

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESPANHOLA: TENDÊNCIAS DE PESQUISAS NA ÁREA

Rodrigo Vitorino Ramos Costa

(UFOP-POSLETRAS)

RESUMO

O presente artigo visa fazer um levantamento sobre as tendências de pesquisas produzidas na área do Ensino de Língua Espanhola - ELE. O objetivo é conhecer o que vem sendo pesquisado, em qual(s) região(s) do país, em qual(s) universidade(s), em qual(s) programa(s), em qual(s) linha(s) de pesquisa(s), além de analisar o tratamento dado à temática da variação linguística no processo de formação inicial e continuada. A nossa metodologia consiste na realização de um levantamento dos trabalhos produzidos, a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Para estabelecer o nosso critério de análise, utilizamos como descritores - “Formação de professores” and “de língua espanhola” e “Formação de professores” and “variação linguística”. Os resultados mostram a necessidade de se *criar-disponibilizar-compartilhar* um banco de dados com todas as pesquisas produzidas na área, bem como investigar sobre as temáticas que envolvam o ensino da língua espanhola e sua(s) variedade(s) multicultural(is) linguística(s) do mundo hispanófono.

Palavras-Chave: Ensino; Língua Espanhola; Formação Docente; Pesquisas; Variação Linguística.

1. Considerações iniciais

Neste artigo discutiremos sobre o levantamento de “estado da arte” referente ao processo de formação de professores de Língua Espanhola, com o objetivo de conhecer o que vem sendo pesquisado na área, além de analisar sobre o tratamento dado à temática da variação linguística no processo de formação inicial e continuada.

Para realização do levantamento dos dados, recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e utilizamos como descritores: “Formação de professores” and “de língua espanhola” e “Formação de professores” and “variação linguística”.

Na primeira seção, apresentamos um panorama sobre o ensino da língua espanhola no Brasil, a partir da Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005, bem como da Lei nº13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, estabelecendo nova estrutura para o Ensino Médio, discorreremos brevemente sobre o processo de formação de professores de línguas no Brasil.

Na segunda seção, trataremos sobre o processo de formação de professores de língua espanhola e as tendências de pesquisas realizadas no país, buscando identificar em qual(is) programa(s); em qual(is) área(s) de concentração e em qual(is) ano(s) foram realizadas essas pesquisas.

Na terceira seção, apresentamos o resultado geral do levantamento realizado, buscando identificar as pesquisas que versam sobre o ensino da língua espanhola e sua(s) variedade(s) multicultural(is) linguística(s) do mundo hispanófono.

Para Romanowski e Ens (2006), a realização de estados da arte possibilita realizar um balanço de pesquisa em uma determinada área, além de considerar a importância de se fazer comparações dos estudos de “estado da arte” com outras regiões, outros estados ou países, com o objetivo de identificar problemas, tendências, políticas educacionais e etc.

De acordo com Brandão (1985) *apud* Romanowski (2010 p.551), um estado da arte expressa o que se conhece sobre determinada área, o desenvolvimento de protótipos de análises de pesquisas, avaliação da situação da produção do conhecimento.

Miller (2013) ressalta que os ganhos institucionais na área de formação de professores, são de ordem acadêmica e política. A autora afirma que no Brasil, os profissionais especializados em formação inicial e continuada de professores, começam a construir conhecimento e respeito na academia, a partir do momento em que se dedicam a coordenar, a partir de 2007, de Programas de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a pesquisar práticas de formação docente em contextos de programas de pós-graduação (p.102).

Portanto, ressaltamos a importância deste levantamento, frente às últimas mudanças no campo das políticas educacionais para a educação básica, das quais destacamos, principalmente, a homologação da Base Nacional Curricular Comum – BNCC, e conseqüentemente, a revogação da Lei Federal de nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que dispunha sobre o Ensino de Língua Espanhola nos currículos das escolas da rede pública e privada, e o seu impacto frente ao processo de formação inicial e continuada de professores de Língua Espanhola.

