

O ENFOQUE INSTRUMENTAL NA LEITURA

Sérgio Nascimento de Carvalho
(UERJ, EM e UNESA)

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo introduzir fundamentos teóricos de uma abordagem instrumental para a leitura em língua inglesa, podendo, assim, contribuir para o trabalho de professores de línguas estrangeiras em geral, tendo em vista os temas abordados serem diretamente ligados ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Hoje em dia, várias instituições de ensino, da rede pública ou particular, do ensino superior ou médio, enfatizam a leitura de textos em línguas estrangeiras como uma habilidade extremamente relevante na formação acadêmica de seus alunos, já que vivemos em uma sociedade letrada e sem falarmos do fenômeno da globalização mais recentemente. No caso dos alunos de graduação, por exemplo, vários textos redigidos em língua estrangeira, especialmente em língua inglesa, fazem parte da sua formação básica universitária. Textos esses solicitados por professores a partir de livros didáticos ou mesmo de “home pages” da Internet. Um outro fator que reforça, também, o estudo da leitura é a exigência das provas de línguas estrangeiras para ingresso nas universidades, ao que se podem acrescentar as provas aos cursos de pós-graduação (*stricto sensu*).

A organização deste artigo apresenta, de forma simples, quatro temas específicos na área de leitura, redigidos com o mínimo de jargão para permitir o fácil acesso ao leitor interessado em iniciar o seu estudo de inglês instrumental para leitura. Assim, os subtítulos tratam dos seguintes aspectos, respectivamente: a leitura – sua natureza, relações entre leitura e texto e contexto social, leitura e teoria de esquema, breve descrição sobre alguns modelos do processo de leitura, com ênfase no processo interacionista; a definição da abordagem instrumental, e o seu papel no ensino de inglês no Brasil; o papel do professor de instrumental na formação de um leitor autônomo e independente; e a gramática mínima a ser ministrada em uma aula de leitura tão discutida entre professores de instrumental.

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dada a natureza do texto e suas limitações de tamanho, cabe esclarecer que os fundamentos teóricos da abordagem instrumental aqui expostos restringem-se aos objetivos anteriormente explicitados, podem ser considerados como parte de um farto material disponível sobre o tema em bibliografia da área. Para tal, apresentaremos os tópicos na seguinte ordem: Ler em língua materna e Ler em língua estrangeira; O que é a abordagem instrumental para leitura; O papel do professor de inglês para fins específicos; O lugar da gramática numa abordagem instrumental; O planejamento do material; A metodologia em ESP e Conclusão.

LER EM LÍNGUA MATERNA VS LER EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

A compreensão do processo de leitura talvez seja o que há de mais importante na sala de aula tanto de língua materna (LM) quanto de língua estrangeira (LE). Nuttal (1982) afirma que “sem dúvida alguma, o indivíduo tem várias razões para ler, basta comparar-se com outras pessoas. As pessoas, ainda, lêem em diferentes níveis de compreensão”. A referida autora menciona que “as pessoas lêem tipos de textos (dicionários, receita, anúncio, etc.) diferentemente”. Em outras palavras, uma pessoa não lê um dicionário da mesma forma que lê uma receita culinária. Portanto, o objetivo que uma pessoa possa ter numa determinada leitura influenciará na forma como ela irá ler o texto. Algumas leituras devem ser feitas detalhadamente, outras, de forma mais geral. Ao lermos, fazemos uma “recriação do significado” (KLEIMAN, 1989). É como Widdowson (1979, 1984) diz: “o significado não é intrínseco ao texto, mas é construído pelos participantes do discurso”. O leitor é “ativo, ele planeja, decide, coordena habilidades e estratégias, traz para o texto expectativas, informações, idéias, crenças, selecionam pistas significativas, formulam ou confirmam hipóteses”, diz Nunes (1997). Mas é, sem dúvida alguma, o professor de leitura, que irá desempenhar, segundo a estudiosa, um papel de destaque tanto em LM como em LE nessa tarefa de motivar os seus alunos para a importância da leitura. Nutall (1987: 23) diz que:

O anúncio em inglês que aparece no jornal diário; a entrevista para uma vaga em uma determinada empresa. Por conseguinte, os textos esco-

DEPARTAMENTO DE LETRAS

lhidos por esse professor deverão ter o compromisso de mostrar quaisquer dos propósitos autênticos da escrita: informar, entreter, etc. Ele, o texto, deve passar uma mensagem.

