

Uma História de Contribuições na Formação de Professores de Línguas

A History of Contributions on Language Teacher Education

Francini Percinoto Polisel Corrêa (Unespar)

E-mail: francini.correa@unespar.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2526-3734>

Didiê Ana Ceni Denardi (UTFP)

E-mail: didiedenardi@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8073-8934>

Resumo: Este texto objetiva apresentar um levantamento de dissertações (co)orientados pela professora doutora Vera Lúcia Lopes Cristovão no período de 2004 a abril de 2023, com um recorte a aquelas que discorrem sobre a formação de professores de línguas estrangeiras/adicionais. Especificamente, pretende-se identificar e discutir as concepções de formação de professores que emergem dos estudos investigados. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, cujos procedimentos metodológicos de captação e análise de dados pautaram-se na busca das referências dos estudos disponíveis na aba “Orientações” do currículo da referida professora na plataforma Lattes; acesso às dissertações por meio da Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Londrina e do *Google Acadêmico*; leitura e análise interpretativa das dissertações bem como cruzamento de dados. Os resultados do levantamento revelam que as concepções de formação inicial e continuada de professores de línguas focam o movimento de formação reflexiva e crítica. As pesquisas contribuem para o aperfeiçoamento do Interacionismo Sociodiscursivo consolidando seus princípios teórico- metodológicos, bem como alinhando-se a outros princípios teóricos com o objetivo de avançar nas questões de desenvolvimento docente e/ou provocar a conscientização da necessidade de implementar novas e mais eficientes políticas educacionais, linguísticas e de formação de professores de línguas estrangeiras/adicionais no Brasil.

Palavras-chave: Formação inicial e continuada de professores; Línguas estrangeiras/adicionais; Grupo de Estudos Linguagem e Educação.

Abstract: This text aims to provide a survey of dissertations (co)supervised by Dr. Vera Lúcia Lopes Cristovão from 2004 to April 2023, with a focus on those that address the education of foreign/additional language teachers. Specifically, the intention is to identify and discuss the conceptions of teacher education that arise from the investigated studies. It is a bibliographic research, whose methodological procedures for data collection and analysis were based on searching for references from studies available in the “Guidance” section of the professor’s curriculum on the Lattes platform; accessing thesis through the Digital Library of the State University of Londrina and Google Scholar; reading and interpretative analysis of the dissertations as well as data cross-referencing. The survey results reveal that the conceptions of initial and continuing teacher formation in language education focus on the movement of reflective and critical formation. The research contributes to the advancement of Sociodiscursive Interactionism, consolidating its theoretical- methodological principles and aligning them with other theoretical principles in order to advance teacher development issues and/or raise awareness of the need to implement new and more efficient educational, linguistic, and teacher education policies for foreign/additional language teachers in Brazil.

Keywords: Initial and continuing teacher Education; Foreign/additional languages; Language and Education Research Group.

Recebido em: 11/05/2023

Aceito em: 08/08/2023

INTRODUÇÃO

Políticas governamentais na área de educação e no campo de Letras têm procurado minimizar lacunas na área de formação de professores de línguas por meio de leis, parâmetros e diretrizes curriculares para a Educação Básica (LDB, PCN, DC¹) e para o curso de Letras (DCL²), com o objetivo de capacitar os professores brasileiros para sua profissão. Podemos citar também, inúmeras pesquisas e esforços práticos na área de Linguística Aplicada. No entanto, ainda há muito a fazer.

No contexto da Linguística Aplicada a Línguas Estrangeiras/Adicionais, a Professora Doutora Vera Lúcia Lopes Cristovão tem contribuído grandemente com a formação de professores. Tal contribuição se consolida seja por meio de seu trabalho em sala de aula no Curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual de Londrina assim como por meio de suas orientações de mestrado, doutorado e pós-doutorado nessa mesma universidade. Além disso, seus estudos, publicações e intervenções didáticas em diferentes universidades no Brasil e no exterior têm sido valiosos para disseminação da perspectiva teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) no contexto brasileiro e internacional.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo realizar um levantamento de estudos em nível de mestrado co/orientados pela Professora Doutora Vera Lúcia Lopes Cristovão, selecionando, em um segundo momento, aqueles que abordam a formação de professores, tanto na formação inicial quanto na continuada.

1 O LEVANTAMENTO

A pesquisa a ser apresentada é de natureza bibliográfica, o que significa que não se trata apenas de um estudo de revisão de literatura, mas sim “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (Lima; Miotto, 2007). O levantamento bibliográfico teve o objetivo de mapear estudos em nível de mestrado co/orientados por Cristovão no período de 2004 (primeira dissertação de mestrado defendida) a abril de 2023, quando da escrita deste estudo, a fim de identificar sinalizações

1 LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998), DCE- Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008).

2 DCL – Diretrizes Curriculares de Letras (BRASIL, 2001).



de concepções de formação de professores e suas contribuições para a área de Linguística Aplicada (LA) e/ou em relação ao construto teórico metodológico do ISD.

Para atingir o objetivo mencionado, seguimos os seguintes passos: i) acessamos o currículo *Lattes* de Cristovão, clicando na aba “orientações”, na qual encontramos uma listagem com co/orientações de 24 dissertações de mestrado; ii) a partir dessa lista, acessamos o *site* da Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Londrina onde obtivemos a maioria dos estudos. Este *site* hospeda dissertações e teses até 2018. Os demais trabalhos foram encontrados via digitação do título e autor no sistema de busca no Google Acadêmico e/ou por meio de envio de *e-mails* para os pesquisadores solicitando acesso aos seus estudos³; iii) na sequência, passamos para a leitura dos trabalhos, visando encontrar informações mais pontuais sobre os objetivos e contexto de realização dos estudos a fim de compreender em qual (quais) modalidade(s) de formação as contribuições incidiriam - formação inicial de professores, formação continuada, ensino básico, ou outras que pudessem ser sinalizadas; iv) após esse mapeamento inicial, selecionamos os trabalhos cujas contribuições incidiam sobre a formação inicial e continuada de professores para identificação de concepções de formação ali sinalizadas, contribuições para o construto teórico-metodológico do ISD, bem como para a área de LA, conforme apresentamos a seguir, acompanhado de discussão teórica.