1.1 Breve panorama: o ensino de língua espanhola no Brasil

O ensino da Língua Espanhola no Brasil era regido pela Lei Federal de nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que dispunha sobre o Ensino de Língua Espanhola nos currículos das escolas da rede pública e privada, que decretava e sancionava o espanhol como oferta obrigatória. Ainda, conforme o seu artigo primeiro, determinava que tal implementação fosse gradual nos currículos do Ensino Médio, tal como era estabelecido nas orientações oficiais do Ministério da Educação:

O objetivo destas sinalizações é o de sinalizar os rumos que esse ensino deve seguir, o que faz com que tenham um caráter minimamente regulador, do contrário, não haverá razões em fazer tantos esclarecimentos, marcar posições teórico-metodológicas, sugerir caminhos de trabalho etc. No entanto, para que esse caráter regulador ganhe sentido e produza efeitos, sabemos que serão necessários, muitos outros passos, entre os quais destacamos o de sua leitura, análise e discussão no âmbito das instituições formadoras de professores, em conjunto com os indivíduos em formação, e também o de sua leitura, análise e discussão por parte do coletivo das escolas. (In. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, Capítulo 4, pág. 127).

Entretanto, com a Reforma do Ensino Médio realizada em 2017, a partir da aprovação da Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio,

revogando a Lei nº 11.161/2005 (que sancionava o espanhol como oferta obrigatória), bem como a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, realizada em 14 de dezembro de 2018, que passou a incluir o Art. 35-A, na Lei nº 9.394/96, definindo conteúdos e os objetivos de aprendizagem para o ensino médio, conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I) linguagens e suas tecnologias; II) matemática e suas tecnologias; III) ciências da natureza e suas tecnologias; IV) ciências humanas e sociais aplicadas.

Dos dispositivos legais indicados anteriormente, destacamos a Lei nº 13.415/2017, no Art. 35-A, especificamente o § 4º, que determina a obrigatoriedade do estudo da Língua Inglesa nos currículos do ensino médio e, indica a oferta de outras línguas estrangeiras, como optativas, segundo ainda o mesmo parágrafo, preferencialmente a Língua Espanhola.

A partir desse cenário, a normatização do ensino de Língua Espanhola no país, ficará a cargo das Secretarias Estaduais de Educação, para definir uma legislação própria.

2. Breve panorama: a formação de professores de línguas no Brasil

Iniciaremos nossa análise, utilizando os dispositivos legais que regulamentam a normativa para o Ensino Superior no Brasil. Dentre eles, destacaremos primeiramente, a Resolução nº 02 de 01 de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, para cursos de licenciatura, os cursos de formação pedagógica para graduados e para os cursos de segunda licenciatura, e também, para a formação continuada de professores.

Nesse sentido, destaca-se o papel fundamental das instituições de ensino, por meio da educação, como colaboradora no processo formativo da sociedade civil, e promotora do conhecimento, tal como ressaltam o Art. 1º, e o § 1º da Lei nº 9.394/1996:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. (BRASIL, 1996).

Ao determinar que a educação escolar se desenvolva por instituições próprias, no que tange a formação docente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica define através do Art. 2º, que:

[...] aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar. (BRASIL, 1996).

Ao ressaltar sobre o processo de formação inicial, Miller (2013) argumenta que o embate se estabelece com o próprio futuro profissional, que ainda espera ser “ensinado”, a usar técnicas que não funcionam. Na formação continuada, o embate costuma surgir no relacionamento com os gestores de instituições públicas e privadas, que ainda esperam resultados claros e diretos [...]. (p.105), tal como abordado em Gonçalves e Costa (2019).

2.1 Língua Espanhola: tendências de pesquisas na área

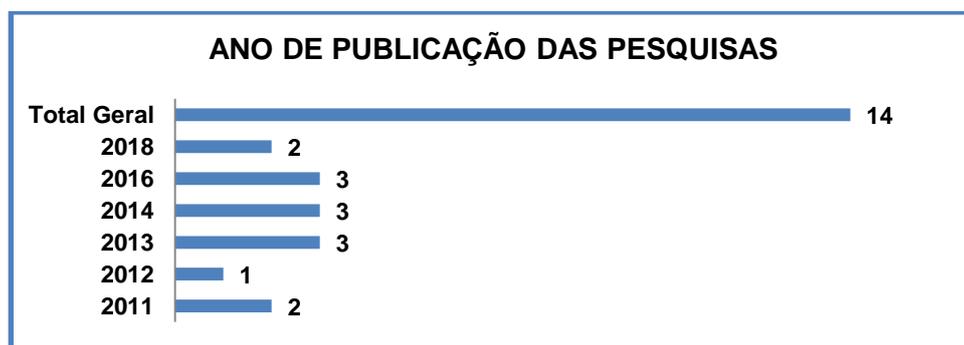
Buscando compreender sobre o ensino da Língua Espanhola e o campo da LA no Brasil, recorreremos ao artigo da professora e pesquisadora Márcia Paraquett (2009), publicado no Caderno de Letras da Universidade Federal Fluminense – UFF, intitulado como: *“O Papel que cumprimos os professores de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) no Brasil”*. O artigo discorre sobre três questões fundamentais, referentes à formação e o ensino desse idioma: a) o lugar que ocupamos professores e pesquisadores de E/LE na área dos estudos da linguagem no Brasil; b) os documentos oficiais brasileiros que se referem ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras; c) algumas estratégias que contribuam para o fomento da educação continuada, para autonomia das associações e para a melhoria dos cursos de formação de professores de espanhol.