Ainda dentro dessa relação de ler em LM e LE, Grigolletto (1990: 41) acrescenta:

Ser tarefa do professor de LE estimular o aluno a superar esse bloqueio (dificuldades com vocabulário e estruturas sintáticas do texto) mediante um trabalho de desenvolvimento da habilidade de leitura semelhante ao que deve ser feito em LM – desenvolvimento (e conscientização) de estratégias de leitura e análise crítica dos textos.

Moita Lopes (1995: 349), muito apropriadamente, coloca a sala de aula como “um evento social no qual através de procedimentos interacionais, professor e alunos tentam construir significado e conhecimento”.

Caberia, então, nos perguntar algumas questões sobre essa relação da leitura em LM e a de LE. As estratégias de compreensão são as mesmas nas duas condições? São essas estratégias transferíveis de uma língua para outra? O desconhecimento lingüístico em LE afeta a compreensão?

Coracini (1995: 11) ao dizer que investigações sobre o processo de ler com experiências realizadas com aulas de língua materna (Língua Portuguesa) e estrangeira (Francês e Inglês) mostram que o conhecimento, a reflexão e as habilidades desenvolvidas nunca influem, com certeza, na aprendizagem das outras: queiramos ou não, não é apenas a LM que está sempre pressuposta na aprendizagem daquela. Assim, as concepções de texto, de leitura, de ensino-aprendizagem que o aluno traz das aulas de LM vão influenciar as concepções de texto, leitura e ensino-aprendizagem da LE.

Grigolletto (1995: 85), em suas reflexões sobre ensino-aprendizagem de LE, registra que “a concepção de texto e leitura que os alunos têm em relação à LM é semelhante à LE”. Os alunos tentam se apoiar nas palavras conhecidas, na tradução termo a termo e na suposição de que o sentido do texto está pronto para ser recuperado pelo verdadeiro leitor. Em complemento a essa observação, Carmagnani (1995: 95) afirma que, em experimentos realizados, “quando se fala de leitura e compreensão em LE, um processo diferente daquele desenvolvido em LM se instala: o foco deixa de ser a lei-

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

tura e passa a ser a língua como um fim em si mesma”, conforme atesta o depoimento abaixo entre vários citados pela autora no seu artigo: “A leitura é o melhor método de aprender gramática, melhorar vocabulário e sentir o uso da língua”.

Segundo Leffa (1991: 21), “os alunos tendem a ver a língua como um conjunto de palavras, aprender uma língua é aprender palavras, memorizar listas de palavras e usar o dicionário”. Neste sentido, parece possível concluir que o conceito de textos é o de um aglomerado de palavras que contêm em si o significado do texto.

Ainda sobre essa questão do processo de compreensão em LE, vários lingüistas aplicados se perguntam se o problema reside no desenvolvimento do código ou na falta de competência em leitura, independentemente da língua. Em pesquisa realizada com alunos brasileiros por Meuer (1987), concluiu-se que não existe diferença de desempenho entre LM e LE, quando se trata de leitores que já tenham adquirido um grau de proficiência mais ou menos alto na LE. Grigollete (1990) comenta que

Os seus dados sugerem uma conclusão semelhante: na leitura em LE ocorrem problemas de desconhecimento do código, mas leitores com proficiência alta na língua podem, muitas vezes, aplicar as mesmas estratégias que provavelmente utilizariam em LM para tentar criar relações de sentido onde há de sentido onde há desconhecimento.

Como podemos observar, não é surpreendente que haja desacordo entre os pesquisadores no que se refere às questões acima abordadas.