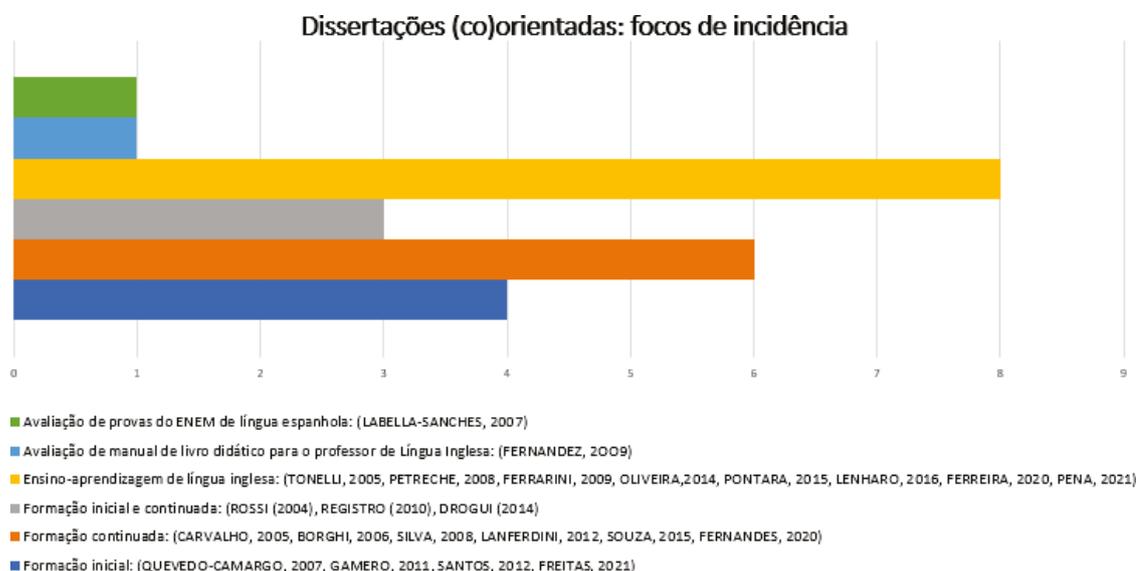
2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o mapeamento propriamente dito das orientações de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina co/orientadas por Cristovão, iniciamos por apresentar seus autores, data de defesa, títulos e foco em que incidem as pesquisas, no gráfico a seguir.

3 Não conseguimos acesso ao trabalho de Dalpasquale (2003), portanto das 24 dissertações que constavam no *Lattes* da professora Vera Cristovão, nossas análises focam as 23 encontradas conforme metodologia de busca já descrita.



Gráfico: Dissertações (co)orientadas: focos de incidência



Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1931255173410776>

A partir do gráfico acima exposto, temos um panorama geral dos 23 trabalhos e o foco de formação cujos resultados diretamente incidem. Em relação ao foco dos trabalhos, oito deles versam sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa (Tonelli, 2005; Petreche, 2008; Ferrarini, 2009; Oliveira, 2014; Pontara, 2015; Lenharo, 2016; Ferreira, 2020; Pena, 2021); seis estudos têm como enfoque a formação continuada (Carvalho, 2005; Borghi, 2006; Silva, 2008; Lanferdini, 2012; Souza, 2015; Fernandes, 2020); quatro pesquisas abordam a formação inicial (Quevedo-Camargo, 2007; Gamero, 2011; Santos, 2012; Freitas, 2021); três pesquisas tratam da formação inicial e continuada (Rossi, 2004; Registro, 2010; Drogui, 2024); um trabalho discute avaliação de manual de livro didático para o professor de Língua Inglesa (Fernandez, 2009); e um trabalho aborda a avaliação de provas do ENEM de Língua Espanhola (Labella-Sanches, 2007).

A análise dos objetivos gerais e específicos desses estudos chama nossa atenção para o grande número de trabalhos que trata da modalização didática em torno de gêneros de texto, contemplando o trabalho dos pesquisadores na construção de Modelos Didáticos (MD) (De Pietro *et al.*, 1999/1997), Sequências Didáticas (SD) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) e ensino-aprendizagem por meio de Capacidades de Linguagem (CL) (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993; Cristovão; Stutz, 2011). Dentre



as 23 dissertações, 12 delas mencionam a pré-elaboração de SD para implementação e/ou análise. Assim sendo, é latente a questão de orientações de estudos cujos objetivos recaem na construção de MD, na produção e/ou análise de potencialidades de SD para o desenvolvimento das CL e análise de materiais didáticos por meio de CL. Esses estudos são: Tonelli (2005), Labella-Sanches (2007), Petreche (2008), Lanferdini (2012), Santos (2012), Oliveira (2014), Pontara (2015), Lenharo (2016), Fernandes (2020), Ferreira (2020), Freitas (2021) e Pena (2021).

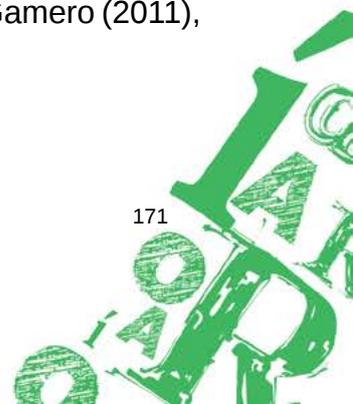
Dentre as 23 pesquisas orientadas, observamos que todas elas sinalizam concepções de formação voltadas para o desenvolvimento humano no que diz respeito ao ato de reflexão, autonomia e emancipação social. Algumas com enfoque na produção, implementação e/ou análise de SD, conforme as pesquisas citadas no parágrafo anterior, outras por meio da análise de utilização de determinados gêneros para o desenvolvimento do agir linguageiro, ou ainda através da análise do processo de avaliação de instrumentos avaliativos ou material didático (Labella-Sanches, 2007, Fernandez, 2009; Souza, 2015) ou avaliação da formação docente por meio de exame de proficiência de Língua Inglesa (Quevedo- Camargo, 2007).

Destacamos as contribuições específicas dos estudos para a formação de crianças (Tonelli, 2005), formação de adolescentes em situação de vulnerabilidade social (Lenharo, 2015, Ferreira, 2020, Pena, 2021) e para a formação técnico-profissional (Oliveira, 2014).

Após esta breve apresentação das 23 dissertações, direcionaremos nossa atenção para aquelas que abordam especificamente a formação de professores, tanto a formação inicial quanto a continuada. O intuito, conforme estabelecido na introdução desta retrospectiva, é identificar as concepções do processo de formação de professores sinalizadas nos estudos levantados, além de revelar contribuições e avanços para a perspectiva teórico-metodológica do ISD e/ou para a área de LA.

3 AS ORIENTAÇÕES DE DISSERTAÇÕES VOLTADAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL

No âmbito da formação inicial de professores de línguas estrangeiras/adicionais encontramos quatro dissertações, a saber: Quevedo-Camargo (2007), Gamero (2011), Santos (2012) e Freitas (2021).



