

Entre no Curso de Letras, e agora? Recontando histórias de quatro futuras professoras de inglês¹

I got into a language course, what now? Retelling four future english teachers' stories

Gilmar Martins de Freitas Fernandes²
Maria Ivonice de Albuquerque Alves³

Recebido em: 07/06/2019

Aprovado em: 27/07/2020

Publicado em: 31/07/2020

RESUMO: A formação de professores de língua inglesa é um processo complexo que envolve tensões pessoais, políticas e pedagógicas sobre o fazer docente. Considerando tais tensões e tendo como caminho teórico-metodológico a Pesquisa Narrativa, nesta pesquisa, objetivo contar e compor sentidos das experiências vividas por mim e outras três professoras de inglês pré-serviço durante nossos processos de formação docente em um Curso de Letras. No decorrer desta pesquisa narrativa, compartilhamos experiências sobre nossas escolhas pelo curso, bem como pela língua inglesa como habilitação para nossa certificação e sobre momentos (des) motivadores no curso. A composição de sentidos das nossas narrativas de vida possibilitou, dentre outras questões, compreender que as experiências práticas, pessoais e profissionais motivadoras vividas no Curso de Letras parecem ter sido mais significativas que os desafios encontrados, uma vez que todas nós expressamos o desejo de exercer a docência e aprimorar nossos conhecimentos em língua inglesa.

Palavras-chave: Formação Docente; Língua Inglesa; Histórias de Vida; Pesquisa Narrativa.

ABSTRACT

English teacher education is a complex process that comprises personal, political and pedagogical tensions over teaching practices. Taking into account such tensions, and having Narrative Inquiry as a theoretical-methodological perspective, I aim at telling and making meaning of the experiences three pre-service English teachers and I lived during our teacher education process in a Language Course. Throughout this narrative inquiry, we shared experiences related to our process of choosing the course, as well as for choosing to have English as our professional certification, also about the (de) motivating moments in the course. The meaning making of our stories of life made it possible, among other questions, to understand that the motivating practical, personal and professional experiences lived in the Language Course seem to have been more meaningful than the challenges faced, once all of us expressed the wish for becoming a teacher and improving our knowledge in English.

Keywords: Teacher Education; English Language; Life Stories; Narrative Inquiry.

¹ Artigo derivado da pesquisa de Alves (2017).

² Graduado em Letras Português e Inglês, é mestre e doutor em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (2018). Atualmente é professor de língua inglesa na Universidade Federal de Viçosa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1556-8614> E-mail: gilmar_tins@yahoo.com.br

³ Graduada em Letras (Português - Inglês) pela Universidade do Estado de Mato Grosso. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8168-9775> E-mail: mariaivonice1@outlook.com

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Introdução

Começo minha investigação olhando retrospectivamente para experiências vividas antes do início da pesquisa relatada e analisada neste artigo. Nesse intuito, narro a seguir experiências vivenciadas desde minha infância.

Enfrentei dificuldades com a aprendizagem da língua inglesa desde a minha infância e, ao ingressar no Curso de Letras, não foi diferente, quando me deparei novamente com o desafio de tentar aprendê-la. Desde o primeiro semestre do curso, eu já sabia que teria que lidar com essa dificuldade novamente, contudo, outros desafios se interpuseram durante minha formação no curso. No sétimo semestre, por exemplo, precisei elaborar um projeto de pesquisa que culminaria no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), requisito parcial para a conclusão do Curso de Letras. Então, decidi que iria, ao menos, tentar digitar no computador os trabalhos exigidos pelos professores do *campus*, já que os trabalhos eram comumente entregues digitados aos professores e, do mesmo modo, o TCC deveria ser entregue em uma versão digitada. Houve vários momentos em que pensei em desistir do curso, mas o meu esposo falava “Não é justo você desistir; você tem lutado muito para conseguir fazer um curso superior. E o seu sonho de ser professora? Você não pode desistir; sei que é difícil, mas você é forte e vai conseguir”.

Naquela época, eu não conseguia digitar os trabalhos que me eram solicitados e precisava pagar para alguém digitar, mas nem sempre tinha dinheiro para fazê-lo. Como alternativa, comecei a pedir aos meus filhos que digitassem os trabalhos para mim. No início, eles faziam sem reclamar; no entanto, com o passar do tempo, eles já não se disponibilizavam mais. Por isso, decidi pagar para que eles digitassem, mas cada digitação custava cinco reais e isso foi me desmotivando. Em um determinado momento do curso, meu orientador começou a me cobrar os trabalhos que ele havia passado e, como eu acreditava que teria que enviar os trabalhos somente por *e-mail*, eu cogitei a possibilidade de não mais fazer a disciplina dele porque eu não sabia como fazê-lo.

