

**REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS DE LETRAS – INGLÊS DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE ALAGOAS SOBRE OS USO DAS TIC E O SEUS PROCESSOS DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DE AUTOBIOGRAFIAS**

Joyce Rodrigues da Silva MAGALHÃES (Mestra – UNEAL)

Resumo: Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado que objetivou refletir acerca das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC na formação de professores do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual de Alagoas. Para fundamentar esse trabalho, recorreremos aos pressupostos teóricos de Romero (2010) e Liberali (2003) que discutem sobre as funções das autobiografias nas pesquisas em Linguística Aplicada. Compreendendo que uma das principais características das autobiografias é promover reflexão crítica naquele que a escreve, esse instrumento foi um dos escolhidos para coletar dados para a pesquisa que ocorreu durante a disciplina de Língua Inglesa I com a participação de 20 alunos do 2º. período de Letras-Inglês da UNEAL – Campus III em 5 encontros durante o mês de outubro de 2015. O objetivo desse trabalho com as autobiografias foi conhecer os alunos (BRUNER, 1995) para, assim, poder dar os passos seguintes da pesquisa. Os resultados mostraram que o uso das autobiografias foram eficientes e determinantes para conhecer as histórias dos alunos na educação, sobretudo no ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Palavras-chave: formação de professores, língua inglesa, TIC, ensino-aprendizagem, autobiografia

Introdução

Na contemporaneidade, vivenciamos um momento de grande mudança de paradigma. A chegada da era digital trouxe transformações significativas na vida do homem no que diz respeito ao seu modo de viver e de se relacionar com o mundo. As tecnologias estão presentes no cotidiano das pessoas de diversas faixas etárias, atendendo a necessidades distintas e impactando significativamente suas formas de trabalhar, pesquisar, aprender, ensinar etc. (BARTON; LEE, 2015; HOLDEN 2009; PAIVA, 2013).

Desse modo, torna-se perceptível o impacto das TIC nas formas de organização social, comercialização, diversão, sobretudo, no sistema educacional. Com o advento das tecnologias na educação, surge, também, a necessidade de formação e adaptação para esse novo cenário. As mudanças envolvem desde a preparação do ambiente escolar para o uso das tecnologias, até a formação de professores para lidar com elas. Essa não é uma tarefa fácil e, por isso,

exige muita dedicação e planejamento, não somente de professores e gestores escolares, mas também, a nível governamental e nas universidades.

Em consequência da chegada das TIC na educação, o processo de ensino-aprendizagem de línguas aliado ao uso pedagógico das tecnologias possibilita aulas mais significativas, pois elas permitem colocar o aprendiz em contato com novas formas de linguagem e novos usos da língua-alvo. Além disso, as TIC promovem interação entre os alunos e proporcionam o desenvolvimento prático das quatro habilidades: ler, ouvir, falar e escrever. No entanto, saber fazer uso dessas tecnologias não é suficiente para o ensino-aprendizagem de línguas, mais que isso, é preciso utilizá-las pedagogicamente. Por isso, um dos maiores desafios da chegada das tecnologias na educação é a formação de professores para o uso pedagógico dos recursos tecnológicos que vise ao desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos.

Nesse sentido, esse artigo visa a analisar e interpretar as autobiografias de alunos do curso de Letras-Inglês na Universidade Estadual de Alagoas, no que tange ao uso das TIC nas aulas de língua inglesa até a universidade.

O que são autobiografias?

Na literatura, a autobiografia conquistou um papel importante como meio de reflexões pessoais e aprendizagens vicárias¹. A exemplo disso, Romero (2010) cita “As Confissões” de Santo Agostinho, publicada no ano de 400, na qual o filósofo e teólogo cristão compartilha os dramas de sua conversão. Elaboradas, principalmente, com o objetivo de revelar verdades, como é o caso da obra supracitada, as autobiografias, posteriormente chamadas por Foucault “tecnologias do eu”, “são procedimentos que potencialmente levam indivíduos ao autoconhecimento, visando ao entendimento, questionamento, avaliação, manutenção ou à transformação de identidade” (UYENO, 2007 apud ROMERO, 2010).