Quevedo-Camargo (2007) desenvolve uma pesquisa bibliográfica com o objetivo principal de investigar se o exame internacional *Teaching Knowledge Test* –TKT (UCLESb, 2005 *apud* Quevedo-Camargo, 2007) contemplaria as competências e habilidades prescritas em documentos brasileiros podendo, assim, “ser ou não apropriado como instrumento de avaliação do conhecimento sobre ensinar do professor de inglês brasileiro” (Quevedo-Camargo, 2005, p. 21). Para isso, a pesquisadora analisou comparativamente, à luz dos construtos teórico-metodológicos do ISD (figuras do agir) e dimensões do conhecimento docente (Placco, 2006 *apud* Quevedo-Camargo, 2007), uma amostra de exame contida no seu livreto de divulgação com 2 (dois) documentos oficiais de formação de professores de Língua Inglesa, a saber: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras – Parecer CNE/CES nº 492, de 03/04//2001 (parte 2 da seção 2) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica – Resolução CNE/CP nº 1, de 18/02/2002 (artigo 6º).

Assumindo uma postura crítica na análise do exame TKT confrontado com os dois documentos oficiais de ensino selecionados, Quevedo-Camargo (2005) afirma que

nenhum dos três textos leva em consideração o mundo ou contexto real do interlocutor, sugerindo que a representação que os produtores dos textos têm dos seus destinatários é de receptores/executores, cuja individualidade e experiência não influenciam na condução dos processos acionais conclamados pelos agentes produtores ou instituições oficiais. (Quevedo-Camargo, 2007, p. 125-6)

Em outras palavras, a autora afirma que o exame TKT contempla apenas algumas das dimensões de formação docente, ou seja: a técnico-científica, os saberes a ensinar e a avaliativa e, sendo assim, há similaridades entre textos comparados relacionadas aos saberes, competências ou habilidades de ensinar desejados ao futuro professor. No entanto, a pesquisa também revelou que o exame TKT não contempla as dimensões política e ética presentes nos documentos oficiais supracitados. Portanto, não há alinhamento suficiente entre os documentos oficiais brasileiros e o referido exame, tornando esse último inadequado como um instrumento de avaliação da formação docente em contexto brasileiro. Para a autora, a investigação realizada

mostra que, em comparação com as dimensões privilegiadas pelas Diretrizes oficiais a abrangência de dimensões do TKT é limitada, o que deixa claro que os critérios considerados suficientes por um organismo internacional, por mais respeitado que seja, não podem ser utilizados sem questionamentos por nenhum país ou comunidade profissional.(Quevedo-Camargo, 2005, p.128).



A pesquisa de Quevedo-Camargo (2005) traz contribuições importantes para a área de Linguística Aplicada ao revelar que os conhecimentos e habilidades requeridas do futuro professor de línguas estrangeiras, presentes nos três documentos analisados e confrontados, o representam como um professor ideal. Nesse sentido, o professor deve ser “um técnico/executor responsável, detentor de conhecimentos, capacitado a tomar decisões para o melhor andamento da sua prática profissional e moldado às exigências do ambiente.” (p.127). No entanto, para a pesquisadora, e também em nossa concepção, essa é uma imagem distante da realidade brasileira, o que torna as Diretrizes vagas e dependentes da interpretação do professor formador, esperando deste “uma melhor compreensão da identidade do professor de inglês no Brasil, e do gênero profissional que ele constitui na atualidade” (p. 128).

Por sua vez, o estudo de Gamero (2011) apresenta subsídios relevantes para o mapeamento das pesquisas sobre identidade no Brasil. O trabalho tem o intuito de investigar o processo de constituição identitária de professores de língua inglesa em formação inicial, por intermédio do uso da linguagem investigativa e argumentativa, propiciando também às participantes a oportunidade de pensarem a profissão docente e sua constituição identitária profissional.

Em nível local, Gamero (2011) realizou uma pesquisa de caráter interventivo ao implementar um procedimento didático pedagógico de introdução à pesquisa em uma das disciplinas de um curso de formação inicial em Letras Inglês. Dessa forma, a intervenção da pesquisadora possibilitou o engajamento das alunas-professoras participantes em reflexões relacionadas às atividades desenvolvidas na disciplina. Conseqüentemente, houve uma (re)significação da compreensão das professoras em formação inicial quanto ao processo de constituição identitária, e também sobre a própria constituição identitária da professora- pesquisadora.

Neste sentido, identificamos, na dissertação de Gamero (2011), a defesa de uma concepção de formação teórico-crítica de professores (Giroux,1997 *apud* Gamero, 2011, p. 27) que deve ser considerada como algo permanente na constituição da identidade profissional do professor. A teoria, portanto, deve alicerçar toda a prática pedagógica, resultando em novas possibilidades curriculares e na transformação/emancipação de professores como intelectuais.

O estudo seguinte orientado por Cristóvão, o de Santos (2012), teve como contexto de pesquisa o mesmo de Gamero (2011). No entanto, o foco de Santos foi a formação tecnológica do professor. Seguindo a perspectiva de formação reflexiva



enfatuada por Gamero (2011), o autor realiza sua pesquisa em uma disciplina de um curso de Letras, trabalhando com gêneros digitais (fórum de discussão educacional, *blog* e *chat* educacional). Desse modo, propiciou aos(as) alunos(as)-professores(as) em formação inicial um “espaço de embate de vozes em que múltiplos sentidos e significados são constantemente negociados” (Santos, 2012, p. 66). Isso o fez concluir que os gêneros digitais utilizados em sua intervenção podem “ser instrumentos potencialmente poderosos de inclusão social já que primam por um constante debate reflexivo sobre posições antagônicas e contraditórias da sociedade contemporânea” (Santos, 2012, p. 72).

Ainda, Santos (2012), assim como Gamero (2011), salienta a perspectiva de formação pautada nos princípios do ISD, e afirma que “o papel da linguagem no desenvolvimento humano é crucial” (Santos, 2012, p. 87). O pesquisador ressalta a “necessidade de intervenções de cunho formativo com o objetivo de instrumentalizar o indivíduo para o desenvolvimento de suas capacidades plenas e para a (re)construção de um mundo melhor” (Santos, 2012, p.87). Também, tal qual Gamero (2011), verificamos a defesa de uma concepção crítico-reflexiva de formação do professor, que prescinde da teoria para nortear a prática pedagógica.

