



PESQUISANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE LÍNGUAS POR MEIO DA AUTOETNOGRAFIA: língua como discurso e formação de professores

Rodrigo Calatrone Paiva (UNESPAR – Campo Mourão)

Resumo

No presente trabalho, apresento um relato autoetnográfico a respeito da minha experiência com projetos de aprendizagem de língua inglesa em um curso de graduação em Letras. Utilizo tal relato como pano de fundo para levantar uma discussão sobre a utilização da abordagem de pesquisa denominada autoetnografia como sendo um meio válido de produção e disseminação de conhecimento científico na área de formação de professores de línguas, considerando que a pesquisa é parte fundamental deste processo de formação, tanto inicial quanto continuada (cf. MOITA LOPES, 1996; GIMENEZ, 1998; BURNS, 2009; BORG, 2010). A autoetnografia é uma abordagem de pesquisa qualitativa e interpretativista, que apresenta características literárias e até ficcionais (ELLIS; BOCHNER, 2000; MÉNDEZ, 2013), surgida em meio à “Crise de Representação” (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015), quando se questionou a possibilidade de se distinguir entre o que está em nossas mentes e o que está “lá fora” no mundo (ELLIS; BOCHNER, 2000), além da capacidade dos investigadores de representar outras culturas (CLIFFORD, 1986; FLAHERTY, 2002). Estes tipos de questionamento também estão presentes na concepção de língua como discurso, na qual se reconhece a impossibilidade de se apreender a realidade como algo externo ao sujeito (JORDÃO, 2006). Levando em consideração que muitas são as pesquisas no país que se pautam em perspectivas discursivas de língua para suas investigações, o objetivo deste trabalho é demonstrar que a autoetnografia é uma abordagem coerente com esta visão da linguagem, sendo, conseqüentemente, legítima a sua adoção. Além disso, a autoetnografia se apresenta como pertinente para estes tempos inéditos, já que ela mostra a luta e a construção de sentidos em situações nas quais as pessoas têm que lidar com circunstâncias terríveis e perda de sentido (ELLIS; BOCHNER, 2006).

Palavras-chave: Autoetnografia. Língua como Discurso. Formação de professores de Línguas. Metodologia Científica. Concepção de Língua.



Introdução

Você já esteve em sala de aula e os alunos estavam agindo estranho? Tipo, eles estão sempre muito agitados, mas nesse dia, estão bem quietos, olhando pra você, como que esperando pra dar o bote. Alguma coisa eles estão armando. Não com sorrisinhos, pra pregar uma peça, ou fazer uma homenagem surpresa, olha que legal... Não. É alguma coisa grave, séria. Dá pra sentir no ar, nos olhares. Não sei você, mas aconteceu comigo.

Foi assim: estávamos em aula, em um curso de graduação em Letras Português-Inglês, na disciplina de Língua Inglesa II, no meio da discussão de um texto teórico sobre cultura e ensino de línguas, muito interessante por sinal... pro professor, pelo menos... E, naquela atmosfera, que parecia que eu tinha feito alguma coisa errada, mas eu não sabia dizer o quê, o silêncio se rompe e a representante da turma diz, com voz suave, mas firme: “professor, precisamos conversar”. A atenção que os alunos estavam dando ali, com toda a certeza não era pra saber mais sobre a relação entre língua e cultura, ah, mas não era mesmo.

Em resumo, eles queriam me dizer, por meio da representante de turma, que as minhas aulas não estavam dando certo. Se você já vivenciou alguma ocorrência parecida, ou tem alguma empatia pelos colegas de profissão, deve imaginar como eu me senti ali. O que se seguiu foi uma conversa, que só me deixou mais confuso, sobre o porquê de as aulas não estarem dando certo. Era fim do semestre, então, eu não tinha muito o que fazer pra melhorar a situação naquele momento. Fomos curtir as férias. E nesse período, passeando por uma livraria, me deparei com o seguinte livro: “A Escola com que Sempre Sonhei sem Imaginar que Pudesse Existir” de Rubem Alves. Nossa! Que título mais interessante! Deve ser bom esse livro. E essa escola. E eram. Fiquei maravilhado. O livro é sobre a Escola da Ponte, em Portugal. Lá, entre muitas outras coisas diferentes e interessantes, eles não têm aulas. Se o meu problema eram aulas que não davam certo, vou me livrar delas, pensei. Parece uma boa solução, não? E não é que foi?