Uma das principais características da autobiografia é promover reflexão crítica naquele

1 Na aprendizagem vicária, um organismo aprende um comportamento por meio da observação do comportamento de outro organismo e através dos estímulos antecedentes e consequentes à resposta do outro organismo.

**ANAIS ELETRÔNICOS DO V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA
VOL. 5, 2019 | ISSN: 2236-2061 - 12 e 13 DE AGOSTO DE 2019
SÃO CRISTÓVÃO/SE, UFS**

que a escreve. Nesse sentido, as autobiografias permitem que os participantes da pesquisa reflitam criticamente sobre as práticas sociais do mundo contemporâneo (ROMERO, 2010), aspecto extremamente relevante nesta pesquisa. Além disso, a escrita da autobiografia possibilita uma reflexão sobre a identidade profissional dos participantes da pesquisa. De acordo com Vieira (1999, apud ROMERO, 2010, p. 142), “a identidade profissional é resultante de interações sociais anteriores que não se restringem à escola, mas vão além, revelando culturas com que se esteve ou se está inserido, além de pessoas significativas com quem se conviveu”.

Desse modo, reconhecendo a função da autobiografia, Bailey et al. (1996, apud LIBERALI, 2003, p. 108) afirmam que o foco específico da autobiografia é “a reconstituição consciente dos aspectos da identidade profissional que se inicia no início da vida escolar do futuro professor, quando este ainda é aluno e começa a construir suas representações sobre a função docente através da observação da prática de seus professores”.

Por esse motivo, considerando a importância de resgatar as representações dos alunos com seus professores, creio ser por meio da escrita de autobiografias e das discussões daí decorrentes que os alunos compreenderão como chegaram à escolha profissional atual, em quais professores se inspiraram e que tipo de profissional eles querem ser.

Assim, compreendo que a autobiografia também permite transformar a vida em texto, passível de revisão. Nas palavras de Bruner (1995, p. 149), “é só pela textualização que podemos ‘conhecer’ a vida de alguém. O processo de textualização é complexo, uma interminável interpretação e reinterpretação”. Por esse motivo, a autobiografia é, sem dúvida, um dos instrumentos mais importantes desta pesquisa. Não somente por permitir deflagrar reflexões nos próprios autores sobre suas identidades², ideologias³, escolhas e inspirações

2 Nesse trabalho, adoto o conceito de identidade, com foco na pós-modernidade, cunhado por Bauman (2001) o qual a define como autodeterminação, isto é, o eu postulado. Segundo o sociólogo, as identidades estão relacionadas às comunidades como sendo as entidades que as define. Adoto ainda, o conceito trazido por Hall (2006) que conceitua identidades como “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e nacionais.

3 Conforme as teorias bakhtinianas, ideologia abrange um grande universo: a arte, a filosofia, a ciência, religião, ética, política. Assim, todo produto ideológico parte de uma realidade (natural ou social), possui um significado e remete a algo que lhe é exterior.

profissionais e suas relações com as tecnologias, mas, principalmente, porque a autobiografia me permitiu, antes mesmo de iniciar a pesquisa, conhecer melhor os alunos participantes da pesquisa, para, assim, preparar e adequar as aulas com base nos perfis e necessidades de cada um deles.

Metodologia da Pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa social definida por Minayo (2010) como a junção de teoria, método e criatividade, elementos que, se bem combinados, produzem conhecimentos e dão continuidade à tarefa dinâmica de descobrir as entranhas do mundo e da sociedade. Assim sendo, este estudo segue as instruções metodológicas orientadas pela pesquisa social. Para isso, a pesquisa divide-se em três etapas que servirão como roteiro: fase exploratória; trabalho de campo; análise de dados em pesquisa qualitativa (MINAYO, 2010).

Como mencionado anteriormente, esse artigo é parte uma pesquisa de mestrado que teve por objetivo analisar e inserir as TIC nas aulas de Inglês para o desenvolvimento dos Letramentos digitais no 2º. período de Letras – Inglês da Universidade Estadual de Alagoas. A pesquisa foi realizada em outubro de 2015 e contou com a participação de 20 alunos⁴. As autobiografias foram o primeiro instrumento de coleta de dados de três fases da pesquisa: Planejamento de aulas, execução das aulas e pós-aulas.