Paraquett (2009) visa analisar a partir da literatura produzida, os problemas de linguagem vividos em contexto formal e regular de aprendizagem de língua estrangeira e, em especial, identificar *qual lugar se ocupava o espanhol na Revista Brasileira de Linguística Aplicada – RBLA*. Para realizar tal levantamento, a autora ressalta que o primeiro volume da revista foi publicado entre 2001 a 2008, totalizando um número de 14 volumes. Dos 130 artigos publicados, versam sobre (temas variados, mas sempre dirigido ao público de interesse pela LA); 3 artigos apenas se dedicavam ao espanhol, ou seja, uma porcentagem de 2,3% de publicações, contra 60 artigos que se dedicavam ao inglês, sendo 46,2% das publicações, e os demais artigos, equivalente a 52,5% das publicações, referentes a estudos do português como língua materna ou estrangeira, e outros temas. Ou seja, os dados revelam uma hegemonia do ensino do inglês, frente aos demais idiomas estrangeiros no Brasil.

Com o objetivo de levantar informações sobre o campo de formação inicial e continuada de professores de Língua Espanhola, bem como buscar identificar o que vem sendo pesquisado, em qual modalidade, em quais Estados, em quais universidades, em quais programas, em qual linha de pesquisa, em qual área de concentração e, quais são as discussões e as propostas para área. Realizamos no segundo semestre de 2019, um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e utilizando como descritores: “Formação de professores” and “de língua espanhola” e “Formação de professores” and “variação linguística”, encontramos quinze (15) trabalhos, dentre as modalidades de mestrado e doutorado acadêmico. Para análise dos trabalhos, estabelecemos os seguintes critérios: a) formação inicial e continuada de professores de língua espanhola; b) o tratamento dado á temática da variação linguística no processo de formação inicial e continuada.

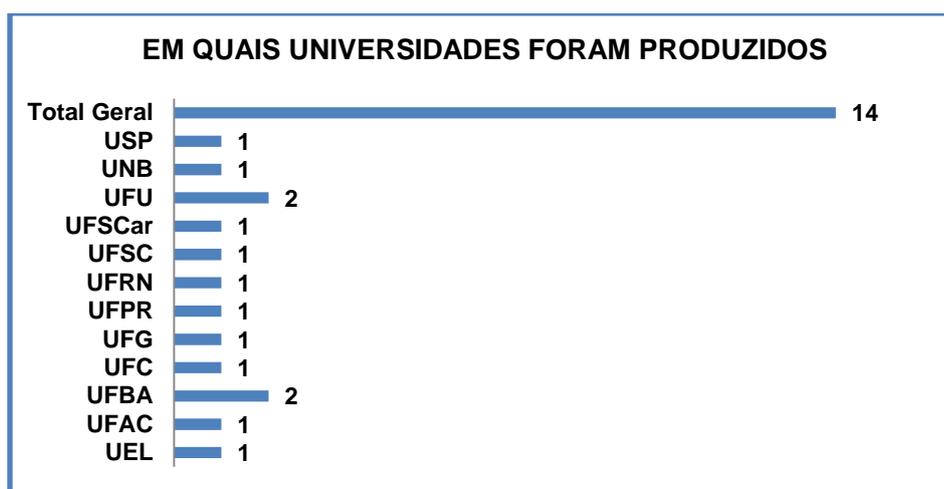
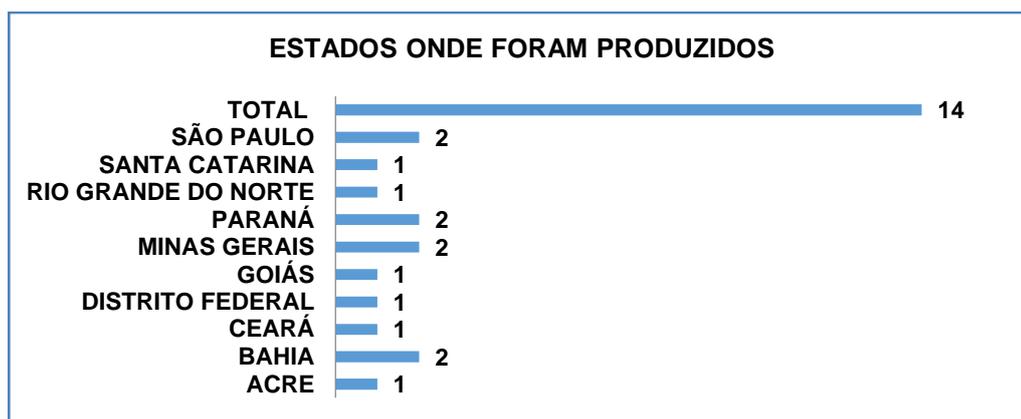
Os trabalhos que tratam sobre as temáticas indicadas anteriormente, que apareceram no catálogo da Capes, mas que não estavam disponíveis para baixar ou não foram encontrados nos bancos de dados das universidades de origem, optamos dessa forma, por descartá-los, uma vez que não teríamos como analisá-los. Foi o caso específico da dissertação de mestrado de Marafiga (2001), intitulada: “*O Mercosul e o Ensino de Língua Estrangeira em Santa Maria, pela Universidade Federal de Santa Maria – RG*”. A partir de um olhar sobre as

