalogo-cursos/catalogo\\_2019/organizacao\\_curricular/letras\\_lingua\\_inglesa\\_noturno.pdf](https://www.uel.br/arquivo-prograd/catalogo-cursos/catalogo_2019/organizacao_curricular/letras_lingua_inglesa_noturno.pdf). Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Laboratório de Línguas. 2023. Disponível em: [https://lablinguasuel.com.br/wp-content/uploads/2023/07/CURSOS-TURMAS\\_2023-2.pdf](https://lablinguasuel.com.br/wp-content/uploads/2023/07/CURSOS-TURMAS_2023-2.pdf)

UEM. Inglês instrumental. [2015?]. Disponível em: <http://sites.uem.br/prointe/oficinas-campus-sede/oficinas-lingua-portuguesa-ingles-instrumental-e-matematica-basica-campus-sede>. Acesso em: 6 nov. 2023.

UENP. Matriz Curricular. 2023. Disponível em: <https://uenp.edu.br/letras-ingles-matriz#ingressantes-a-partir-de-2023>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Ementas e Objetivos de Letras – Licenciatura – Jacarezinho. 2020. Disponível em: <https://uenp.edu.br/2012-05-15-14-01-11/274-campus-uenp/uenp-cj/uenp-cj-clca/letras-ingles/600-letras-ingles-ementas>. Acesso em 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz Curricular. 2023. Disponível em: <https://uenp.edu.br/letras-matriz>. Acesso em: 6 nov. 2023.

UEPG. Disciplinas de formação básica geral. 2023. Disponível em: <https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2023/09/CORRIGIDA.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz Curricular. 2015. Disponível em: <https://memoria.apps.uepg.br/catalogo-cursos/2018/LicLetrasPortIngles.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

UNESPAR. Matriz do curso de Letras Português-Inglês – Licenciatura – Paranavaí. 2021. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranavai/matrices/matrices-curriculares-letras-portugues-e-ingles-licenciatura-paranavai-1.xlsx/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. PPC de Letras – Paranavaí. 2019. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranavai/ppc-de-letras-paranavai.pdf/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz de Letras Inglês – Licenciatura – Paranaguá. 2019. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/matrices/matrices-curriculares-letras-ingles-licenciatura-paranagua.xlsx/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. PPC de Letras Inglês – Licenciatura- Paranaguá. 2022. Disponível em:

[https://drive.google.com/file/d/1AJfVqp\\_85cnrIUduynJIRQ3VqhuvyEKL/view](https://drive.google.com/file/d/1AJfVqp_85cnrIUduynJIRQ3VqhuvyEKL/view). Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz de Letras Inglês – Licenciatura – Apucarana. [2013?]. Disponível em:

<https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/apucarana/matrizes/matrizes-curriculares-letras-ingles-licenciatura-apucarana.xlsx/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz de Letras Português e Inglês – Licenciatura – Campo Mourão. 2019. Disponível em:

<https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/matrizes/matrizes-curriculares-letras-ingles-licenciatura-paranagua.xlsx/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Matriz de Letras Português e Inglês – Licenciatura – União da Vitória. 2022. Disponível em:

<https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/uniao-da-vitoria/matrizes/matrizes-curriculares-letras-port-ingles-uniao-da-vitoria.xlsx/view>. Acesso em: 6 nov. 2023.

UNICENTRO. Currículo pleno. 2023. Disponível em:

<https://www3.unicentro.br/proen/wp-content/uploads/sites/41/2023/03/Letras-I-Ing..pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

UNIOESTE. Letras – Língua Portuguesa e Língua Inglesa e Respectivas Literaturas. [2022?]. Disponível em:

<https://unioeste.br/portal/prograd-outros/cursos-campus-todos/cascavelcursos?campi=0&curso=CSC0064>. Acesso em: 6 nov. 2023.

VALENTE, M. G.; HOUANG, A. O que você precisa saber sobre Licenças CC.

Campinas: Boletim Técnico do PPEC, 2021. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/boletins/index.php/ppec/article/view/9423>. Acesso em: 1 nov. 2023.

VIANA, V; BOCORNY, A.; SARMENTO, S. Teaching English For Specific Purposes. Alexandria: TESOL Press, 2019.

VIEIRA, B. G. A.; ARANHA, S. A Análise de Necessidades na trajetória da elaboração de um curso de EAP para pós-graduandos em Ciência da Computação. The ESPecialist, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 49-75, 2015.

VILAÇA, M. L. C. English For Specific Purposes: Fundamentos do Ensino de Inglês para Fins Específicos. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, [s. l.], v. 9, n. 34, 2010, p. 1-12. Disponível em:

<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/1715>. Acesso em: 7 jan. 2023.