O QUE É A ABORDAGEM INSTRUMENTAL PARA LEITURA?

É interessante iniciar este tópico dizendo que, lia-se para adquirir informação cultural, erudita e acadêmica; depois, como um suporte para a expressão oral (entre outros a aquisição de vocabulário) e, finalmente, hoje se discute a leitura a partir de diferentes motivações e utilidades, segundo cada caso, e isso deve ser levado em consideração na hora de se propor o estudo.

Em termos de processo, começou-se valorizando o texto como única fonte da informação (*bottom-up*). Em um momento inverso, passou-se a priorizar a visão do leitor, suas experiências e seu

DEPARTAMENTO DE LETRAS

sentir com a relação ao mundo e ao texto (top-down). As propostas do modelo interacional de leitura (MOITA LOPES, 1996) veio unir as duas tendências ascendentes e descendentes de aproximação do texto e valorizando a negociação dos significados. Assim sendo, o material lido passa a trazer uma grande carga de informação, onde o leitor ativa seus esquemas: *sistêmicos* (níveis sintáticos e lexicais) e *esquemáticos* (conhecimento de mundo) (MOITA LOPES, 1990).

A leitura segundo a abordagem instrumental vem contribuir para um ensino de habilidade comunicativa dentro de uma área específica relevante para uma necessidade acadêmica, profissional ou ocupacional. Essa leitura poderá ser enfocada obedecendo:

- 1- a predição do que irá ser lido no texto através de fotos, títulos, layout etc.;
- 2- a compreensão geral do texto entendendo que o leitor não deve ler palavra por palavra;
- 3- o enfoque do vocabulário através dos cognatos (palavras transparentes) incentivando o leitor a inferir as palavras do texto. (O uso do dicionário como o último recurso para iniciantes).

Em palestra proferida no Instituto de Letras da UERJ (novembro /98), a Prof^a. Dra. Maria Antonieta Alba Celani, Coordenadora Nacional do Projeto de Inglês Instrumental da PUC/SP, afirmou que a abordagem instrumental da leitura pode ser resumida da seguinte maneira:

- aprendizagem direcionada para tarefas;
- aprendizagem centrada no aluno;
- aprendizagem de vocabulário técnico;
- aprendizagem de estratégias (predição, inferência, skimming, scanning etc.);
- aquisição de conteúdo em LE;
- aprendizagem de habilidades lingüísticas;
- uso da LM;
- uso da experiência prévia do aluno;
- constatação do caráter exterior à sala de aula;
- utilização do texto como veículo de comunicação e não como objeto lingüístico;
- identificação das habilidades comunicativas de uma área relevante, a partir de necessidades profissionais ou acadêmicas;
- oferecimento ao aluno da rota mais curta para alcançar os objetivos;

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

- indissolubilidade de língua, conteúdo e habilidades operacionais;
- importância das atividades e estabelecimentos das tarefas pelo objetivo.

O professor de leitura na abordagem instrumental, a título de sugestão, poderá orientar o seu trabalho em três fases: *pré-leitura*, *leitura* e *pós-leitura*.

Pré-Leitura

Esta fase é caracterizada pela sensibilização do aluno em relação aos possíveis significados na leitura com base em hipóteses:

- 1- ativar o conhecimento prévio de mundo;
- 2- estimular o aluno a observar ilustrações, desenhos, fatos, mapas, tabelas, gráficos, etc.;
- 3- explorar títulos e subtítulos;
- 4- ativar o pré-conhecimento do aluno em relação à organização textual, observando o cabeçalho, a introdução de cartas e a distribuição gráfica do texto, que permite identificá-lo como uma receita, um manual de instruções ou uma propaganda, entre outros.
- 5- Evidenciar a leitura como uma prática sócio – interacional.