Meu objetivo com as informações das autobiografias era conhecer os alunos (BRUNER,1995) e, então, planejar os próximos passos com base nas informações adquiridas. Assim, solicitei que os alunos escrevessem autobiografias⁵ em que contassem sobre suas histórias na educação, sobretudo no ensino-aprendizagem de inglês, bem como suas experiências de aprendizagem, o grau de sucesso delas e de que forma suas experiências influenciaram na escolha da profissão. Os tópicos seguintes dizem respeito às análises das autobiografias.

4 Dos vinte alunos participantes da pesquisa, apenas 15 enviaram as autobiografias.

5 Ao solicitar as autobiografias, dei-lhes algumas orientações, tais quais, escrever em primeira pessoa, definir o objetivo da autobiografia, destacar os pontos relevantes da temática abordada etc.

Análise das autobiografias: o ensino de inglês na escola pública

Foi possível perceber, por meio da leitura das autobiografias, que a maioria dos alunos é advinda de escolas públicas de diversos municípios vizinhos à cidade de Palmeira dos Índios-AL, local da pesquisa. Nesse contexto, algumas informações importantes sobre o ensino-aprendizagem de inglês na escola pública vieram à tona. Vejamos no quadro a seguir alguns trechos das autobiografias dos alunos que fazem referência ao ensino público:

Quadro 1 – Comentários dos Alunos sobre o Ensino Público

Alunos⁶	Excerto das autobiografias
A3	Ingressei no curso de Letras por gostar muito de línguas, e para poder aprender mais, pois sempre fui estudante de escola pública, onde o ensino era e é, arrastado e pobre. ⁷
A6	Estudei o ensino médio na escola [...], localizada na cidade de Batalha-al, lá não aprendi muita coisa na disciplina de língua inglesa, talvez pela falta de um bom ensino em escolas da rede pública.
A7	Conclui o ensino médio aos 17 anos, posso dizer que foi uma fase bastante turbulenta , pois o professor de língua inglesa não dava a mínima para suas próprias aulas , em outras palavras não ensinava nada , e então surgiu uma pequena discussão entre o mesmo e eu, onde reuni o conselho escolar e consegui juntamente com outros alunos a substituição do professor.
A8	Comecei a estudar com 3 (três) anos em escola de esfera pública no município de Igaci/Al, ingressei nas séries iniciais sabendo ler, pois, tinha aprendido em casa; era uma escola grande, mas, o que dificultava a aprendizagem era a falta de capacitação docente.
A9	No ensino fundamental, na escola [...] tive uma professoras de inglês, ela só falava de um tal de verbo “Two Bee”.
A10	Confesso que minhas professoras de inglês não eram muito boas, e não me ajudaram muito nesse aspecto, pois eu mesmo, ao final do ensino médio, já sabia mais que elas.
A12	Meu aprendizado na língua inglesa foi pouco , sempre estudei em escola publica e nunca tivemos uma aula que fosse realmente de qualidade , por falta de motivação dos professores e também devido aos alunos.

6 O número de cada aluno corresponde à ordem de envio das autobiografias.

7 Os comentários foram apresentados tal qual foram feitos. Todas as palavras em negrito são grifos meus.

Fonte – Autobiografias dos alunos

A tabela anterior mostra que dos 15 alunos que fizeram as autobiografias 7 deles trazem relatos pessoais de fracasso no ensino de inglês em escolas públicas. Isso pode ser percebido a partir das palavras em negrito do aluno A3, ao afirmar que o ensino “era e é, arrastado e pobre”, indicando que o ensino continua ruim. Além disso, o aluno A6 declara não ter aprendido “muita coisa” e aponta o ensino público como o principal responsável, ao justificar que isso se deve “talvez pela falta de um bom ensino nas escolas da rede pública”.

O mesmo foi constatado durante as entrevistas coletivas, nas quais a maioria dos alunos se mostrou desmotivada com o ensino de inglês na escola pública. Alguns alunos relataram que as aulas de inglês não passavam de “sessões de tradução⁰” e/ou aulas baseadas no ensino da gramática da língua tendo como principais instrumentos a lousa e o giz. Essas informações reforçam o que foi relatado na justificativa dessa pesquisa.

