

O PAPEL DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO DESENVOLVIMENTO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS.

Elza Maria Duarte Alvarenga de Mello Ribeiro¹
Janaína da Silva Cardoso²

RESUMO

Diante de um cenário em que a Educação assume cada vez mais um local de destaque no que tange à busca por melhores índices de desenvolvimento das nações, a formação de professores passa a ter um papel ímpar dentro das universidades brasileiras. O conteúdo de tal formação, tanto o prático, quanto o teórico, é extenso e demanda um grau de intersecção entre distintos campos do saber, tais como: Psicologia, Pedagogia, Metodologia, Sociologia Educacional e Filosofia da Educação, dentre outros. Em função disso, não é raro que os cursos de formação inicial de professores não deem conta de cobrir todos os pontos basilares de tão complexa missão. Para tentar sanar essa lacuna que, por vezes, se instaura, os programas de pesquisa e extensão, bem como os cursos de pós-graduação, especialização e aperfeiçoamento têm um papel crucial. Isto se dá devido ao fato de que esses cursos complementarão a formação inicial com o intuito do crescimento de um profissional que precisa estar em constante formação. Assim sendo, o presente trabalho tem por objetivo mostrar, por meio do resultado de uma pesquisa de doutorado, a importância da formação continuada como forma de desenvolvimento e crescimento profissional de professores de línguas. A pesquisa foi desenvolvida na Universidade do estado do Rio de Janeiro sob a orientação da Professora Dra. Janaína Cardoso. O estudo de cunho qualitativo contou com a participação de professores que responderam um questionário digital ou participaram de uma entrevista narrativa, cujas respostas de ambos os instrumentos foram analisadas a partir do conceito de ‘asserções’ num recorte temporal de aproximadamente cinco anos. Dentre os resultados obtidos, insights, trocas e aprendizados foram pontos destacados pelos participantes quando se trata da participação em eventos formativos.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores, Formação de Professores, Formação Inicial, Formação Docente.

INTRODUÇÃO

A problematização da Educação é sempre um tópico muito relevante para os pesquisadores da área. Pesquisas e estudos sobre a temática educacional na busca de um futuro com mais e melhores perspectivas e resultados concretos em sala de aula precisam estar sempre colocando luz a questões que precisam ser desconstruídas e reconstruídas ao longo do tempo. Isto acontece porque não há outro caminho possível para a solução de qualquer problema, seja ele de cunho político, social ou econômico que não seja pela Educação.

¹ Doutora em Letras da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, elzinha2212@gmail.com.

² Doutora em Letras da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, janascardoso1@gmail.com



Nesse artigo, veremos a Educação no viés da formação de professores, especialmente os de língua, e mais especificamente daquela que após a formação inicial, ou seja, a formação continuada para a capacitação e qualificação dos mesmos.

A motivação que estimulou esse estudo sobre a formação continuada, se deu pelo fato de que ela (formação) é um dos primeiros pilares sobre os quais a Educação de qualidade em qualquer lugar do mundo se sustenta e, por esse motivo, necessita ser revisitada constantemente sob novos prismas, a partir de novos olhares, pois só assim se torna contemporânea, em diálogo com o contexto no qual está inserida.

A possibilidade de ler e se aprofundar sobre a formação de professores na Educação brasileira é sempre um oportunidade de se construir conhecimento pertinente para o crescimento desses profissionais. Além disso, é interessante chamar a atenção para o fato de que as leituras em si promovem um diálogo interno do seu conhecimento prévio com aquilo que o autor traz de novo sobre a temática. Com isso, um novo conhecimento nasce da interação com o texto sob a forma de coconstrução sobre questões relevantes ao tema, levando-se em consideração a relação das vozes de autores lidos com nosso repertório.

Embora a formação de professores de línguas tenha sido objeto de pesquisas em Linguística Aplicada, tendo já assegurado um nicho, tradicionalmente, reconhecido dentro da área, a formação continuada do professor de línguas em grupo ainda precisa de olhares investigativos constantes e atualizados.

O motivo para isso é o fato de a formação de professores de línguas ser uma área mais recente se comparada à de formação de professores no geral. Quando se coloca o foco na formação continuada aí vemos que é algo muito mais recente. Além disso, requer um referencial teórico próprio sempre atualizado, a fim de que não sigamos reproduzindo, em pleno século XXI, práticas de uma educação tradicional que não dialoga com os alunos, nem com o contexto sócio-histórico.