Para tornar uma longa estória curta, inspirado pela Escola da Ponte, passei a trabalhar com projetos de aprendizagem nas minhas disciplinas e essa experiência me rendeu uma tese de doutorado, que não vou entrar em detalhes aqui, mas se você realmente tiver interesse, pode acessar esse trabalho on-line, é só dar um Google no meu nome, que você encontra.

Então, o negócio é o seguinte: essa pequena estória que contei, não é só pra descontrair, pra parecer bacana, mas tem uma função para o que eu pretendo tratar aqui. Você vai entender daqui a pouco. Espero. E essa estória aconteceu mais ou menos assim. O que realmente importa para o que eu tenho pra apresentar aqui é a empatia que esses tipos de estórias podem causar. E isso é um dos principais objetivos das pesquisas consideradas autoetnográficas. Se você já esteve em situação parecida com a que eu contei aqui, vai saber que não está sozinho ou sozinha e pode ser levada ou levado a pensar alternativas e a agir no seu contexto.

Neste trabalho, já comecei a tratar da abordagem de pesquisa denominada autoetnografia e a apresento como sendo um meio válido de produção e disseminação de conhecimento científico na área de formação de professores de línguas. Para tanto, vou explicar pra você, por meio de referências das áreas da metodologia científica e da linguística aplicada, o que é a autoetnografia e qual sua relação com a concepção de língua como discurso. A partir desta exposição, farei uma discussão a respeito de como tal abordagem de pesquisa faz sentido na formação de professores de línguas.

Então, o que é autoetnografia?

A autoetnografia é uma abordagem de pesquisa qualitativa (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015; CALATRONE PAIVA, 2018; 2019a), isso quer dizer que nesse tipo de pesquisa, não fazemos experimentos, com manipulação de variáveis (ANDRÉ, 1995). Também não tentamos separar a realidade em pequenas partes para medi-las e estudá-las isoladamente (Ibid.).



A autoetnografia também segue o paradigma interpretativista de ciência (CALATRONE PAIVA, 2018; 2019a;b). E o que isso quer dizer pra esse tipo de investigação? Quer dizer que, concebendo a pesquisa dessa maneira, se considera que o conhecimento é construído subjetivamente e socialmente (BORTONI-RICARDO, 2008; ARTHUR, *et al.*, 2012); veja, o conhecimento não é descoberto; ele é construído, construído pelo pesquisador, levando em conta as relações sociais daquele contexto que ele está pesquisando. Assim, os fenômenos observados são sempre percebidos de maneira particular, porque dentro dessa perspectiva, não existe realidade que seja independente da percepção (BORTONI-RICARDO, 2008; ARTHUR, *et al.*, 2012), não existe realidade fora da nossa cabeça, por assim dizer. Isso é o contrário das pesquisas de paradigma positivista, que pressupõem que a realidade é objetiva e independente do pesquisador, que pedem que o pesquisador tome distância daquilo que ele está pesquisando, para ser objetivo, neutro (BORTONI-RICARDO, 2008; MÉNDEZ, 2013). Na visão interpretativista, isso é impossível.

A meu ver, a autoetnografia leva essas características ao extremo.

E isso, eu acho, podemos observar em uma das maneiras de se definir a autoetnografia, que é desmembrando o termo em auto, etno e grafia (cf. REED-DANAHAY, 1997; CANAGARAJAH, 2012).