Leitura

Nesta etapa, o aluno mantém uma relação entre seu conhecimento de mundo, de organização textual e de elementos sistêmicos. O professor aciona as estratégias de leitura já conhecidas pelo aluno em língua materna, destacando os elementos lingüísticos e lexicais semelhantes/diferentes aos da LM. É evidente que, para o aluno atingir o nível de compreensão detalhada, o mais complexo da leitura, ele terá que aprofundar o seu conhecimento sistêmico. Ele deverá também aprender a adivinhar o significado de palavras por meio de dicas/pistas e aprender que nem todas as palavras são essenciais para se entender um texto.

Pós-Leitura

Nesta fase, o professor deverá criar atividades que levem o aluno a pensar sobre o texto, criticando-o, muito embora a leitura crítica deva ser estimulada em todas as fases a fim de que haja uma interação entre o mundo do leitor e as idéias do autor.

O PAPEL DO PROFESSOR DE INGLÊS
PARA FINS ESPECÍFICOS (ESP – SIGLA EM INGLÊS)

Entre autores que já escreveram sobre o papel do professor de língua instrumental, destacamos Hutchinson e Waters (1987: 157) ao declararem que “é evidente que o papel deste profissional é de muitas faces. Além de atuar na área de levantamento de necessidades, planejamento de curso, produção de material ou adaptação e avaliação”. Blue (1981: 62-64) também argumenta:

É claro que uma das funções do professor de ESP será sempre de ensinar a língua com fins específicos para grupos de estudantes. Conseqüentemente, ele terá de conhecer um pouco sobre outras áreas. Ainda uma outra função deste professor é a produção de material.

È irônico pensar que o professor de ESP tenha de desempenhar todas essas funções quase sem nenhum reconhecimento, uma vez que os leitores assumem que este é o seu verdadeiro papel. Aliás, desde o surgimento do inglês instrumental no início dos anos 60, as funções do professor nesta área tornaram-se mais complexas. Na verdade, com todos esses problemas, esse profissional transformou-se em “um refém de tantas variáveis e adversidades, em vez de ser transformado em rei de sua sala de aula”.(KHUWAILEHI, 1996: 40) Estas mudanças em relação ao papel do professor de instrumental certamente irão torná-lo, segundo Celani (1997):

- 1- pesquisador
- 2- elaborador de programas
- 3- autor de matérias
- 4- examinador
- 5- avaliador
- 6- professor de estratégias
- 7- “empatizador”
- 8- analista
- 9- observador de sua prática
- 10- explorador da realidade
- 11- experimentador da realidade

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Além disso, é importante que o professor de instrumental não só apresente conhecimentos lingüísticos e pedagógicos, mas que tenha percepções, uma postura reflexiva diante do que acontece em sala de aula e a sensibilidade de ver seus alunos como seres humanos (KOIFMAN, JUSTO e KERR, 1996: 176). É extremamente relevante que o professor de ESP seja menos individualista e se considere inserido em uma coletividade, atitude indispensável para que ele seja um educador atuando dentro de uma realidade (REES, 1995: 134). Em outras palavras, este profissional tem de se apresentar como tendo um papel político, estando atento à sua realidade social e histórica e, portanto, um ser crítico e não um ser a – social e a – histórico (MOITA LOPES, 1995e). Diríamos, então, que não é uma tarefa fácil ser um professor de instrumental e que ser flexível talvez seja uma das suas características fundamentais, sendo necessário que os curso formadores desses profissionais lhes ofereçam um treinamento apropriado, condizente com o desempenho que deverá estar presente na sala de aula.

O LUGAR DA GRAMÁTICA NUMA ABORDAGEM INSTRUMENTAL

Uma das dificuldades do professor de língua instrumental é a necessidade de estabelecer o quanto e o quê da gramática deve ser adquirido pelos alunos que estão aprendendo a ler.

Parece que determinar os procedimentos metodológicos e o modelo de leitura a serem adotados são elementos fundamentais para se chegar à gramática que possa levar os nossos alunos a uma competência da leitura, principalmente se o nível de compreensão do texto for detalhado, o que exigirá do leitor um grau de conhecimento lingüístico mais aprofundado. Nesse ponto, a falta de tal conhecimento será, sem dúvida, uma barreira a transpor.