Diante disso, trocar de orientador, para mim, seria a solução, mas não consegui. Então, a solução que me parecia mais fácil seria desistir do curso. Eu havia decidido parar tudo, novamente. Certo dia, muito nervosa e preocupada, fui à faculdade simplesmente para não ficar em casa. Na sala de aula, eu não conseguia sequer raciocinar. Tudo deu errado naquele dia, estava desorientada, não sabia o quê e como fazer. Nesse dia, eu

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

tinha aula de inglês, na qual meu professor era, também, meu orientador. Eu pensei “logo que terminar a aula, saio da sala”, mas não foi possível porque, quando a aula estava terminando, ele me chamou e disse “Nice!!! Você fica!!!”. Fiquei nervosa e ele foi muito duro comigo e exclamou “se você não entregar os materiais que te pedi até dia 15 de outubro, eu não vou mais te orientar!”.

Comecei a chorar e falei “eu não consigo digitar e enviar os trabalhos porque eu não sei usar o computador”. Ele, então, me orientou a pedir para alguém me ajudar. Eu disse “tenho vergonha de expor as minhas dificuldades porque vejo crianças usando essa nova tecnologia e eu não sei; isso é muito humilhante para mim”. Ele esclareceu que eu poderia levar os trabalhos em folhas de caderno para ele ver, que o importante era eu fazer as atividades, mas eu acreditava que o certo seria levar os trabalhos digitados, porque quando ele estivesse fora do estado eu precisaria usar o computador e a *internet* para realizar as atividades que ele me solicitasse. Portanto, precisava tentar, mas fui deixando de lado até o dia em que ele chamou minha atenção novamente, dizendo: se você não tentar, nunca vai aprender.

Ao chegar em casa, já tarde da noite, resolvi que ia tentar. Liguei o computador, comecei a digitar algumas palavras e, quando não sabia como fazer, pedia ajuda aos meus filhos. Eu não sabia acentuar as palavras, tampouco fazer a pontuação; mesmo assim, digitei um dos trabalhos da faculdade e meu filho enviou para meu orientador por *e-mail*. Depois de muita perseverança, já no oitavo semestre do curso, eu aprendi a digitar e a enviar os meus trabalhos aos professores. Não saíam perfeitos no início, mas, com o passar do tempo, fui melhorando. Às vezes, ainda tento persuadir meus filhos a digitar e enviar por mim e, quando eles não podem me ajudar, recorro a minha amiga Isabel, que sempre se disponibilizou a me auxiliar, mesmo quando ligava tarde da noite para pedir seu auxílio.

Sou grata ao meu orientador por ter sido severo comigo. À época da disciplina e da escrita do projeto de TCC, fiquei triste, chorei muito, mas depois passou e entendi que não temos que sentir vergonha das nossas limitações. É preciso ter coragem de pedir ajuda a quem sabe e que se disponibiliza a nos ajudar. Certo dia, minha filha perguntou “mãe, você gosta de fazer faculdade? ”. Respondi que sim, e ela disse: “mas você dorme tarde e acorda cedo todos os dias! ”. Eu, então, externei que nada se consegue com facilidade e que não devemos desistir por causa das dificuldades. Ela expressou que também gostaria de fazer um curso superior quando terminasse o ensino médio, porém

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

não sabia se seria capaz. Eu a incentivei dizendo que iria conseguir, desde que tivesse coragem de expor suas dificuldades e que não hesitasse em pedir ajuda quando precisasse. Na ocasião, contei que quase desisti do curso, mas meu orientador me deu um “puxão de orelhas” e eu precisei “acordar para a realidade”. E que descobri, ao longo da vida, que ninguém nasce sabendo, que tudo em nossas vidas é um aprendizado e esse foi o meu, entre vários: “ou aprende a digitar ou fica sem orientador, e fica mais um ano na universidade”.

Olhando retrospectivamente as histórias iniciais que relatei e, ao compartilhar minhas experiências com meus colegas de curso, compreendi que, assim como eu, eles também passavam por desafios no Curso de Letras. Assim, as participantes desta pesquisa foram convidadas a participar dela devido ao fato de estarem próximas à conclusão do Curso de Letras, o que eu acreditava ser relevante para este estudo. Por esse motivo, iniciei esta pesquisa objetivando contar e compor sentidos das experiências vividas por mim e outras três professoras de inglês pré-serviço durante nossos processos de formação docente em um Curso de Letras. Ademais, pretendo a) descrever e analisar nossas histórias de aprendizagem da língua inglesa; b) pesquisar as facilidades e/ou dificuldades encontradas por nós no processo de aprendizagem dessa língua; c) investigar como/se conseguimos superar as dificuldades encontradas no curso de formação de professores de língua inglesa. Para tanto, trilho o caminho da Pesquisa Narrativa, o qual abordo na seção a seguir.