Santos (2012) revela ainda corroborar Freire (2009) no que diz respeito a formar um professor que adote uma “postura questionadora, reflexiva, e crítica”, que se distancie de “práticas repetitivas, intuitivas, voltadas para a transmissão de conteúdos” e que procure por “caminhos da autorreflexão e/ou da reflexão compartilhada [...] gerando questionamentos sobre quais instrumentos tecnológicos usar, quando, para que, como e por quê” (Freire, 2009, *apud* Santos, 2012, p. 49). O trabalho de Santos (2012) apresenta concepções de formação crítico- reflexiva (Giroux, 1997; Pimenta, Ghedin, 2002; Contreras, 2002 *apud* Santos, 2012) voltadas para a inclusão social, para o letramento e para construção identitária profissional (Bronckart, 2003, 2004, 2006; Buzato, 2006; Cristovão, 2005, 2010; Machado; Lousada, 2010 *apud* Santos, 2012).

Em síntese, como contribuições da pesquisa de Santos (2012) para área de Linguística Aplicada podemos mencionar: i) um mapeamento atualizado das pesquisas que envolvem Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e educação de professores de Língua Inglesa, possibilitando conhecimentos de diferentes posições sobre o papel das TDIC nas práticas educacionais e momentos de (re)pensar sobre a adoção e uso de tais ferramentas em contextos educacionais para aprendizagem de



línguas; ii) a relevância do uso de gêneros como instrumentos de formação profissional; iii) a incitação de discussões sobre as práticas linguageiras emergentes no contexto das TDIC; iv) o apontamento da necessidade de futuras pesquisas que investiguem sistematicamente o papel das *affordances* da internet na constituição de novas práticas de linguagem.

Com relação à última e mais recente dissertação orientada pela professora Cristóvão com ênfase na formação inicial de professores, Freitas (2021) produz uma SD em torno do gênero poema e a implementa na disciplina de LI em curso de formação inicial em Letras Inglês com o objetivo de: i) possibilitar o desenvolvimento de capacidades de linguagem; ii) oportunizar a expansão dos horizontes pessoais e culturais, da criatividade e vivência de emoções, humanização; iii) contribuir para formação crítica e emancipadora como futuros professores de LI especialmente por meio de produção de portfólios como prática de avaliação formativa.

Como principais contribuições do estudo de Freitas (2021) podemos mencionar: i) um mapeamento de práticas avaliativas no ensino de língua inglesa e de usos da tradução em sala de aula; ii) reflexões acerca de conceitos do ISD e suas contribuições para o ensino de Línguas Estrangeiras; iii) a incitação de reflexões acerca de novas práticas avaliativas mais inclusivas (alunos como protagonistas do processo) e menos condenatórias; iv) a proposição de SD Portfólio Tradutor como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem-avaliação formativa em língua inglesa/estrangeiras/adicionais.

Quanto às concepções de formação sinalizadas em Freitas (2021), podemos afirmar que o pesquisador coaduna com a perspectiva de formação defendida por Freire (1998), na qual, nas palavras do autor, “o conhecimento é co-construído por alunos e professores” e o entendimento de que não é possível “ensinar participação sem participação! É impossível só falar em participação sem experimentá-la” (Freire, 1998 *apud* Freitas, 2021, p. 54).

Especificamente, em relação às contribuições de procedimentos teóricos metodológicos do ISD, Freitas (2021) estabelece relações entre os critérios para análise das CL (Cristóvão *et al.*, 2010 *apud* Freitas, 2021), as questões norteadoras de Pontara (2019 *apud* Freitas, 2021) e as categorias de análise do modelo pré-translativo de Nord (2012 *apud* Freitas, 2021).

Além disto, o pesquisador afirma embasar sua pesquisa em conceitos bronckartianos (Bronckart, 2003, 2006, 2010 *apud* Freitas, 2021), em suas concepções



de linguagem, em subsídios para a modelização e construção de SD do gênero para transposição didática sob a luz das CL, assim como afirma que essa ancoragem respalda seus procedimentos e critérios para a análise do material aplicado e, conseqüentemente, para análise da participação dos(as) alunos(as) no processo de prática de ensino.

Encerradas as nossas discussões sobre as orientações de dissertações com foco na formação inicial de professores, passamos a discorrer acerca daquelas que visam à formação continuada de professores.

4 AS ORIENTAÇÕES DE DISSERTAÇÕES VOLTADAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA

No âmbito da formação continuada de professores de línguas estrangeiras/ adicionais, encontramos os trabalhos de Carvalho (2005), Borghi (2006), Silva (2008), Lanferdini (2012), Souza (2015) e Fernandes (2020).

Embasada nos princípios de formação reflexiva do professor para o seu desenvolvimento profissional (Magalhães, 2001 *apud* Carvalho, 2005) e nos procedimentos teórico-metodológicos do ISD (Bronckart, 1999 *apud* Carvalho, 2005) a autora investiga as representações de duas professoras acerca do ensino por meio da internet. A dissertação de Carvalho (2005) concebe a formação do professor de Língua Inglesa enquanto constituída de dois principais eixos: i) formação instrumental, isto é, os professores devem dominar o conhecimento sobre o uso do computador e de outras ferramentas tecnológicas para usá-las efetivamente na sala de aula; e ii) formação pedagógica reflexiva, ou seja, é pela reflexão na ação de uso de ferramentas tecnológicas pelo professor que ele poderá perceber os novos caminhos a tomar, de forma a construir significados consistentes e significativos para seus estudantes.

A pesquisadora conclui que as professoras participantes emitiram suas representações marcadas por uma forte pressão ideológica que as fazem crer na emergência do letramento digital e/ou formação tecnológica do professor como uma das saídas para os problemas enfrentados no ensino, pelo menos para aqueles relacionados à falta de motivação de nossos alunos pela aprendizagem da língua. (Carvalho, 2005, p. 197).

Passando para as pesquisas de Borghi (2006) e Silva (2008), constatamos que ambas realizam suas pesquisas com objetivos e metodologia de geração de dados



semelhantes. São estudos de caso, que objetivam investigar como se configura o trabalho real do professor de língua inglesa. Enquanto o estudo de caso de Borghi (2006) tem como participantes focais duas professoras de inglês de Educação Básica de escolas em Londrina/PR, o estudo de caso de Silva (2008) é constituído por duas professoras formadoras ministrantes da disciplina de Língua Inglesa de um curso de Letras de instituição pública de Ensino Superior.