Auto quer dizer que a pesquisa é realizada a partir do ponto de vista do próprio pesquisador, que estuda sua própria experiência ou as experiências de sua própria comunidade (REED-DANAHAY, 1997; CANAGARAJAH, 2012).

Já **etno** tem a ver com o fato de a pesquisa ter por objetivo evidenciar a forma como a cultura molda e é moldada ao mesmo tempo pelo pessoal. Então, não dá pra separar a cultura do pesquisador, em uma tentativa de ser neutro, objetivo. Pelo contrário, é aí, na cultura, que o conhecimento é sempre construído (REED-DANAHAY, 1997; CANAGARAJAH, 2012).

E a **Grafia** se refere à escrita, com ênfase em seus recursos criativos (REED-DANAHAY, 1997; CANAGARAJAH, 2012). Então, em textos



autoetnográficos, vamos encontrar características literárias; eles são geralmente escritos em primeira pessoa e aparecem nos mais variados gêneros como contos, poesia, ficção, romances, ensaios fotográficos, ensaios pessoais, diários e prosa de ciência social (ELLIS; BOCHNER, 2000; MÉNDEZ, 2013). Também, os autores eventualmente mesclam, nos seus textos, cenas ficcionais com cenas etnográficas, além de inventarem personagens (que podem ser composições de várias pessoas com quem o autor teve contato), e fazem isso com o objetivo de expressar o que observaram, sentiram e aprenderam do contexto que investigam (ELLIS; BOCHNER, 2000; MÉNDEZ, 2013). Acho que não encontramos esta característica frequentemente em textos acadêmicos, não é verdade? Tal característica da autoetnografia, para mim (CALATRONE PAIVA, 2018; 2019a; b), escancara a noção de que o conhecimento é construído subjetivamente e socialmente e que não se pode separar realidade da percepção.

É importante ressaltar que tais características apresentadas e defendidas pelos praticantes da autoetnografia surgiram nos anos 1970 e 1980 em meio à chamada “Crise de Representação” no campo das Humanidades (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015; CALATRONE PAIVA, 2019a), quando se questionou exatamente a possibilidade de se distinguir entre o que está em nossas mentes e o que está “lá fora” no mundo (ELLIS; BOCHNER, 2000), além da capacidade dos investigadores de representar outras culturas (CLIFFORD, 1986; FLAHERTY, 2002). Desta forma, estes pesquisadores trouxeram para esta abordagem ainda outras particularidades como: a impossibilidade de se buscar verdades universais e de se produzir afirmações de conhecimento estáveis e seguras a respeito de seres humanos, relacionamentos, experiências e aspectos relacionados; o uso de estórias, do afeto e da emoção como fontes válidas conhecimento; a consideração de que o conhecimento local e as identidades sociais influenciam a pesquisa e; o combate a práticas etnográficas invasivas e colonialistas (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015).

Agora que dei uma ideia do que é a autoetnografia, vou abordar uma concepção de língua que compartilha de muitas características semelhantes.



Concebendo a língua como discurso

Conceber a língua como discurso me parece ser popular em pesquisas na área da Linguística Aplicada, especialmente naquelas que trazem experiências de ensino-aprendizagem e de formação de professores (e.g. MULIK, 2011; MURGA; SERRANO; ROCA, 2012; ROSA FILHO, 2015; SCHAEFER, 2019). A partir desta concepção de linguagem de perspectiva pós-estruturalista foucaultiana, Jordão (2006) defende que a língua não funciona como um intermediário entre o mundo e o sujeito, mas constitui o mundo. Então, a língua não está aí para nós, pessoas, falarmos sobre o mundo como ele supostamente seria, lá fora, mas, ao contrário, a língua “faz” os nossos mundos, por assim dizer. Mas porque isso? Porque, muito parecido com o que eu destaquei sobre a autoetnografia anteriormente, deste ponto de vista, se reconhece que é impossível se apreender a realidade como algo externo ao sujeito, como algo fora das cabeças das pessoas; pelo contrário, a realidade é construída pelo sujeito e isso resulta em diversas realidades construídas por diversas visões de mundo, que variam de sujeito para sujeito. Se cada um é diferente, tem histórias diferentes, teve experiências diferentes, que resultaram em maneiras diferentes de ver o mundo, cada um percebe, ou melhor, constrói, a realidade de maneira diferente. Assim, a língua, nessa perspectiva, é um espaço ideológico onde se constrói e se atribui sentidos em um processo que está sempre relacionado a quem está interagindo e a quando e onde isso está acontecendo (JORDÃO, 2013).