produções publicadas, podemos identificar os interesses dos pesquisadores pela problematização da temática referente à formação inicial e continuada dos professores de Língua Espanhola, apresentados na síntese do **Quadro A** – levantamento dos trabalhos (em anexo). Das teses e dissertações analisadas, encontramos quatorze (14) trabalhos que foram produzidos entre os anos de 2011 a 2018, sendo: (1) dissertação e (1) tese em 2011; (1) dissertação em 2012; (2) dissertações e (1) tese em 2013; (2) teses e (1) dissertação em 2014; (2) teses e (1) dissertação em 2016; e (2) dissertações em 2018, **conforme Gráfico A:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019.

Verificamos que as pesquisas foram produzidas em várias regiões do Brasil, tais como: (1) dissertação na Universidade Estadual de Londrina – PR; (1) dissertação na Universidade Federal do Acre – AC; (2) trabalhos na Universidade Federal da Bahia – BA, sendo (1) dissertação e (1) tese; (1) tese na Universidade Federal do Ceará – CE; (1) tese na Universidade Federal de Goiás – GO; (1) dissertação na Universidade Federal do Paraná – PR; (1) dissertação na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – RN; (1) tese na Universidade Federal de Santa Catarina – SC; (1) dissertação na Universidade Federal de São Carlos – SP; (2) trabalhos na Universidade Federal de Uberlândia – MG, sendo (1) dissertação e (1) tese; (1) dissertação na Universidade de Brasília – DF; (1) tese na Universidade de São Paulo – SP. **Conforme os Gráficos B:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

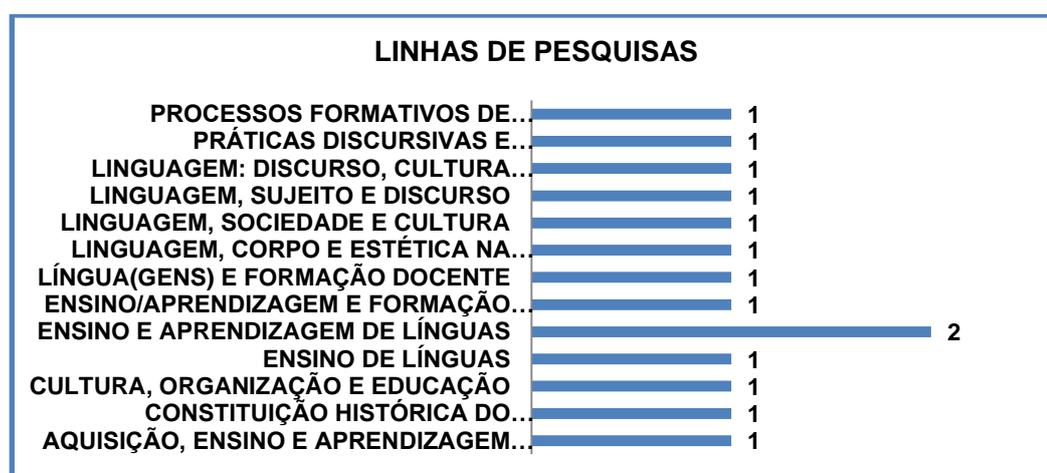
Dos Programas de Pós-graduação analisados, nas modalidades de mestrado e doutorado acadêmico, os trabalhos estavam distribuídos nos seguintes programas: Linguística, Letras e Arte (1) dissertação; Linguística Aplicada (1) dissertação; Linguística (3), sendo uma dissertação e duas teses; Língua e Cultura (2), sendo uma dissertação e uma tese; Letras, Linguagem e Identidade (1) dissertação; Letras e Linguística (1) tese; Estudos linguísticos (1) tese; Estudos da Linguagem (1) dissertação; Ensino (1) dissertação; Educação (2), sendo uma dissertação e uma tese. **Conforme Gráfico C:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