De fato, o ensino público tem sido alvo de diversas críticas, especialmente o ensino de inglês. Esse insucesso tem atraído diversos pesquisadores a desenvolverem estudos, no intuito de verificar se é possível ou não aprender inglês na escola pública, quais fatores influenciam para a situação atual e quais metodologias podem ser usadas para melhorar o ensino público. Pesquisas realizadas por Monte Mór (2010) trazem algumas “crenças” e representações acerca do ensino-aprendizagem de língua inglesa na escola pública:

Essas crenças ou percepções revelam que alunos, pais de alunos, professores, enfim, envolvidos no ensino público acreditam que a escola de educação básica não se constitui o lugar no qual se aprende a língua inglesa; ou de que esse idioma só tem aprendizado eficaz fora da escola, na maioria das vezes em cursos de idiomas (MONTE MÓR, 2010 p. 577).

Para reforçar essa afirmação, um estudo realizado por Paiva (1997) sobre a identidade do professor de inglês revelou alguns mitos em que esse profissional acredita. Dentre eles, acredita-se que o curso livre é o lugar para aprender língua estrangeira. A autora alerta, ainda, que o senso comum reforça esse mito. A partir dos depoimentos dos alunos e destas pesquisas podemos perceber a descrença da sociedade em relação à aprendizagem de

inglês na escola pública.

A esse respeito, é sabido que, no Brasil, a proliferação de cursos livres tem crescido significativamente¹¹, obviamente, devido às demandas sociais. Entretanto, a escola pública⁸ oferece a disciplina língua inglesa desde o ensino fundamental. Contudo, as condições oferecidas nos dois estabelecimentos de ensino são completamente distintas. Se por um lado, os cursos livres oferecem estrutura física, equipamentos tecnológicos adequados e o número de alunos por turma é reduzido. Por outro lado, a maioria das escolas públicas carece de manutenção, tanto no espaço físico quanto nos equipamentos disponíveis, além de salas de aula superlotadas.

Além disso, os objetivos da escola regular e dos cursos livres são completamente distintos. Segundo Tavares e Stella (2014), a escola regular não deve reproduzir as metodologias dos cursos livres. A esse respeito, os autores acrescentam que “na escola regular, o ensino deve servir para a inclusão do aluno no mundo que o rodeia, permitindo que utilize a língua como meio de construção de conhecimento para si e para os outros” (TAVARES; STELLA, 2014, p. 86-87).

Ainda nessa perspectiva, de acordo com os PCN-LE (1998), a leitura é a habilidade que deve ser priorizada na educação básica, pois, segundo o documento, somente um número relativamente pequeno de pessoas tem a oportunidade de utilizar a língua estrangeira, mesmo para fins de trabalho. O documento diz que “a leitura atende, por um lado às necessidades da educação formal, e por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato” (PCN-LE, 1998, p. 20). Por esse motivo, cria-se um conformismo em relação à (não) aprendizagem de inglês na escola pública. Conseqüentemente, muitas pessoas procuram os cursos livres para desenvolver as quatro habilidades (*reading, writing, speaking e listening*), necessárias para a aprendizagem integral de qualquer língua estrangeira.

⁸ Em pesquisa “Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil”, elaborada pelo Instituto de Pesquisa Data Popular para o British Council. Mais informações em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf. Acesso em: 21 jul. 2017.

Análises das autobiografias: relação entre língua inglesa e tecnologias

Outro aspecto relevante para essa pesquisa, presente nos discursos dos alunos, foi a relação entre a língua inglesa e as tecnologias. Vejamos o que os alunos escreveram a esse respeito no quadro a seguir:

Quadro 2 – Influência das TIC no Processo de Ensino-Aprendizagem

Aluno	Excertos das autobiografias
A5	Meu interesse pela língua inglesa começou quando eu tinha quatorze (14) anos quando estava cursando o 2º. ano do ensino médio, por causa de um clipe musical (Not This Time) do meu ídolo (Gusttavo Lima), fiquei curiosa para saber o que a letra da música dizia, e fui ficando cada vez mais fascinada pelo inglês.
A6	Foram músicas, filmes e jogos que despertaram em mim uma enorme curiosidade e uma grande vontade de aprender e falar Inglês fluente.
A9	Aos 11 anos entrei no ensino fundamental II e foi aí que começou meu real contato com o inglês, minha maior influencia para gostar do inglês são as músicas , desde o rock que meu pai ouvia (Scorpions, Queen, RHCP etc.) até os CDs pop que tinha dos anos 2000 (faz tempo kkkk).
A10	Logo no primeiro ano, fiz amizade com um menino que entendia muito de inglês. Confesso que fiquei com um pouco de inveja, pois sempre gostei da cultura norte-americana, mas nem sabia sequer o idioma da mesma. Passei então a estudar na internet, entre blogs e fóruns sobre a língua inglesa.
A15	Comecei a gostar de inglês ainda na infância, sempre gostei de jogos no quais a língua predominante era o inglês.

Fonte – Autobiografias

Percebi, no quadro 2, que todos os alunos mencionam metodologias de aprendizagem que utilizam algum tipo de tecnologia. Por exemplo, A10 acredita que “estudar na internet, entre blogs e fóruns sobre a língua inglesa” é uma boa forma de aprender a língua alvo. Ainda, A15 confessa: “sempre gostei de jogos no quais a língua predominante era o inglês”. Os demais alunos relatam que as músicas foram/são essenciais para despertar o interesse em aprender inglês. Por fim, o aluno A7 conclui que “o uso das TIC em sala de aula é bastante

atrativo para o aluno”.

Ao analisar os questionários dos alunos, percebi que a ideia de trabalhar com tecnologias na sala de aula, adotada nesta pesquisa, além de despertar o interesse do aluno ao levar para sala de aula atividades mais atrativas, possibilita uma aprendizagem significativa, ao relacionar o conteúdo com aspectos do cotidiano dos alunos por meio de discussões sobre temas socialmente relevantes. Os alunos A7, A11 e A16 confirmam esse pensamento nos seguintes excertos extraído do questionário:

Quadro 3 – Relação entre Língua Inglesa e Tecnologia

Aluno	Em sua opinião, existe alguma relação entre a língua inglesa e as TIC?
A7	Sim, com as tecnologias hoje em dia basta ter força de vontade que você consegue aprender o inglês. Com as TIC podemos realmente ouvir “conviver” com o real idioma e isso facilita e muito o aprendizado.
A11	Sim, existe uma relação elementar, para uma aula menos tediosa e um melhor entendimento.
A16	Sim, uma aula de língua inglesa sem as TIC é apenas uma aula comum de gramática. Para aprender a língua as TIC auxiliam bastante.

Fonte: Questionário dos alunos

O aluno A7 demonstra convicção de que só é preciso “força de vontade” para aprender inglês, pois, segundo ele, as TIC proporcionam um contato real com a língua-alvo. Da mesma forma, o aluno A16 defende a necessidade de utilizar as TIC nas aulas de inglês ao afirmar que “sem as TIC é apenas uma aula comum de gramática”. Embora seja possível uma aula comum de gramática com as TIC, o aluno parece relacionar o uso das TIC com uma aula diferenciada, na qual ele terá um contato maior com a língua viva.

De maneira análoga, o aluno A11 reforça o raciocínio dos demais colegas citados anteriormente e argumenta relacionando o uso das TIC com “uma aula menos tediosa” para uma aprendizagem mais efetiva. Por exemplo, alguns alunos, na tabela 10, citaram o ensino do verbo *to be* relacionando-o a aulas tediosas. Isso não quer dizer que o professor não deva

ensinar o verbo *to be*, mas sim que ele o ensine de forma significativa e contextualizada, de modo que o aluno compreenda na prática o conteúdo estudado. Nesse sentido, apesar de concordar com o aluno A16, segundo o qual as TIC auxiliam na aprendizagem de uma língua, discordo que “uma aula de língua inglesa sem as TIC é apenas uma aula comum de gramática”, uma vez que é possível trabalhar outras habilidades sem o uso das TIC, não necessariamente ensinando a gramática estrutural.

Em relação aos dois tipos de gramática: estrutural e funcional, percebe-se que o ensino da gramática estrutural, a qual tem como base a estrutura e a forma da linguagem, é o tipo de aula que os alunos costumam rejeitar. Já o ensino da gramática funcional, sugestão dada anteriormente para uma aula mais significativa e menos tediosa, “analisa o idioma em função do modo como é usado, e não por sua estrutura” (HOLDEN, 2009, p. 113).