Isso é o oposto, como diz Jordão (2006), de uma concepção de língua como código, como um sistema fechado, que está lá só esperando para ser decifrado, já que é igual para todos. Como que, para se conseguir fazer sentido fosse suficiente saber definições de palavras, maneiras de pronunciar e regras gramaticais que não mudam de pessoa para pessoa, ou mudam muito pouco, sem se levar em conta quem, onde e quando se está tentando construir sentidos.

Espero que você possa ter observado que a concepção de língua como discurso se aproxima em vários aspectos daquilo que defende a autoetnografia.



Agora, chamo sua atenção para mais um aspecto a se considerar nesta aproximação: tais abordagem de pesquisa e concepção de linguagem são coerentes no processo de formação de professores de línguas, ao que me parece.

A formação de professores de línguas na aproximação entre autoetnografia e língua como discurso

Assim como na pesquisa autoetnográfica não se busca descobrir um conhecimento que está “lá fora”, mas sim construir um conhecimento, que é subjetivo; em uma aprendizagem que se pauta na concepção de língua como discurso, não se busca decifrar uma língua que supostamente paira sobre as cabeças das pessoas, mas se busca, sim, construir sentidos nas interações.

E por falar em pesquisa, já é velha a estória de que os professores devem ser investigadores dos seus contextos (cf. MOITA LOPES, 1996; GIMENEZ, 1998; BURNS, 2009; BORG, 2010), desde que se levantou a questão de que para uma boa formação, os professores não devem ser apenas repetidores de métodos e técnicas que leem em manuais escritos por especialistas, mas devem refletir sobre como e porque ensinam da maneira como ensinam (MOITA LOPES, 1996; VON HOENE, 2008; BORG, 2009). Neste sentido, a autoetnografia aparece como uma boa alternativa para professores se autoinvestigarem e eu vejo duas razões principais para isso.

Primeiro, de acordo com Canagarajah (2012), escrever sobre si mesmo, como se faz na autoetnografia, de uma forma menos formal e com emoção, é uma maneira menos ameaçadora de se fazer pesquisa do que as maneiras mais tradicionais e isso é uma vantagem, especialmente para os professores em formação inicial. Similarmente, no que diz respeito a se escrever sobre si mesmo, na conferência de abertura do evento no qual este trabalho que aqui escrevo se insere, a professora Clarissa Jordão defendeu que a escola é um local no qual se devem ensinar formas de nos narrarmos, de contarmos nossas estórias (UEG TV, 2020a); imagino que isto seja verdade também no caso dos professores, desde o momento



em que estão iniciando sua formação e continuando permanentemente em sua carreira profissional.

Também, em segundo lugar, eu chego à conclusão que se você faz pesquisas tratando a língua de uma maneira parecida com aquela da concepção discursiva que apresentei – veja você que até mesmo documentos oficiais que parametrizam e orientam a educação básica do Brasil no que concerne à área das linguagens o fazem assim (cf. BRASIL, 1998; 2006) –, acredito que é coerente também tratar a pesquisa de maneira similar, como é o caso da autoetnografia, afinal de contas, a pesquisa é feita na língua. Já, o caminho contrário, isso é, esperar que suas pesquisas representem uma realidade objetiva, não me parece fazer sentido caso você parta de uma tal perspectiva de linguagem discursiva. A maneira como se vê o mundo e o que se busca nestas abordagens de pesquisa e concepção de língua é algo completamente diferente.