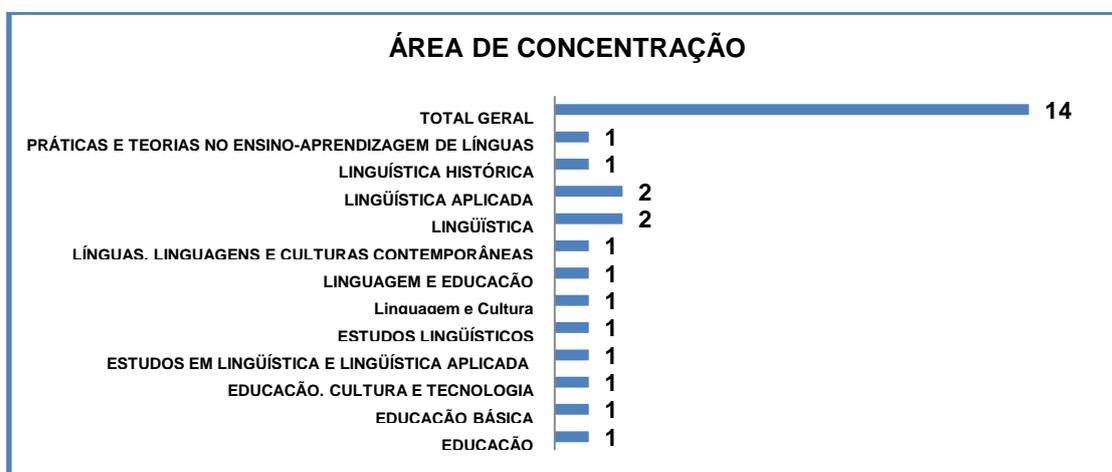
Sobre as linhas de pesquisas, dos referidos programas de pós-graduação, nas modalidades de mestrado e doutorado acadêmico, conforme os trabalhos analisados, identificamos da seguinte forma: a) Aquisição, Ensino e Aprendizagem de Línguas; b) Constituição do Português e demais Línguas Românicas; c) Cultura, Organização e Educação; d) Ensino de Línguas; e) Ensino e Aprendizagens de Línguas; f) Ensino, Aprendizagem e Formação do Professor de Língua Estrangeira; g) Língua(gens) e Formação Docente; h) Linguagem, Corpo e Estética na Educação; i) Linguagem, Sociedade e Cultura; j) Linguagem, Sujeito e Discurso; k) Linguagem: Discurso, Cultura Escrita e Tecnologia; l) Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização; m) Processos Formativos de Professores e Aprendizes de Línguas.

Conforme Gráfico D:



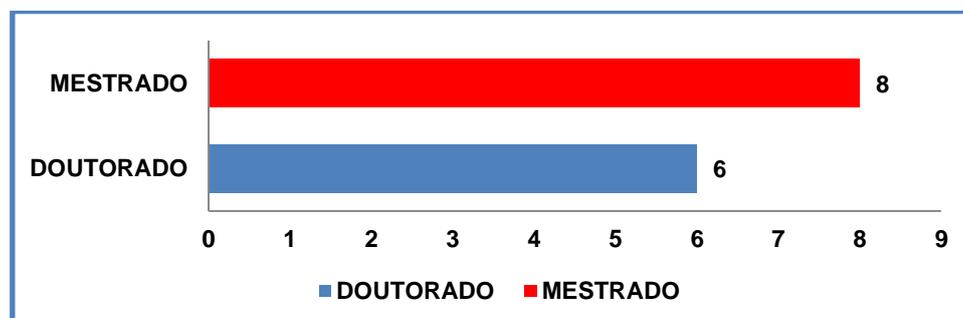
Fonte: Banco de Dados Capes-2019

Da área de concentração dos trabalhos analisados, nas modalidades de mestrado e doutorado acadêmico, destacamos as seguintes áreas: I) Educação – doutorado; II) Educação básica – mestrado; III) Educação, Cultura e Tecnologia – mestrado; IV) Estudos em Linguística e Linguística Aplicada – doutorado; V) Estudos Linguísticos – doutorado; VI) Linguagem e Cultura – mestrado; VII) Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas – doutorado; VIII) Linguística – mestrado e doutorado; IX) Linguística Aplicada – mestrado e doutorado; X) Linguística Histórica – mestrado; XI) Práticas e Teorias no Ensino-Aprendizagem de Línguas – mestrado. **Conforme Gráfico E:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