Observar o despreparo e o conhecimento limitado e limitante dos futuros docentes de línguas impulsiona aqueles que se debruçam sobre pesquisas sociais e aplicadas no âmbito educacional, pois um estudo só tem seu valor quando contribui para a melhora de uma situação-problema, que foi detectada em determinado momento.

Necessário se faz tirar os estudos e pesquisas dos limites das Universidades e fazer o trajeto inverso, levando os resultados para que os professores do 'chão da sala de aula' façam uso dos mesmos no sentido de melhorar as práticas e, conseqüentemente, os resultados do processo de ensino-aprendizagem. As pesquisas ainda precisam melhorar sua função de retroalimentar o contexto pesquisado com o conhecimento produzido por meio dele. Mais do



que isso, urge-se que instituições se esforcem para apresentar um feedback concreto para a comunidade educativa que os circunda ou que tenha possibilitado a geração de dados.

Outro ponto a se destacar é a necessidade de se desenvolver um olhar crítico- reflexivo para os próprios eventos de áreas afins, tanto de Letras e Linguística Aplicada, quanto de Educação. Discussões se tornam mais profícuas quando as áreas dialogam entre si, questões debatidas no isolamento de um campo do saber não são tão enriquecedoras como quando os limites fronteiriços são rompidos. É na multi/ trans e interdisciplinaridade que promovemos a formação mais completa e complexa de profissionais.

A relevância de um estudo dessa natureza tem a ver com a percepção de uma situação e as possibilidades de ações a serem desenvolvidas para alterá-la. Isso tem a ver com o estímulo dos professores a buscarem apoio uns nos outros para sua formação continuada, vendo nela uma chance de melhorarem como profissionais mais capacitados e qualificados para atuar no mercado.

Vale lembrar que a contemporaneidade oferece ao docente inúmeras formas de aperfeiçoamento: palestras, mesas redondas, participação em eventos, leituras, Lives, workshops, minicursos e oficinas on-line, cursos, leituras em geral, perfis do Instagram e canais do YouTube, dentre outros.

Além de tudo o supracitado, uma das maiores justificativas e relevância desse trabalho têm a ver com a consciência por parte do professor de que ele é sempre um profissional em acabamento, a se construir, todo o tempo, sendo que a formação continuada tem papel importante nesse processo, especialmente quando se destaca o senso de comunidade entre pares.

É no finalizar a licenciatura que realmente a formação se inicia sem data para término, pois aí está a mágica da Educação: uma constante desconstrução e reconstrução de conhecimento.

A pesquisa tem por objetivo geral mostrar a importância da formação continuada como forma de desenvolvimento e crescimento profissional de professores de línguas.

METODOLOGIA

A pesquisa é de caráter qualitativo-interpretativista, visto que sua proposta é obter informações aprofundadas e subjetivas dos participantes.

Para Yin (2016), a pesquisa qualitativa se tornou uma forma aceitável, se não dominante, em muitas áreas acadêmicas e profissionais diferentes. Por exemplo, apresenta características mais apropriadas para quem está trabalhando na área das Ciências Humanas ou

Sociais e, por isso, apresenta um caráter interdisciplinar. O mesmo autor aponta para o fato de que tal metodologia permite a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos. (YIN, 2016, p. 5-6)

Yin (2016) entalza, no entanto, que se deve respeitar as características próprias desse jeito de pesquisar. Assim, ele apresenta cinco características que delimitam uma pesquisa dessa natureza:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
5. esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte. (YIN, 2016, p.7)

Freitas (2003) colabora com concepção da metodologia qualitativa aqui defendida pelo fato do pesquisador não se preocupar em criar artificialmente uma situação para ser pesquisada, ao contrário, vai-se ao encontro da situação no seu acontecer.

Em consonância com as ideias acima apresentadas, Denzin e Lincoln (2006, p.17) defendem que “a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que os pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais.” Assim também Flick (2009) apresenta a pesquisa qualitativa como aquela que possibilita a investigação dirigida à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais. (FLICK, 2009, p.37)

Segundo o paradigma interpretativista, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois não é um relato passivo, mas de um agente ativo, participante, inserido e engajado no contexto social em que desenvolve seu estudo. A esse respeito, Denzin e Lincoln (2006, p. 37) postulam que “não existe uma verdade interpretativa [...] o que existe são múltiplas comunidades interpretativas, cada qual com seus critérios para avaliar uma interpretação.”