Considerações finais

Eu gostaria de terminar voltando à questão da criação da empatia que se busca na pesquisa autoetnográfica, reproduzindo uma citação de Ellis e Bochner (2006), expoentes deste tipo de pesquisa. A citação diz o seguinte:

A autoetnografia mostra a luta, a paixão, a vida encarnada e a criação colaborativa de construção de sentidos em situações nas quais as pessoas têm que lidar com circunstâncias terríveis e perda de sentido. A autoetnografia quer que o leitor se importe, sinta, tenha empatia e faça algo, que aja. Ela precisa que o pesquisador seja vulnerável e íntimo. Intimidade é uma forma de ser, um modo de se importar e não deveria ser um veículo para produzir teorização distanciada. O que estamos dando às pessoas com quem somos íntimos, se nosso maior propósito é utilizar as experiências conjuntas para produzir abstrações teóricas publicadas nas páginas de periódicos acadêmicos?¹ (ELLIS; BOCHNER, 2006, p. 433, tradução livre minha)

¹ Autoethnography shows struggle, passion, embodied life, and the collaborative creation of sense-making in situations in which people have to cope with dire circumstances and loss of meaning. Autoethnography wants the reader to care, to feel, to empathize, and to do something, to act. It needs the researcher to be vulnerable and intimate. Intimacy is a way of being, a mode of caring, and it shouldn't be used as a vehicle to produce distanced theorizing. What are we giving to the people with whom we are intimate, if our higher purpose is to use our joint experiences to produce theoretical abstractions published on the pages of scholarly journals?



Assim, como eu já disse e repito, as histórias que contamos de nossa formação podem criar empatia e levar aqueles que passam por situações semelhantes a agir em seus próprios contextos. Isto foi muito bem ilustrado pela professora Tânia Rezende na primeira Roda de Conversa deste evento, quando narrou sua formação “sem tempo de ser ensinada, sem paciência de ser ensinada” (UEG TV, 2020b: 51:13-51:17), nas suas dificuldades com a língua portuguesa que viria a ensinar, nas suas dificuldades com a distância que devia percorrer para chegar à instituição formadora, nas dificuldades que traziam suas raízes étnicas e culturais. Com esta história, Tânia inspirou ali mesmo as outras participantes da roda, além dos espectadores, eu incluído. A luta desta formação e aquela apontada na citação acima parecem ficar mais evidentes nestes tempos inéditos em que estamos vivendo, de pandemia, e tempos não tão inéditos assim, mas exacerbados ultimamente, de luta antirracista, e mostra como a autoetnografia é pertinente para as nossas pesquisas.

Agradeço sua atenção. Até a próxima!

REFERÊNCIAS

- ADAMS, T.; JONES, S.; ELLIS, C. *Autoethnography*. Oxford: Oxford University Press, 2015.
- ANDRÉ, M. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- ARTHUR, J., et al. *Research methods & methodologies in education*. London: SAGE Publications, 2012.
- BORG, S. Language teacher research engagement. *Lang. Teach.*, v. 43, n. 4, p. 391–429, 2010.
- BORTONI-RICARDO, S. *O professor pesquisador*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1: linguagens, códigos e suas tecnologias* / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BURNS, A. Action research in second language teacher education. In: BURNS, A.; RICHARDS, J (ed.). *The Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 289-297.



CALATRONE PAIVA, R. *Contando estórias para pesquisar ensino-aprendizagem de língua inglesa por meio de projetos: uma autoetnografia*. 2018. Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CALATRONE PAIVA, R. Contando estórias para pesquisar: autoetnografia e implicações para o estudo de ensino-aprendizagem de línguas. *Pesquisa Qualitativa*, v.7, n.15, 2019a, p. 326-355. Disponível em: <<https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/192>>. Acesso em: 30 set. 2020.