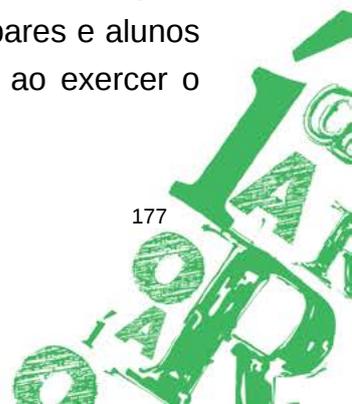
No que diz respeito à metodologia, ambas as pesquisas se valem de entrevistas de autoconfrontação (simples e cruzada, seguida de extensão ao coletivo do trabalho) para a geração de dados, com base nas Ciências do Trabalho e Ergonomia (Clot, 1999, Saujat, 2004, Amigues, 2004, Faïta, 2004 *apud* Borghi, 2006). Já, para a análise dos dados, as pesquisadoras utilizam análise de conteúdo, análise dos níveis organizacional e semântico provenientes do ISD (Bronckart, 1999, Bronckart; Machado, 2004, 2008 *apud* Borghi, 2006). Borghi, por sua vez, também analisa seus dados à luz dos construtos teóricos da área de socialização do professor (Lortie, 1975; Tabachnick, Zeichner, Densmore, 1987; Jordell, 1987; Zeichner, Gore, 1990 *apud* Borghi, 2006).

Com relação às concepções acerca do trabalho docente, ambas as pesquisas utilizam os conceitos das Ciências do Trabalho (conforme já mencionado), entendendo o trabalho docente como coletivo, multifacetado e complexo.

No estudo de caso de Borghi (2006), em suas interações, as professoras falam de seu trabalho como professoras de inglês em seu primeiro ano de atuação. Como resultado, a pesquisadora mostra que o trabalho docente é constituído de fatores conteudísticos e didáticos, mas que outros elementos também desempenham um papel importante neste *métier*. Nas palavras da autora:

As diferentes dimensões identificadas no estudo evidenciam que o trabalho do professor é complexo, repleto de entraves e impedimentos, não sendo reconhecido pelos governantes, sociedade e pelos próprios pares, e demandando, cada dia, um tempo maior para a realização de suas atividades. As inúmeras tarefas e funções atribuídas ao professor fazem com que o mesmo se sinta explorado e insatisfeito com as condições que lhes são oferecidas para o desenvolvimento de seu ofício.” (Borghi, 2006, p. 8)

Em Silva (2008), as professoras formadoras expressam suas representações referentes aos papéis da disciplina de Língua Inglesa no curso, seus pares e alunos e seus eu-enunciadores e às dificuldades percebidas pelo professor ao exercer o



trabalho docente. As análises revelaram que “o professor reconhece-se como parte de um coletivo de trabalho [...] e sente-se responsável pela articulação do conteúdo da disciplina com a formação, além do processo de ensino- aprendizagem” (Silva, 2008, p. 177-178). Ademais, afirmam que a constituição do *métier* profissional docente apresenta-se multifacetada e complexa, contudo ocorre por meio de “um processo de trabalho de concepção e de organização de um meio que geralmente apresenta formas coletivas (Amigues, 2004 *apud* Silva, 2008, p. 178).

Constatamos que as pesquisas de Borghi (2006) e Silva (2008), além de terem contribuído para a formação de professoras de educação básica e professoras formadoras de Letras, e indiretamente para a melhoria do referido Curso de Letras, contribuem para o avanço da Linguística Aplicada ao instigar discussões e reflexões sobre a necessidade de políticas públicas efetivas para a formação de professores. Dessa maneira, será possível formar professores críticos e conscientes de seu trabalho, que concebem a educação como ato político de libertar. Em outras palavras, ao entender o trabalho real do professor em toda a sua complexidade, será possível buscar transformações relacionadas às condições do trabalho e à sua valorização profissional, dentre outros aspectos. Isso nos remete ao pensamento de Freire (2007), que vê a educação como ato político. O autor (2007) se refere à educação como um movimento de libertação e de transformação, uma vez que a educação libertadora promove no homem a conscientização das contradições do mundo humano que o impedem de ir adiante.

Voltando a contemplar as orientações de estudo com foco em SD, a orientação do estudo de Lanferdini (2012) se destaca na questão de ter contribuído não somente para formação de professores de Língua Inglesa em um curso de extensão ministrado pela pesquisadora como também pelo produto final criado pelas participantes coletivamente - uma SD do gênero biografia delineada para o desenvolvimento de CL, auxiliando na formação de estudantes do Ensino Fundamental II.

As contribuições de Lanferdini (2012) para a área de Linguística Aplicada são bastante relevantes no que concerne a estudos acerca do trabalho docente, especialmente aqueles que envolvem o planejamento docente e educação continuada de professores de línguas. Quanto às contribuições para o ISD, Lanferdini ressalta as concepções de linguagem e de formação voltadas para a reflexividade no desenvolvimento humano e profissional docente (Bronckart, 2008, 2006, 1999; Schnewly, Dolz, 2004 *apud* Lanferdini, 2012), “em sua extensão no que se refere

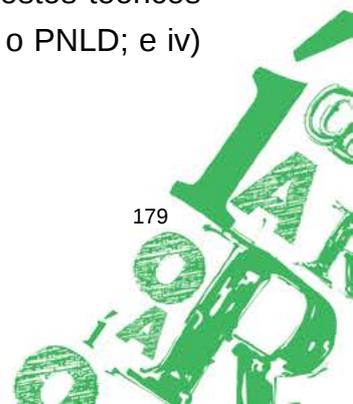


ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil (Cristovão, 2008, 2007, 2005) e em seus estudos vinculados à ergonomia da atividade (Amigues, 2004; Saujat, 2004) e à clínica da atividade (Clot, 2006; Faita, 2004 *apud* Lanferdini, 2012, p. 9)". Nesses dois últimos aspectos, a pesquisa de Lanferdini (2012) assemelha-se às de Borghi (2006) e Silva (2008) ao abordar atividades que englobam o trabalho/agir do professor. As contribuições do estudo de Lanferdini (2012) se concretizam quando a pesquisadora possibilita às participantes de sua pesquisa, desenvolvida em forma de oficinas de formação continuada para professores de Língua Inglesa da rede pública, um (re) pensar coletivamente o trabalho/agir do planejamento docente e as questões contextuais e sócio-históricas que envolvem este agir.

Ao oportunizar esse (re)pensar coletivo durante a realização do planejamento e elaboração da SD, a pesquisadora relata que "o compartilhamento dos objetivos e das dificuldades permite que o sujeito perceba a importância do outro no desenvolvimento de seu trabalho." (Lanferdini, 2012, p. 18). Nesse sentido, verificamos aqui a influência vygotskiana e a bronckartiana na concepção de formação com a qual a pesquisadora se identifica.