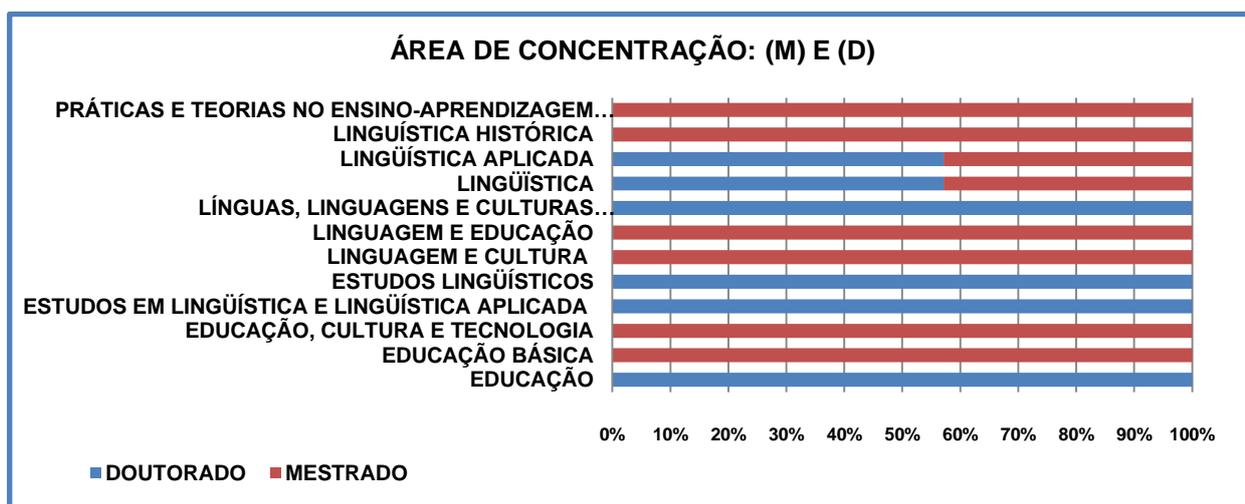
Portanto, dos quatorze (14) trabalhos analisados, podemos comprovar que foram produzidos oito (8) dissertações de mestrado e seis (6) teses de doutorado, destacando dessa forma, a preocupação dos pesquisadores e das universidades com a temática da formação inicial e continuada dos professores de Língua Espanhola. **Conforme Gráfico F:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

3. Considerações finais

Iniciamos nossa discussão, buscando fazer um levantamento de “estado da arte” referente ao processo de formação de professores de Língua Espanhola, com o objetivo de conhecer o que vem sendo pesquisado na área, além de analisar sobre o tratamento dado à temática da variação linguística no processo de formação inicial e continuada. Desta forma, recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e utilizamos como descritores: “Formação de professores” and “de língua espanhola” e “Formação de professores” and “variação linguística”, onde identificamos quatorze (14) trabalhos que versam sobre as diversas temáticas de ensino referente à Língua Espanhola: a) formação docente; b) crenças e competências; c) prática pedagógica; d) ensino de literatura e formação docente; e) carreira e construção identitária; f) formação formal e não formal; g) formação docente e mídias digitais; h) formação docente e material didático; i) cinema e formação docente; j) avaliação e ensino à distância; k) análise do discurso e formação docente; l) variação linguística e formação docente; m) leitura e formação EaD; n) estágio e formação docente. No que tange a área de concentração desses trabalhos dentro dos programas de mestrado e doutorado, podemos identificá-los na sequência, conforme o **Gráfico G**:



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

Dos trabalhos analisados, sendo oito (8) dissertações de mestrado e seis (6) teses de doutorado, duas (2) pesquisas versam sobre o ensino da variação linguística da língua espanhola, no processo de formação inicial, sendo uma (1)

dissertação de mestrado de Santos (2016), e uma (1) tese de doutorado de Souza (2014), ou seja, **conforme Gráfico H:**