È importante entender que o enfoque a ser usado pelo professor não tenha intuito de desenvolver no aluno habilidades que o levem a situações de produção – escrever corretamente os verbos, pronomes, etc. O leitor apenas irá interpretar, e todo esse conhecimento será utilizado de uma forma receptiva, no caso em questão.

DEPARTAMENTO DE LETRAS

Fala-se de uma gramática textual. Nela propõe-se abordar os elementos lingüísticos que possam ser complicadores para a compreensão do texto. O estudo dessa gramática deve partir do próprio texto, propiciando uma maior competência discursiva do aluno (PUTZIGER, 1994).

Ao tomarmos o modelo interacional da leitura (Moita Lopes, 1986) vendo-a como um ato comunicativo de interação autor e leitor, ambos entram no processo de negociação com o texto. Segundo Moita Lopes (1996), “na busca do significado, o leitor utiliza sua competência textual ao interagir com o escritor através das pistas lingüísticas que esse escolheu incluir no texto”. Estamos também de acordo com Sophie Moirand (1990), que sugere trabalhar os aspectos morfossintáticos, onde os referentes (i.e. pronomes) formam uma verdadeira rede de comunicação com todo o texto, assim como, os tempos verbais e os marcadores do discurso. Este último elemento facilita ao aluno entender a seqüência em que os eventos são apresentados (*first, second, then, next, finally*, etc), a organização do discurso (*in short, to conclude, with reference to*, etc.), o ponto de vista do autor face ao assunto apresentado no texto (*moreover, besides, furthermore*, etc.) e a atitude desse mesmo autor (*stricly speaking, needless to say, to my amazement*, etc.). Para Putziger (1994), fica evidenciada assim a parceria do leitor com o autor.

Ao profissional da leitura cabe planejar suas aulas de forma que os alunos possam desenvolver essa competência lingüística (WIDDOWSON, 1983), a partir da análise de textos com o mesmo gênero, onde os elementos gramaticais vão se repetir de forma a permitir que esses alunos vão assimilando paulatinamente essa gramática tão necessária na compreensão de textos.

È evidente que essa tão discutida gramática mínima no ensino da leitura depende muito de cada profissional; isto é, da sua formação acadêmica e lingüística. Sua interpretação acerca dessas relações entre os objetivos de suas aulas/curso/turmas dependerá sempre do bom senso que deve presidir a decisão sobre a dosagem gramatical mais adequada.

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PLANEJAMENTO DO MATERIAL

A palavra de ordem nesse momento é que o material preparado (in-house) ou publicado oferecido ao aluno atenda as suas necessidades específicas. E o material *centrado no aluno*. Entretanto, gostaríamos de alertar ao professor de língua instrumental que deve considerar o fato de que existe uma necessidade básica entre os alunos de áreas aparentemente bastante diferentes. Assim sendo, o professor deve se perguntar se as necessidades de seus alunos são significativamente diferentes de outros dentro da mesma instituição (WATERS & HUTCHINSON, 1987). É possível recorrer ao mesmo material. No caso de um novo material, procurar no mercado um material já publicado. Entretanto, alertamos que é difícil encontrar um material que atenda exatamente as suas necessidades. Mas, a escolha de uma ou mais unidades pode suprir as necessidades de muitos alunos.

Entretanto, para aquele profissional em que a única opção é a elaboração de um novo material, não poderá esquecer:

- 1) Use materiais já existentes como fonte de inspiração;
- 2) Trabalho em equipe. Dois ou mais pensando sobre o mesmo assunto, economiza tempo. Na medida em que para cada hora de material usado em sala de aula, o professor precisa aproximadamente de cinco a seis em casa de elaboração.
- 3) O material perfeito dificilmente é escrito na primeira versão. O material deve ser sempre implementado. Use a sua experiência do material utilizado em sala para rever e aumentar, se for o caso, o próximo.
- 4) De atenção especial à aparência do seu material. Os alunos se sentem desmotivados neste caso.
- 5) Boa sorte!