Quanto aos procedimentos teóricos metodológicos do ISD revelados na pesquisa de Lanferdini (2012), ressaltamos que para a análise do agir das participantes, a mestranda apoiou-se no modelo de análise do agir do discurso de Bronckart (1999), Bronckart e Machado (2004, 2009). Ademais, a pesquisadora propôs outras categorias para análise do agir docente no plano da individualidade (agir individual do enunciador, agir individual do interlocutor, agir individual genérico e agir individual) e da coletividade (agir coletivo situado, agir coletivo do gênero profissional, agir coletivo dos interlocutores, agir coletivo social, agir coletivo de um grupo específico) (Lanferdini, 2012, p. 116).

Passando para o estudo de Souza (2015), identificamos que a pesquisadora também propôs e implementou um curso de formação continuada para professores de Língua Inglesa atuantes no Ensino Fundamental II do contexto público brasileiro. Diferentemente do curso proposto por Lanferdini (2012), a ênfase foi na avaliação de Livros Didáticos (LD) de Língua Inglesa por meio de trocas de experiências, discussões e reflexão coletiva em relação a: i) experiência com o material didático fornecido pelo governo (Plano Nacional do Livro Didático - PNLD); ii) documentos nacionais de orientação para o ensino de línguas no que concerne aos pressupostos teóricos de visão de língua, ensino e aprendizagem; iii) parâmetros que regem o PNLD; e iv) análise de uma unidade das obras aprovadas pelo PNLD 2014.



Como contribuição da pesquisa para área de Linguística Aplicada, Souza traz à tona a problematização de aspectos referentes à participação do professor no PNLD e das condições ofertadas a ele para a seleção e escolha do Livro Didático de Língua Inglesa. A partir dessa problematização, a pesquisadora apresenta uma proposta de instrumento de auxílio ao planejamento didático, salientando que a referida proposta condiz com uma avaliação não apenas do LD, mas das necessidades do contexto de ensino-aprendizagem do professor que o utiliza. A pesquisadora argumenta que tal instrumento possibilitaria a participação do professor para a seleção e escolha do LD considerando a “inclusão de estratégias de desenvolvimento do conhecimento global da coleção”; a “inserção de critérios que ultrapassem o nível superficial de análise (pautada na impressão geral)”; e a “interação professor/aluno/livro para a tomada de posição quanto à adequabilidade do material ao seu contexto específico de trabalho” (Souza, 2015, Resumo, p. VIII).

Assim, no estudo de Souza (2015), identificamos as mesmas concepções de formação que vêm se consolidando nas discussões dos estudos anteriores orientados por Cristovão. Essas concepções se voltam para uma formação que conduza à reflexividade, à agentividade e ao posicionamento ético-político, ou seja, uma formação que é coletivamente desenvolvida em prol da construção identitária do professor.

Quanto ao último trabalho, cujo enfoque foi a formação continuada de professores, Fernandes (2020) produziu o que denominou de Sequência de Formação (SF) e a implementou em forma de oficina de formação continuada interdisciplinar para dez professoras participantes (História, Geografia, Português, Inglês) provenientes de diferentes colégios da rede pública estadual. A geração de dados da pesquisa se deu por meio de questionário inicial e final, diários e produção escrita do material interdisciplinar voltados para educação crítica ambiental desenvolvidos pelas participantes ao longo da SF. Em termos de contribuições para o quadro teórico-metodológico do ISD, observamos uma proposta de ampliação da noção do termo SD para sequências exclusivamente produzidas para contextos de formação docente – a Sequência de Formação (SF).

Como contribuições do estudo de Fernandes (2020) para a área de LA, podemos mencionar atitudes inovadoras de intervenção em contextos educacionais; as discussões e reflexões acerca da Educação Ambiental Tradicional e Crítica; a colaboração e a valorização de grupos interdisciplinares, a práxis docente, a relação teórico-metodológica dos conteúdos estudados como desenvolvimento do material interdisciplinar e o (re)pensar da prática docente.



Quanto à concepção de formação, novamente a ênfase está na reflexividade, agentividade, autonomia do professor (Giroux, 1997 *apud* Fernandes, 2020), na teoria como base para prática docente colaborativa e significativa que se volta para o desenvolvimento de ações visando ao desenvolvimento humano, para “o agir no mundo de modo crítico” contribuindo para cidadania e para justiça social.

Finalmente, após as discussões apresentadas até aqui, passamos a discutir estudos que se destacam por focar tanto a formação inicial quanto a continuada.

5 AS ORIENTAÇÕES DE DISSERTAÇÕES VOLTADAS CONCOMITANTEMENTE PARA AS FORMAÇÕES INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

No âmbito das dissertações cujo foco é tanto na formação inicial quanto continuada, encontramos os trabalhos de Rossi (2004), Registro (2006) e Drogui (2014).

Consideramos que os estudos de Rossi (2004) e Registro (2006) contemplam formação inicial e continuada de professores, por terem como participantes de suas pesquisas a presença de estudantes e de professores formadores de cursos de Letras de instituições de ensino superior localizadas no Paraná. As dissertações apresentam certas similaridades em relação à temática, aos objetivos e metodologia de geração e análise de dados. Quanto à temática e referidos objetivos, os estudos investigam as representações de alunos e professores formadores. Rossi investiga as representações dos alunos-mestres acerca da formação docente a partir das bases de conhecimento necessárias ao professor de inglês e acerca do reflexo de suas representações nas suas identidades, enquanto Registro (2006) investiga a relação entre prescrições, representações e agir docente na formação docente.

No que diz respeito à geração de dados, ambos estudos utilizam-se de questionários respondidos por alunos-professores e professores formadores. Rossi (2004) utiliza também entrevista com a professora formadora. Já Registro (2006), além das representações dos estudantes e de três professoras do curso, vale-se, também, do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso e material documental (projeto de ensino, resumos e trabalhos escritos) gerado nas disciplinas de Língua Inglesa, Metodologia de Ensino e Estágio.



Os trabalhos das pesquisadoras focalizam análises de textos documentais do curso e de textos produzidos pelos participantes nas referidas disciplinas, utilizando-se do quadro teórico- metodológico do ISD. Rossi (2004) analisa os textos a partir de sua infraestrutura, organização dos temas gerados e predominância de tipos de discursos e de sequências à luz dos estudos de quatro especialistas da área de LA (Almeida Filho, 2000; Korthagen, 2002; Richards, 1998; Schulman, 1986, *apud* Rossi, 2004) e também dos estudos da área da Análise do Discurso (Foucault, 1987; Hall, 2000; Korthagen, 2002, *apud* Rossi, 2004) relacionados a questões de identidade e poder. Enquanto que, Registro (2006) analisa os documentos a partir de seus contextos de produção, conteúdo, dos níveis organizacional e semântico, confrontados com as dimensões do conhecimento do professor (Placco, 2006, *apud* Rossi, 2004).