Fonte: Banco de Dados Capes-2019

Frente às mudanças políticas e educacionais realizadas no país, principalmente, dentre as quais impactaram o ensino da Língua espanhola, o objetivo deste artigo foi colaborar para um levantamento de informações sobre a tendência de pesquisa na área de Língua Espanhola, bem como buscar identificar o que vem sendo produzido no campo de ensino de língua e formação docente. Os resultados mostram que temos a necessidade de *criar-disponibilizar-compartilhar* um banco de dados com todas as pesquisas produzidas na área, entre as universidades e programas que promovem a formação inicial e continuada de professores, pois os dados disponibilizados no banco de dados da Capes, mostraram-se desatualizados e não representam a totalidade dos trabalhos produzidos nos diferentes programas do país. No que tange que as temáticas pesquisadas, identificamos uma diversidade das investigações que envolvem principalmente o ensino da Língua Espanhola; formação inicial e continuada de professores e processo avaliativo-material didático. Entretanto, identificamos um número reduzido de pesquisas, sobretudo, àquelas que possam colaborar para o (re)conhecimento da(s) variedade(s) multicultural(is) linguística(s) do mundo hispanófono. Ressaltamos também, que o presente levantamento *pode e deverá* ser reformulado, pois sabemos que, apesar da *marginalização* do ensino da Língua Espanhola no Brasil, seguimos em um campo aberto de pesquisas, visando ampliar tal construto e, ao mesmo tempo, combatendo a política neoliberal, que interrompe por hora, o investimento das políticas-linguísticas.

Referências bibliográficas

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A LDB define os objetivos da educação no país e aponta a necessidade de construção de uma Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 10 de dezembro de 2019.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm> Acesso em 01 de novembro de 2019.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implementando as mudanças previstas para o Novo Ensino Médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em 10 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/marco-legal>>. Acesso em 10 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.023, de 4 de outubro de 2018. Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/marco-legal>>. Acesso em 10 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2 CNE/CP. Conselho Nacional de Educação, de 2 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323%20secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>>. Acesso em 10 de novembro de 2019.

BRITO, Maria Alberlani Morais de. O estágio supervisionado do curso de Letras Espanhol da UFAC – Campus Floresta: vivências e desafios. Rio Branco-AC: UFAC, 2018.

CELANI, M. A. A. Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas. In: GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. G. Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social (Orgs.). Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 4 Campinas, SP: Pontes Editores, 2010, P. 57-67.

DROGUI, Amábile Piacentine. Interação no meio virtual e ensino de línguas: análise de uma proposta para a formação de professores de Língua Espanhola. Londrina-PR: UEL, 2014.

FIUZA, Ana Cristina Borges. Histórias de formação de professores de Língua Espanhola: caminhos formais e não formais. Uberlândia-MG: UFU, 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília-DF: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de e ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. – Brasília: UNESCO, 2019. In. Cap. II – A trajetória das políticas em formação de professores e professoras (GATTI et al., 2019).

GONCALVES, Clézio. R. COSTA, R. V. R. A formação linguística e cultural do negro: história, preconceito e identidade. In: XXIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2019, Rio de Janeiro (RJ). Cadernos do CNLF - Textos completos: Tomo II. Rio de Janeiro (RJ): CiFEFiL, 2019. v. XXIII. p. 53-64.

INFANGER, Grazielle Estefânia. O desenvolvimento da prática pedagógica de alunos professores de espanhol como língua estrangeira. São Carlos-SP: UFSCar, 2011.

MILLER, I.K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. (org). *Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. p. 99-121. São Paulo: Parábola, 2013.

MACHADO, Patrícia Roberta de Almeida Castro. Crenças e competências docentes em EAD em um contexto de formação de professores de Língua Espanhola. Goiânia-GO: UFG, 2011.

MACHADO, Tania Regina Martins. A avaliação do docente em formação no curso de espanhol a distância da UFSC: uma análise crítica do gênero "atividade obrigatória em EaD. Florianópolis-SC: UFSC, 2016.

MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Formação Intercultural de Professores de Espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro. Salvador-BA: UFBA, 2014.

MIRANDA, Cícero. Análise ideológica do discurso sobre formação de professores de Língua Espanhola no Brasil. Fortaleza-CE: UFC, 2016.

MORALES. Livia Fernanda. O papel da literatura na formação de professores de espanhol: um estudo bakhtiano *das vozes sociais que circulam entre os estudantes de letras da UFPR*. Curitiba-PR: UFPR, 2012.

OLIVEIRA PEREIRA, Maria das Graças de. O processo de leitura na formação de professores de Língua Espanhola na educação a distância. Pau de Ferros-RN: UERN, 2018.

PAULIN ROMANOWSKI, Joana; TEODORA ENS, Romilda. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em Educação. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 6, n. 19, p. p. 37-50, jul. 2006.