Ao mesmo tempo, o professor deve ter em mente que, tanto o aluno quanto aquele que, por ventura, patrocina o curso, sintam que há um retorno do tempo utilizado, assim como, do investimento financeiro na realização do curso.

Resumindo, é importante ressaltar a importância da natureza da necessidade do aluno, que pode ser evidenciada através de um

DEPARTAMENTO DE LETRAS

questionário e/ou entrevista aplicado aos alunos e/ou aqueles diretamente envolvidos com o curso. Assim, teremos uma resposta pragmática na elaboração desse material seja ele produzido pelo próprio professor ou adquirido em livrarias, mas que, com certeza, seja qual for o motivo para a aprendizagem da língua, uma resposta mais adequada poderá ser alcançada pela transparência desse material.

A METODOLOGIA EM ESP

O termo metodologia usada nesta seção se refere ao que acontece na sala de aula. Isto é, ao que os alunos têm que fazer.

O aspecto chave da metodologia e a relação entre os métodos e a área de especialização dos alunos. Além disso, devemos considerar a relação entre aquisição e aprendizagem e, ainda, o conhecimento novo e o já adquirido.

Widdowson (1983: 100) acusa os professores de ESP de não se importarem com a metodologia apropriada. E, assim, concordam Markee (1984: 9) e Mountford (1988). Widdowson acredita que possivelmente estes autores dêem mais ênfase ao um rigoroso levantamento de necessidades e o subsequente planejamento de curso ao invés dos assuntos relacionados à metodologia. Entretanto, Waters (1988: 27-43) urge que consideremos fatores básicos da aprendizagem, tais como: *interesse, divertimento, criatividade e envolvimento* tanto na metodologia como no material utilizado em sala de aula. Hutchinson (1988) argumenta que pouco se sabe, ainda, como de fato ocorre a aprendizagem e apresenta nove princípios fundamentais, os quais ele acredita que possam prover bases relevantes para a compreensão de uma metodologia eficiente em ESP (*ibidem*, p.71). Entre esses princípios, destacam-se “A aprendizagem é um processo da mente” e “Aprender uma língua não é um assunto apenas do conhecimento lingüístico”.

A partir daí, podemos concluir, se considerarmos as opções metodológicas disponíveis para ESP, que pouca diferença existe entre o ESP e o ensino de geral inglês (ELT, sigla em inglês), e tornar-se difícil afirmar quem foi o influenciado. Para maior aprofundamento sobre o ensino comunicativo da língua em contextos de Esp, ver Swales (1988).

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Apenas com intuito de apresentar alguns dos recursos metodológicos a serem considerados ao trabalharmos com o enfoque do ESP, citamos (maiores detalhes em Robinson, 1991):

- 1- tarefas (tasks)
- 2- simulações
- 3- representações (role plays)
- 4- estudo de casos
- 5- projetos
- 6- apresentação oral

CONCLUSÃO

É expressiva a participação do ensino de língua instrumental (e especificamente de língua inglesa, segundo esse enfoque), na metodologia de ensino de línguas estrangeiras modernamente. Entretanto, devemos observar que o profissional, para atuar nessa área, necessita, como vimos neste artigo, de conhecimentos teóricos para que possa influir com segurança e contribuir para a aquisição de maior confiança, independência, e autonomia no ato da leitura. Na verdade, muito do desenvolvimento da abordagem instrumental tem ocorrido nas instituições de ensino como inglês para fins acadêmicos (EAP, sigla em inglês). Esse professor não pode esquecer que deverá atuar como: pesquisador, elaborador de curso e material e avaliador (ROBINSON, 1991).

Por último, cabe alertar ao público leitor que, ESP não é um enfoque não apenas centrado na habilidade da leitura, mas dependendo da necessidade do aluno, *escrever*, *ouvir* e *falar* podem fazer parte do planejamento desse profissional.