Constatamos que os resultados das pesquisas se assemelham de certa forma. No resumo da dissertação, Rossi (2004) afirma que “o resultado da análise mostra o predomínio de representações negativas dos alunos-mestres sobre a construção dos seus conhecimentos, principalmente quanto ao conteúdo da disciplina e uso oral da língua inglesa, expondo identidades de profissionais inseguros em construção”. Por sua vez, Registro (2010) afirma haver grande discrepância entre as prescrições do Projeto Pedagógico de Curso e as contidas nas ementas e objetivos das disciplinas do curso, uma vez que em muitas das ementas das disciplinas a dimensão técnico-científica se sobressai em detrimento da dimensão de saberes a ensinar. As representações dos alunos-professores quanto às prescrições referem-se a suas insatisfações com o curso, no sentido de terem tido pouca ou insuficiente orientação para a prática docente, além de terem práticas desarticuladas com os contextos reais de ensino.

Dessa forma, podemos inferir que as contribuições destes dois estudos são bastante significativas tanto para a área de formação docente quanto para o ISD. Em relação à formação docente, obtivemos uma grave constatação sobre as limitações e dificuldades da formação de professores de Língua Inglesa no contexto brasileiro. Para o ISD, as análises mostram o grande potencial de seu arcabouço teórico-metodológico para os estudos da linguagem em geral, e em específico para os estudos relacionados à formação docente.

No estudo de Drogui (2014), as atividades implementadas, mediadas e analisadas pela pesquisadora para formação de professores de Língua Espanhola foram organizadas em formato de projeto de intervenção e estão alicerçadas no desenvolvimento de Capacidades de Linguagem (Dolz; Pasquier; Bronckart, 1993



apud Drogui, 2014) dos participantes, propiciado pelo gênero proposto para interação no meio virtual - fórum educacional virtual. Um ponto bastante relevante deste estudo é que, paralelamente, ele propiciou a formação tanto inicial quanto continuada de professores de língua(s) estrangeira(s)/adicionais, assim como se constituiu em uma ação de internacionalização. Isso porque envolveu 32 participantes, sendo 16 brasileiros em formação continuada, que atuam como professores de Língua Espanhola em escolas públicas e municípios atendidos pelo Núcleo Regional de Educação (NRE) e 16 argentinos, em formação inicial, nos cursos de *Profesorado de Español Lengua Materna y Extranjera* ou *Licenciatura en Español Lengua Materna y Extranjera*, da *Facultad de Lenguas, da Universidad Nacional de Córdoba (UNC)*.

Nas palavras da Drogui (2014), a pesquisa resultou em um “relevante diálogo entre professores de espanhol - brasileiros em formação continuada e argentinos em formação inicial”, possibilitando “tanto a aprendizagem dos conteúdos quanto as capacidades para agir em um ambiente virtual” (p. 125). Além disto, a autora pontua a experiência exitosa no uso da ferramenta o fórum educacional virtual para a promoção da aprendizagem por meio da interação por articular docentes de diferentes países, podendo ser “estendida para diferentes contextos de formação” em línguas estrangeiras. Reitera-se, portanto, neste contexto, a questão das concepções de formação que partem do processo coletivo de (re)pensar o fazer docente e colocar o “aprendiz” no centro do processo de forma a conduzi-lo a exercer sua agentividade e autonomia, desta vez, extrapolando as fronteiras nacionais e ampliando o escopo das contribuições para formação de professores. Em termos de procedimentos de análise, as interações são analisadas pelas lentes teórico-metodológicas do ISD, salientando mais uma vez, sua eficácia para análises de produções textuais.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em síntese, a análise e discussão das orientações das dissertações voltadas para a formação de professores de línguas estrangeiras/adicionais, com enfoque na formação inicial, continuada ou ambas, revelou contribuições significativas para o aprimoramento das práticas de formação de professores e do ensino de línguas estrangeiras/adicionais. Observamos, de modo geral, que essas pesquisas destacaram uma perspectiva de formação que busca desenvolver professores críticos, reflexivos e conscientes de seu papel como agentes de transformação social.



Além disso, os resultados das análises das dissertações orientadas pela professora Vera Cristovão apontam para a necessidade de propiciar uma formação que desenvolva bases de conhecimento essenciais para a atuação profissional em diálogo com as necessidades e realidades dos professores, considerando a complexidade do trabalho docente. Os estudos ressaltam, ainda, a importância da reflexão sobre a prática, atualização contínua ao longo da carreira, a valorização de práticas colaborativas, a interdisciplinaridade, trocas de experiências (inter)culturais, a utilização de novas tecnologias, o protagonismo dos estudantes como estratégias para o aprimoramento da qualidade do processo de ensino e aprendizagem e/ou de formação.

As orientações dos estudos também trouxeram contribuições significativas para a área de Linguística Aplicada, incluindo discussões sobre políticas de formação de professores e proposições de novas abordagens para além das Sequências Didáticas (SD), como a Sequência de Formação (SF) para a intervenção em contextos de Ensino Superior.

Por fim, todas as orientações dos estudos analisados em nível de mestrado, desenvolvidos no espaço do grupo LED, reforçam as imensuráveis contribuições da professora Vera Cristovão para área de LA. As dissertações investigadas superaram os objetivos propostos, consolidando princípios teórico-metodológicos da perspectiva teórica do ISD, e alinhando-se a outras teorias para sugerir e/ou provocar a conscientização da necessidade de novas e mais eficientes políticas educacionais, linguísticas e de formação de professores de línguas estrangeiras/adicionais no Brasil.

Assim, os estudos desenvolvidos no grupo LED, sob a liderança da homenageada, conquistaram representatividade em âmbito nacional e até mesmo reconhecimento internacional, sendo exemplos de estudos voltados para uma formação docente significativa e mais humanizada.

Não é por um acaso que carinhosamente o Grupo LED se identifica como uma colmeia. Muito das características do trabalho das abelhas são comuns ao grupo. A Professora Vera Cristovão é reconhecida e respeitada por todos/as que compõem a “colmeia” como “abelha rainha”. E, como “abelha rainha”, ela sempre orienta suas “abelhas” no sentido de polinizar a esperança para a Educação, como bem constatamos nos estudos aqui apresentados. As pesquisas realizadas pelo grupo, tais



como aquelas que aqui discorreremos, podem ser comparadas à geleia real oferecida a abelha rainha que “toma corpo” abrindo caminhos para toda a colmeia, de forma que o “mel” ali produzido passa a ter representatividade⁴.

REFERÊNCIAS

BORGHI, C. I. B. *A configuração do trabalho real do professor de língua inglesa em seu próprio dizer*. 2006. 138p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina,

BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: EDUC, 1999-2003.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parecer CNE/CES n.º 492/2001, de 3 de abril 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia*. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: EDUC, 1999-2003.