ROMANOWSKI, J. P, MARTINS, P. In. DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Org. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. [et al.]. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SANTOS, Alexandra Gomes dos. A variação da Língua Espanhola num curso de formação de professores de E/LE no Brasil. Salvador-BA: UFBA, 2016.

SILVA, Luciana Cristina da. A constituição identitária do professor de Língua Espanhola em formação: tensão entre teoria e prática. Uberlândia-MG: UFU, 2013.

SOUZA, Fábio Marques de. O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de Espanhol-Língua estrangeira em formação inicial. São Paulo-SP: USP, 2014.

SOUZA e SOUZA, Liz Sandra. Arquitetura de Competências: experiências narradas por professores de língua espanhola em formação. Brasília-DF: UnB, 2013.

Anexo – quatro a

ANO	UNIV	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	M	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	LINHA DE PESQUISA	ESTADO
2011	UFG	Letras e Linguística	Crenças e competências docentes em EAD em um contexto de formação de professores de Língua Espanhola	Patricia Roberta de Almeida Castro	D	Estudos Linguísticos	Linguagem, Sociedade e Cultura	Goiás
2011	UFSCar	Linguística	O desenvolvimento da prática pedagógica de alunos professores de espanhol como língua estrangeira	Graziele Estefânia Infanger	M	Linguística	Ensino e Aprendizagem de Línguas	São Paulo
2012	UFPR	Educação	O papel da literatura na formação de professores de espanhol: um estudo bakhtiniano das vozes sociais que circulam entre os estudantes de Letras da UFPR	Livia Fernanda Morales	M	Educação, Cultura e Tecnologia	Linguagem, Corpo e Estética na Educação	Paraná
2013	UFU	Estudos Linguísticos	A constituição identitária do professor de língua espanhola em formação: tensão entre teoria e prática	Luciana Cristina da Silva	D	Estudos em Linguísticas e Linguística Aplicada	Linguagem, Sujeito e Discurso	Minas Gerais
2013	UNB	Linguística Aplicada	Arquitetura de competências: experiências narradas por professores de Língua Espanhola em formação	Liz Sandra Souza e Souza	M	Práticas e Teorias no Ensino-Aprendizagem de Línguas	Processos Formativos de Professores e Aprendizagem de Línguas	Distrito Federal
2013	UFU	Linguística, Letras e Arte	Histórias de formação de professores de Língua Espanhola: caminhos formais e não formais	Ana Cristina Borges Fiuza	M	Linguística Aplicada	Ensino e Aprendizagem de Línguas	Minas Gerais
2014	UEL	Estudos da Linguagem	Interação no meio virtual e ensino de línguas: análise de uma proposta para a formação de professores de língua espanhola	Amábile Piacentine Drogui	M	Linguagem e Educação	Ensino/Aprendizagem e Formação do Professor de Língua Estrangeira	Paraná
2014	UFBA	Língua e Cultura	Formação intercultural de professores de espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro	Doris Cristina Vicente da Silva Matos	D	Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas	Aquisição, Ensino e Aprendizagem de Línguas	Bahia
2014	USP	Educação	O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial	Fábio Marques de Souza	D	Educação	Cultura, Organização e Educação	São Paulo
2016	UFSC	Linguística	A avaliação do docente em formação no curso de espanhol a distância da UFSC: uma análise crítica do gênero "atividade obrigatória em Ead"	Tânia Regina Martins Machado	D	Linguística aplicada	Linguagem: Discurso, Cultura Escrita e Tecnologia	Santa Catarina
2016	UFC	Linguística	Análise ideológica do discurso sobre formação de professores de Língua Espanhola no Brasil	Cícero Anastácio Araújo de Miranda	D	Linguística	Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização	Ceará
2016	UFBA	Língua e Cultura	A variação da língua espanhola num curso de formação de professores de E/LE no Brasil	Alexandra Gomes dos Santos	M	Linguística Histórica	Constituição Histórica do Português e demais Línguas Românicas	Bahia
2018	UERN	Ensino	O processo de leitura na formação de professores de língua espanhola na educação a distância	Maria das Gracas de Oliveira Pereira	M	Educação Básica	Ensino de Línguas	Rio Grande do Norte
2018	UFAC	Letras, Linguagem e Identidade	O estágio supervisionado do curso de letras espanhol da ufac – campus floresta: vivências e desafios	Maria Alberlani Morais de Brito	M	Linguagem e Cultura	Língua(gens) e Formação Docente	Acre

FONTE: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, 2019.