Foi elaborado um questionário via GoogleDocs, composto por oito perguntas, as quais estavam divididas em dois grupos: (1) informações profissionais e (2) identificação parcial do participante e (2) interesse pela formação continuada em grupo, conforme apresentadas no quadro abaixo.

1. “Qual(is) língua(s) você ensina?”
2. “Qual é o seu tempo de experiência?”
3. “Qual é o tipo de trabalho que desempenha?”
4. “Quais foram as suas motivações para entrar em uma comunidade?”
5. “Por que uma comunidade LinFe?”
6. “Como você chegou na comunidade #tribolinfe?”
7. “O que você já aprendeu na comunidade #tribolinfe?”
8. “Qual é o impacto da #tribolinfe na sua vida profissional? E na vida pessoal?”

Quadro 1. Perguntas do questionário

Esse instrumento de geração de dados foi postado no grupo de Whatsapp composto por dezesseis professores, onde os membros interagem a respeito de diversos assuntos da prática pedagógica.

Os participantes são, em sua maioria, docentes de língua inglesa, porém há também professore de espanhol e português, com experiência de magistério variando entre 5 e 36 anos. Há apenas um homem no grupo. Essa heterogeneidade é a grande riqueza do grupo, pois todos têm acesso a múltiplos olhares sobre um mesmo assunto, o que gera a coconstrução de conhecimento pertinente e relevante às suas práticas pedagógicas.

Em resposta, o estudo contou com a participação de onze professores do grupo. Uma vez de posse das informações, as respostas foram agrupadas por temas recorrentes, a fim de serem submetidos à análise. As maiores recorrências se tornaram temas de análise que serão apresentados na próxima sessão.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na Linguística Aplicada, a temática da formação de professores de línguas é recorrente. Isso acontece na tentativa de buscar soluções para os problemas no contexto educacional, seja ele público ou privado, tanto no âmbito nacional (VIEIRA-ABRAHÃO, 2004a, 2004b; ALMEIDA FILHO, 2012; GIL, 2005; GIL; COELHO, 2011; VIAN JR, 2011; SILVA, KANEKO-MARQUES; SALOMÃO, 2012; RAMOS, 2012; MILLER, 2013), quanto no internacional (CAVALVANTI, 2004; FREEMAN, 1996; JOHNSON; FREEMAN, 2001; ROTH, 2013).

No caso da formação continuada o que deveria acontecer é a reconstrução de conhecimento que já se pensava construído. Não se deseja que a formação continuada seja a continuação do que já vem sendo feito, apesar de ser o que vem acontecendo na maior parte das experiências. Aprendemos com o tempo que mudar é preciso, que é na essência da vida

que o conhecimento está sempre em movimento e construção; no entanto, ainda há grande resistência em abandonar a zona de conforto.

O processo contínuo da formação tem sido alvo das discussões nas últimas três décadas. Segundo Magalhães (2001) e Pereira (2000), foi somente na década de 90 que começou a surgir o que se chamava na época de uma alternativa mais ousada na formação de professores: a formação continuada.

Para Celani (2010), a formação continuada não deveria ser a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento, muito menos, uma mera participação esporádica em cursos de férias, seminários ou oficinas. No entanto, uma formação voltada para o desenvolvimento profissional dos professores sempre em evolução, pois o profissional precisa estar ciente da sua constante situação de inacabamento.

A educação contínua não pode ser vista como um produto, mas sim deve ser entendida em termos de um processo que oportuniza ao professor educar-se a si mesmo enquanto se constrói como educador na prática e fazendo uso da prática no chão de sua sala de aula.

Não são poucos os desafios que o docente de línguas enfrentará no caminho que se inicia ao deixarem os bancos universitários. Além dos problemas relatados anteriormente referentes à formação propriamente dita, há também aqueles do cotidiano da vida de professores na contemporaneidade, tais como: a jornada de trabalho longa e cansativa (na maioria dos casos, 40 horas aulas semanais, e, em alguns casos, mais), seguido da locomoção entre vários locais de trabalho em um mesmo dia e conseqüente perda de tempo entre os vários deslocamentos, stress, cobranças excessiva das escolas, etc.