DEPARTAMENTO DE LETRAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLUE, G. "Self-directed learning system and the role of the ESP teacher". *ELT Document*, 112.
- CARMANANI, A. M. G. "Analisando as visões de leitura em LE de alunos de 3º grau". **In:** CORACINI, Maria José (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas: Pontes, 1995.
- CELANI, M. A. A. "O papel do professor de instrumental". Palestra proferida no Inst. Letras da UERJ, nov. 1998.
- CORACINI, M. (Org.). *O Jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas: Pontes, 1995.
- GRIGOLLETO, M. "A influência da previsibilidade sobre as estratégias de compreensão na leitura em LM e LE". *Trabalhos em lingüística aplicada* (15): 1-104, jan/jun, 1990.
- . "A concepção de texto e de leitura ao aluno de 1º e 2º graus e o desenvolvimento da consciência crítica." **In:** *O jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas: Pontes, 1995.
- HUTCHINSON, T. "Making materials work in the ESP classroom", **In:** *Chamberlain and Baumgardner* (61), p. 71-75, 1988.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, A. *English for specifics: a learner-centred approach*. Cambridge: CUP, 1987.
- KHUWAILEH, A. A. "Is the TEFL teacher a hostage in ESP? An Overview of the recent status and problems of the TEFL teacher in ESP". **In:** *The ESPcialist*, vol 17, nº1, 39-56, 1996.
- KLEIMAN, A.B. *Leitura: ensino e pesquisa*. São Paulo: Pontes, 1996.
- KOIFMAN, C. & JUSTO, E. KERR, L. "Considering aspects on selecting ESP teachers". **In:** *The ESPcialist*. Vol 17, nº 2, 175-195, 1996.
- LEFFA, V. J. "A look at students`concept of language learning". *Trabalhos em lingüística aplicada*, 17, p. 57-66, 1991.
- MARKEE, N. "The methodological component in ESP operations", *ESP Journal*, Vol.3, 1. p. 3-24.
- MEURER, J. L. "Efeitos dos organizadores antecipatórios na leitura em LE e LM". *Trabalhos em lingüística aplicada*, 10, p. 9-36, 1987.

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

MOIRAND, S. *Une grammaire des texts et des dialogues*. Paris: Hachette, 1990.

MOITA LOPES, L. P. “Percepção do processo de ensino-aprendizagem de leitura em inglês: um estudo etnográfico”. *Anais da ANPOLL*. Recife: UFPE, p. 297-308, 1990.

———. “Linguagem /Interação e Formação do professor”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 3, Nº 179, 1995e.

MOUNTFORD, A. “Factors influencing ESP materials production and use”. **In:** *Chamberlain and Baumgardner*, (61), p. 76-84).

———. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas: Pontes, 1996.

NUNES, M. B. C. “Redescobrimdo o papel do professor de leitura em LE”. **In:** *Ensino de Segunda língua: redescobrimdo as origens*. (Org. Celani), Educ, 1997.

NUTTAL, C. *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann, 1982.

PUTZIGER, M. B. “Uma gramática para o desenvolvimento da competência de leitura em LE”. **In:** *Cadernos de leitura*. Artigos & resumos de Comunicações, [s.n.e.], p. 207-209.

REES, K. D. “Professores e a sala de leitura: o inter-relacionamento do poder e do saber”. **In:** *The ESPceliast*, Vol. 16, nº 2, p. 123-139, 1995.

WATERS, A. “ESP: Back to the future”. *ESpecialist*, Vol. 9, 1-2, p. 27-43, 1988.

WIDDOWSON, H. G. *Explorations in Aplied Linguistics*. Oxford: OUP, 1995.

———. *Learning purpose and language use*. Oxford: OUP, 1983.

———. “Reading and commnucation”. **In:** ALDSEASON, J. C. e URQUHART, A. H. (Orgs.). *Reading in a foreign language*, 1987.

ROBINSON, P. *ESP Today: A Practitioner’s guide*. Prentice Hall, Uk, 1991.