Destarte, é preciso, também, que a escola enxergue o aluno como o nativo digital que é e potencialize sua capacidade de utilizar as tecnologias otimizando, assim, as aulas de inglês. Para Cope e Kalantzis (2007 apud TANZI NETO et al., 2013) é preciso que os professores, por meio do uso das tecnologias, tornem-se produtores de conhecimento e promovam uma aprendizagem colaborativa, de modo a levar os alunos a se tornarem produtores de conhecimento também, e não apenas consumidores.

Considerações Finais

Com base nas reflexões realizadas durante a pesquisa, foi possível constatar que o uso de autobiografias foi fundamental para compreender as representações e necessidades de cada aluno, bem como foi determinante para os encaminhamentos futuros. É importante frisar também que a escrita das autobiografias pelos alunos, além de proporcionar uma reflexão crítica a cerca dos seus processos de ensino-aprendizagem de inglês na escola pública, também foi fundamental para que os alunos, futuros professores, visualizem a situação do ensino público pela ótica de um professor e conheçam a realidade que no futuro, provavelmente, irão enfrentar enquanto professores de inglês.

Além disso, o uso das tecnologias na sala de aula, especialmente da escola pública,

**ANAIS ELETRÔNICOS DO V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA
VOL. 5, 2019 | ISSN: 2236-2061 - 12 e 13 DE AGOSTO DE 2019
SÃO CRISTÓVÃO/SE, UFS**

torna-se um diferencial no ensino inglês, pois além de aproximar os alunos da língua viva, através de vídeos e músicas, por exemplo, os motiva ao trazer para a sala de aula ferramentas que eles usam no seu dia-a-dia.

Destaco, também, a importância de refletir mais sobre o ensino de inglês público, não somente para apontar suas carências, mas sobretudo, no sentido de buscar soluções efetivas para os problemas existentes. Uma vez que, para que essas mudanças aconteçam é preciso um movimento constante e urgente de ação-reflexão-ação entre todos os envolvidos na educação na busca pela qualidade do ensino-aprendizagem.

Referências

BARTON, D.; LEE, C. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)*. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRUNER, J.; WEISSER, S. A invenção do ser: autobiografia e suas formas. In: OLSON, D. R.; TORRENCE, N. *Cultura e Escrita e Oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

HOLDEN, S. *O ensino da Língua Inglesa nos dias atuais*. São Paulo: Special Book Services, 2009.

LIBERALI, F. C.; MAGALHÃES, M. C. C.; ROMERO, T. R. de S. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. In: BARBARA, L.; GUERRA, R. de C. G. (Orgs.). *Reflexão e ações no ensino- aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MINAYO, M. C. DE S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2010.

MONTE MÓR, W. A formação de professores e alunos na sociedade digital: políticas e práticas educacionais no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. In: DALBEN, A.F. et alii (Orgs.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 577-594.

PAIVA, V. L. M. O. *A identidade do professor de inglês*. APLIEMGE: ensino e pesquisa.

**ANAIS ELETRÔNICOS DO V SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA
VOL. 5, 2019 | ISSN: 2236-2061 - 12 e 13 DE AGOSTO DE 2019
SÃO CRISTÓVÃO/SE, UFS**

Uberlândia: APLIEMGE/FAPEMIG, n. 1, p. 9-17, 1997.

ROMERO, T. R. S. Autobiografias de professores de inglês: o entretecer de memória e narrativa na constituição da identidade profissional. In: CELANI, M. A. A. (Org.). *Reflexões e ações (trans) formadoras no ensino-aprendizagem de inglês*. Campinas: Mercados de Letras, 2010. p. 141-172.

TANZI NETO A. et alii. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, R. (Org.) *Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158.

TAVARES, R. R. STELLA, P. R. Novos Letramentos e a Língua Inglesa na era da globalização: desafios para a formação de professores. In: ZACCHI, Vanderlei J.; STELLA, Paulo Rogério (Orgs.). *Novos Letramentos, Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa*. Maceió: EDUFAL, 2014.