Vale destacar que nesse estudo, a formação continuada enfatiza aquela em grupo que, no caso, foi decorrente de um perfil do Instagram que ofertou um e-book desdobrado em Aulões Colaborativos. Os seguidores que participaram dos eventos foram concentrados num único grupo de Whatsapp para futuras trocas.

Porém, nem de longe esse tipo de formação continuada é o único dos formatos possíveis. Entende-se que formação continuada pode ocorrer nas mais variadas formas, desde as mais institucionalizadas, até as mais informais, como é o caso.

É a formação continuada que tornará possível o desenvolvimento de um profissional autônomo o suficiente para que ele perceba as novas práticas que a contemporaneidade o impõe e a elas se adapte, pois um profissional autônomo na docência de um idioma, não terá problemas em buscar a formação específica que o processo ensino-aprendizagem requer, quando assim achar necessário.

Celani deixa claro que não basta defender um novo perfil de profissional se não houver mudança e comprometimento das instituições formadoras e cursos. [...] Mas esse profissional não brota do nada. Deve ser educado para tal.[...] Só poderá haver progresso na Universidade e na escola com a profissionalização crescente dos professores, tendo a prática reflexiva e a participação crítica como condutores. (CELANI, 2001 p. 34-35)

O profissional que se espera é aquele aberto ao novo e disposto a mudanças, com indagações, curiosidades; um profissional que esteja pronto para construir conhecimento com seus alunos. Este profissional deve privilegiar a coerência entre o pensar e o agir como educador, ou seja, fazendo com que as suas palavras sejam bem mais do que palavras, que possam ser percebidas pelos seus alunos em atitudes coerentes em seu dia-a-dia. (FREIRE, 1996, p.67)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

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

FORMAÇÃO CONTINUADA COMO CONHECIMENTO

1. “ *Aprendi mais sobre como trabalhar línguas para fins específicos já que nunca tinha estudado muito sobre o tem.* ”
2. “ *A importância da análise de necessidades, gostos e interesses dos alunos.* ”
3. “ *A razão maior é porque trabalho com o tema e penso que sempre há possibilidades de enriquecer e melhorar a nossa prática.* ”
- 4 “ *O q é um trabalho LinFe e suas especificidades.* ”
5. “ *Aprendi como o trabalho do professor para fins específico é importante para suprir as necessidades dos alunos.* ”
6. “ *Porque há uma procura muito grande por esse tipo de aula.* ”
7. “ *Para conhecer uma abordagem específica.* ”
8. “ *Devido a pesquisa que desenvolvo no doutorado.* ”
9. “ *Que formação continuada é fundamental.* ”
10. “ *Produção de atividades, elaboração de materiais, planejamento e preparação de aulas, etc.* ”

Quadro 2 . Recorrência de respostas sobre a a formação como conhecimento

No quadro, foram compilados os trechos que abordam a visão da formação continuada como forma de adquirir conhecimento. É possível perceber que os excertos apontam

momentos em grupo como profícuos para aprendizado das mais diversas formas e viéses, apesar de não ser o mesmo para todos.

Por consequência, os excertos das respostas pontuam que há enorme importância na formação continuada de professores de línguas, pois eles a buscam como forma de se capacitarem e qualificarem para se tornarem profissionais melhores.

Assim sendo, a formação em grupo é efetiva e eficaz porque agrupa pessoas com mesmos princípios e valores de educação e da missão de educadores, bem como da responsabilidade dos mesmos em estarem sempre em busca de sua contínua construção.