CALATRONE PAIVA, R. Autoetnografia como possibilidade de desobediência epistêmica na investigação de ensino-aprendizagem de língua inglesa. In: X Ciclo de Estudos em Linguagem; III Congresso Internacional de Estudos em Linguagem /III CIEL, 2019, Ponta Grossa. *Anais [...]*. Ponta Grossa: UEPG; Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, 2019b. v. 10. p. 681-692. Disponível em: <https://5e72deb7-1e77-458c-8cd9-9d8035e7ab43.filesusr.com/ugd/edae24_11584c41021f435c90413d1da9a60da8.pdf>. Acesso em: 30 set. 2020.

CANAGARAJAH, A. S. Teacher development in a global profession: an autoethnography. *TESOL Quarterly*, v. 46, n. 2, p. 258-279, 2012.

CLIFFORD, J. Introduction: partial truths. In: CLIFFORD, J.; MARCUS, G. (ed.). *Writing culture: the poetics and politics of ethnography*. Berkeley: University of California Press, 1986. p. 1-26.

ELLIS, C.; BOCHNER, A. P. Autoethnography, personal narrative, reflexivity. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of qualitative research*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000. p. 733-768.

ELLIS, C.; BOCHNER, A. P. Analysing analytic autoethnography: an autopsy. *Journal of Contemporary Ethnography*, v. 35, n. 4, p. 429-449, 2006.

FLAHERTY, M. The crisis in representation: a brief history and some questions. *Journal of Contemporary Ethnography*, v. 31, n. 4, p. 479-482, 2002. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/296924367_The_crisis_in_representation_A_brief_history_and_some_questions/link/570391a608aeade57a2594ca/download>. Acesso em: 30 set. 2020.

GIMENEZ, T. Caminhos e descaminhos: a pesquisa na formação de professores de língua estrangeira. *the ESPecialist*, v. 19, n. 2, p. 257-271, 1998. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9912/7366>>. Acesso em: 30 set. 2020.

JORDÃO, C. O ensino de línguas estrangeiras: de código a discurso. In: VAZ BONI, V. (Ed.). *Tendências contemporâneas no ensino de línguas*. União da Vitória: Kayganguê, 2006.

JORDÃO, C. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, C.; MACIEL, R. *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2013. p. 69-90.

MÉNDEZ, M. Autoethnography as a research method: advantages, limitations and criticisms. *Colombian Applied Linguistics Journal*, v. 15, n. 2, p. 279-287, 2013.



Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v15n2/v15n2a10.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2020.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MULIK, K. O ensino da língua inglesa na educação de jovens e adultos: enfatizando o letramento crítico e a interculturalidade. *Caminhos em Linguística Aplicada*, v. 5, n. 2, p. 142-157, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/1405>.

Acesso em: 30 set. 2020.

MURGA, M.; SERRANO, R.; ROCA, M. Lengua ordinaria y formación de profesores E/Le. *Eutomia*, v. 10, n. 1, p. 208-227, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/820/0>. Acesso em 30 set. 2020.

REED-DANAHAY, D. (ed.). *Auto/Ethnography: rewriting the self and the social*. Oxford: Berg, 1997.

ROSA FILHO, J. *Interculturality in the additional language classroom: unveiling narrated and enacted pedagogic practices*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SCHAEFER, R. *The co-construction of interculturality in the project Teletandem Brasil: foreign languages for all*. 2019. Tese (Doutorado em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários.) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

UEG TV. *XVI ENFOPLE | Linguagens em tempos inéditos*. 2020a. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ikKQXYsDALI>>. Acesso em: 27 set. 2020.

UEG TV. *XVI ENFOPLE | Roda de Conversa 1: Formação de professoras/es de línguas*. 2020b. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=G2Q2ZohsHpY>>. Acesso em: 27 set. 2020.

VON HOENE, L. The professional development of foreign language instructors in postsecondary education. In: HORNBERGER, N. (ED.). *Encyclopedia of language and education*. VOLUME 4: Second and foreign language education. 2 ed. Springer: New York, 2008. p. 269-280.