BRONCKART, J. P.; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). *O ensino como trabalho – uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004. p. 131-163.

4 O comparativo entre o trabalho desenvolvido no LED e o trabalho das abelhas foi embasado no documentário produzido por Miguel do Chapeu, disponível em : <https://youtu.be/zAKU61COU0Y>, acesso em 27 de abril de 2023.



CARVALHO, A. B. *A formação docente para o uso da internet no ensino da língua inglesa: um processo de construção de significados*. 2005. 208p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P.T. et al. (Org.). *Linguística Aplicada e Sociedade: ensino-aprendizagem no contexto brasileiro*. Campinas, São Paulo: ALAB, Pontes Editores, p. 17-40, 2011.

DE PIETRO, J. F., Érard, S. & Kaneman-Pougatch, M. (1997). Um modelo didático do 'debate' do objeto social à prática escolar. *Enjeux*, 39/40, 100-129.

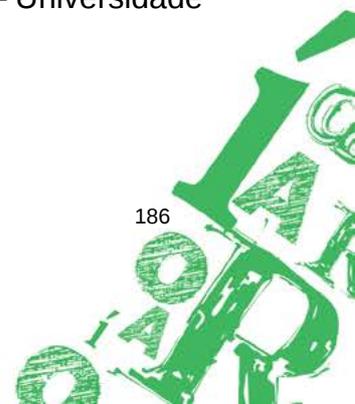
DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J.P. L'aquisition des discours: emergence d' une competence ou apprentissage de capacities langagères? ÈLA- **Études de Linguistique Appliquée**, 92,23-37, 1993.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B. . Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: B. Schneuwly & J. Dolz (Orgs.). *Os gêneros orais e escritos na escola*. Trad. R. Rojo & G. S. Cordeiro. (pp. 95-128). São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

DROGUI, A. P. *Interação no meio virtual e ensino de línguas: análise de uma proposta para a formação de professores de língua espanhola*. 2014. 137p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

FERNANDES, A. C. *A Educação Ambiental Crítica no processo de formação continuada de professores: desafios e possibilidades para o ensino interdisciplinar*. 2020.199p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) –Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

FERNANDEZ, C. M. *Manual do Professor de Coleção de Livros Didáticos de Língua Inglesa: autonomia ou subsunção do trabalho docente?*. 2009. 218p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.



FERRARINI, M. A. *O gênero textual conto de fadas para o ensino de produção escrita em língua inglesa*. 2009. 170p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

FERREIRA, F. T. *Diversidade sexual e de gênero nas aulas de inglês: a formação de cidadãos críticos em contexto de vulnerabilidade social*. 2020. 341p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, L. M. G. *Portfólio Tradutório: os papéis da atividade tradutória no processo de ensino, aprendizagem e avaliação*. 2021. 165p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

GAMERO, R. *Pesquisa? Só no Paper!:* A constituição da identidade de professor pesquisador em formação inicial. 2011. 196p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

LABELLA-SÁNCHEZ, N. *As capacidades de linguagem e outros conhecimentos exigidos na prova de espanhol dos vestibulares da UEL, UEM e UFPR*. 2007. 217p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

LANFERDINI, P. A. F. *O trabalho (agir) docente no processo coletivo de planejamento e elaboração de uma sequência didática para o ensino de língua inglesa*. 2012. 178p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

LENHARO, R. I. *Participação Social por Meio da Música e da Aprendizagem de Língua Inglesa em um Contexto de Vulnerabilidade Social*. 2016. 149p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.



LIMA, T.C.S; MIOTO, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál.* Florianópolis v. 10 n. Esp. P. 37-45 2007.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo ALTER-LAEL. In: CRISTOVÃO, V. L. L.; ABREU-TARDELLI, L. S. (Orgs.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p.31-77.

NASCIMENTO, E. L. A. Dupla semiotização dos objetos de ensino-aprendizagem: dos gestos didáticos fundadores aos gestos didáticos específicos. *Signum: Estudos*, Londrina, n.14/1, p. 421-445, jun. 2011.

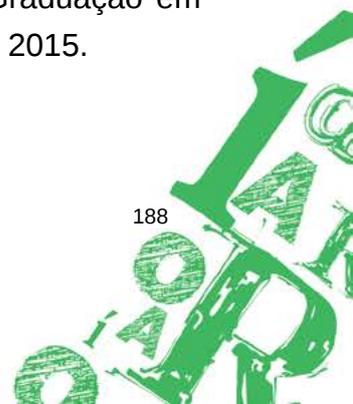
OLIVEIRA, F. *Transposição didática do gênero videoclipe de anúncio publicitário institucional para o ensino de inglês em um curso técnico em meio ambiente*. 2014. 183p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

PARANÁ. *Diretrizes curriculares de língua estrangeira moderna para a educação básica*. Secretaria do Estado de educação do Paraná, 2008.

PENA, D. C. M. *Ação de linguagem anti-sexista e ensino de língua inglesa com base em gêneros textuais: uma análise documental*. 2021. 138p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

PETRECHE, C. R. C. *A sequência didática nas aulas de língua inglesa do ensino médio e o desenvolvimento de capacidades de linguagem*. 2008. 227p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

PONTARA, C. L. *O Trabalho com Gêneros Textuais na Aula de Língua Inglesa do CELEM Através da Utilização do Artefato Sequência Didática: uma Análise da Ação Docente*. 2015. 329p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.



QUEVEDO-CAMARGO, G.P. *Exame Internacional para Professores de Inglês: uma análise na perspectiva sócio-interacionista*. 2007. 200f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

REGISTRO, E. S. R. *A relação entre prescrição, suas representações e agir docente: um estudo de caso em um curso de Formação Inicial*. 2010. 198 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

ROSSI, E, C. S. *A Construção da Identidade do Professor de Língua Inglesa Ensino sócio-interativo e crítico*. 2004. 184p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) -Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2004.

SANTOS, L. M. A. *Gêneros digitais na educação inicial do professor de língua inglesa como instrumentos de (trans)formação*. 2012. 213p. Dissertação (mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SILVA, A. A. P. *O trabalho do professor de língua inglesa na formação inicial: um estudo de representações*. 2008. 187p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, 2008.

SOUZA, A. C. C. C. *Livros Didáticos e a Perspectiva Sociointeracionista: coerência entre as necessidades do professor e a avaliação do PNLD*. 2015. 197p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

TONELLI, J. R. A. *Histórias Infantis no Ensino da Língua Inglesa para Crianças*. 2005. 270p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2 ed., Tradução de Jefferson Luiz Camargo, 1998.