FORMAÇÃO CONTINUADA COMO INTERAÇÃO

1. *“Para trocar ideias e entender um pouco sobre outras práticas.”*
2. *“Na minha vida pessoal, sinto que não estou sozinha, sei que tenho apoio. No profissional me traz uma “paz” saber que estou no caminho certo.”*
3. *“Amei compartilhar materiais. Gostei da aula que uma amiga sugeriu narrar atividades na TV e a forma que a XXX conduziu uma aula sobre vocabulário.”*
4. *“Tenho aprendido muito com as palestras [...] e também no aulão de que participei (o último). Conhecer pessoas de diversos lugares e diferentes realidades e trocar ideias com elas tem sido muito proveitoso.”*
5. *“Entendi melhor a abordagem LINFE entre outras na troca com a comunidade”*
6. *“...foi o incentivo que eu precisava para voltar a estudar.”*
7. *“Novas amizades e realizações.”*
8. *“Conhecer outros professores com o mesmo amor pelo que faz e um ajudar o outro; ver outras realidades. Me sentir parte de um grupo.”*
9. *“O contato com outros profissionais traz novos olhares e novas ideias”*
10. *“A satisfação de ter pessoas conhecido profissionais maravilhosos e competentes que compartilham ideias e acabam me ajudando na minha profissão.”*

Quadro 3 . Recorrência de respostas sobre formação como interação

No quadro acima, foram selecionados os trechos que abordam a formação continuada em grupo como momento de interação formativa entre docentes que compartilham de mesmos objetivos.

Para além do conhecimento envolvido na formação em grupo de professores de línguas, o *networking* que pode vir a ser estreitado nesses grupos formativos também é considerado como tendo papel importante na formação coletiva de docentes. O encontro com novos colegas de diferentes regiões do país para compartilhar práticas e conhecimento também estimula professores a investirem mais em suas respectivas qualificações.



O acesso a novas ideias, insights, sugestões, materiais, atividades, experiências de sala de aula estimulam professores a inovar em seus próprios contextos de atuação. A oportunidade de compartilhar sucessos e fracassos e de ouvir outros pontos de vista sobre um mesmo fato pontual também serve como um conforto entre eles.

Em sua maioria, por conta da pandemia, os docentes foram afastados da sala dos professores e sentem falta dessa troca interacional. Fora que a realidade remota os deixou com múltiplas atividades concomitantes em casa e ficaram sem tempo livre para formação com pares nas suas rotinas.

São os grupos formativos que propiciaram que eles parem e tenham determinado momento destinado exclusivamente a isso. O tipo de conhecimento que é adquirido, coconstruído e compartilhado é aquele que deriva de reflexões sobre as práticas de sala de aula. Há sobremaneira um real interesse em questões práticas de trocas e relatos de experiência.

A valorização da prática surge porque em se dialogando sobre questões comuns todos podem contribuir para a formação mútua e concomitante. Todos conseguem participar em equanimidade de condições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, partindo do objetivo proposto – investigar a importância da formação continuada em grupo para professores de línguas -, apresentou resultado muito pertinente, pois a discussão indicou pontos pertinentes a serem considerados quando da oferta e seleção de formação continuada.

As contribuições dos professores-participantes nos permitiram identificar que a formação continuada em grupo é mais efetiva e eficaz do que a individual, uma vez que ela ocorre e é estimulada, também, na interação com pares de interesses afins. Professores abertos a trocas de ideias, materiais e experiências aprendem de forma mais significativa, pois têm a oportunidade também de compartilhar angústias, sucessos, fracassos, ao mesmo tempo, oferecer sugestões a outros colegas que passam por situações similares.

Concluiu o estudo, reiterando que, em não se entendendo a formação inicial como o todo e entendendo que o professor precisa estar evoluindo quanto ao seu magistério, a formação continuada, especialmente a em grupo, cumpre esse papel de desenvolvimento profissional para professores de línguas.



Grupos de professores com interesses comuns são importantes no processo de atualização e transformação desses profissionais, especialmente quando contemplam crítico-reflexivamente sobre a prática. Quando a reflexão se dá na alteridade, a coconstrução do conhecimento é mais significativa.

É crucial que se prime por uma curso de licenciatura pautado em princípios de autonomia, reflexão, criticidade e independência, pois estes são atributos necessários para que o professor analise sua prática e busque formação continuada adequada, a fim de melhorá-la.

A nós que estamos no desenvolvimento das pesquisas nesse contexto cabe tentar diminuir a distância que é imposta pelo senso comum entre academia e sala de aula. Uma das formas possíveis é de retornarmos aos nossos participantes com os resultados das pesquisas, a fim de que se beneficiem dos mesmos, bem como de publicizar o estudo em publicações relevantes, como é o caso desse artigo.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos ao IFRJ pelo auxílio financeiro por meio de bolsas PIBIEX.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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