A Pesquisa Narrativa e as narrativas de vida como meios de compreender as experiências vividas

A complexidade que envolve as histórias de vida dos seres humanos tem sido explorada por diversos pesquisadores narrativos ao redor do mundo (BARKHUIZEN, 2008, 2013; BENSON; BARKHUIZEN; BODYCOTT; BROWN, 2013; BRUNNER, 2002; CAINE; CALNDININ, 2013; ELY; VINZ; DOWNING; ANZUL, 2001; FERNANDES, 2018; MELLO, 2016; NÓVOA, 1992 *et al.*) por meio de pesquisas qualitativas que utilizam a narrativa de múltiplas formas, que entendem que os seres humanos são constituídos por histórias. Nesta pesquisa, especificamente, componho sentidos das histórias de vida aqui narradas a partir do caminho teórico-metodológico da Pesquisa Narrativa, principalmente a partir do entendimento sobre experiência de Dewey (2010) e das discussões feitas por

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Clandinin e Connelly (2011), bem como por alguns estudos narrativos realizados sob esse caminho de pesquisa (ALMEIDA, 2008; DIAS, 2009; MELLO, 2005; MENEZES, 2014; FERNANDES, 2014; FERREIRA, 2014; FREITAS, 2014; PEREIRA, 2015; SILVA, 2014). Ressalto que, conforme o caminho trilhado neste estudo, esta pesquisa privilegia as experiências individuais de cada participante e foca nas histórias e minhas reflexões sobre elas, mas considero os valiosos trabalhos na área de Linguística Aplicada sobre formação de professores de línguas estrangeiras, constituição identitária de aprendizes de línguas e sobre aspectos políticos na formação de professores, tais como Almeida Filho (2005), Barcelos (2004, 2006), Bortoni-Ricardo (2008), Leffa (2001a; 2001b), Coracini (2003, 2009) e Paiva (2003, 2006, 2013).

Clandinin e Connelly (2011) discutem sobre as influências históricas que os auxiliaram em suas visões sobre a jornada da Pesquisa Narrativa, começando com a influência do proeminente pensador da área da Educação, John Dewey. Segundo os autores, para John Dewey, a experiência é o termo chave que norteia diversas pesquisas nessa área. Dewey (2010) transforma o termo comum da linguagem de educadores, experiência, em um termo de pesquisa e, assim, chama a atenção para um termo que permite melhor entendimento da vida no campo da Educação. Para Dewey (2010), a experiência é pessoal e social, ou seja, ambas estão sempre presentes porque as pessoas são indivíduos em constante interação em um contexto social.

O autor ressalta que uma das características cruciais da experiência é a continuidade. Ao fazê-lo, Dewey (2010) afirma que a experiência se desenvolve a partir de outras experiências, ou seja, uma experiência leva à vivência de outras. Segundo o autor, esse é um pensamento importante para as reflexões sobre Educação, uma vez que as histórias relativas à escola e à aprendizagem, por exemplo, estão sempre mudando e caminhando para outro lugar. Dewey (2010) entende, ainda, que a Educação representa a própria vida, não apenas uma preparação para ela. Esse entendimento é fundamental nesta pesquisa, pois possibilita compreender as experiências individuais de quatro professoras de inglês em formação e como elas contribuíram para que refletíssemos sobre os caminhos trilhados durante o Curso de Letras.

Partindo das questões epistemológicas de Dewey (2010), Clandinin e Connelly (2011), eles afirmam ser razoável estudar o mundo por meio de histórias, narrativamente. Para os pesquisadores, a vida é composta por fragmentos narrativos que representam momentos históricos de um tempo e espaço particulares. Nesse sentido, Clandinin e

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Connelly (2011) reconhecem a temporalidade como um aspecto importante no que tange às experiências, pois, segundo os autores, as pessoas aprendem a se mover para trás (retrospectivamente) e para frente (prospectivamente) e a relacioná-las entre o pessoal e o social para, então, agir em contextos sociais específicos.

Para os autores, a experiência é o foco de seus estudos e a narrativa é um modo pertinente de representá-la e entendê-la. Desse modo, a narrativa é entendida como um método de pesquisa, enquanto a experiência é o fenômeno de pesquisa. Clandinin e Connelly (2011) destacam, também, que uma pesquisa narrativa, frequentemente, tem como característica a colaboração entre pesquisadores-participantes e a interação com os contextos em que as experiências são/foram vividas. Por isso, conforme os autores é um caminho que torna o processo de escrita complexo e desafiador. Alguns estudos realizados seguindo esse caminho teórico-metodológico, apresentados a seguir, explicitam a complexidade e os desafios encontrados por seus pesquisadores ao recontarem suas próprias experiências e as de seus participantes.

O estudo realizado por Mello (2005) objetivou discutir sobre uma proposta de currículo no Curso de Letras que pretendeu ensinar inglês por meio de materiais que propiciassem a reflexão sobre a formação de professores de língua inglesa, bem como sobre o ensino-aprendizagem dessa língua. Nesse estudo, a pesquisadora trilhou o caminho da Pesquisa Narrativa por entender que ele lhe possibilitava compreender o contexto em que estava inserida e as experiências que foram vividas, sobretudo por considerar que os professores são constituídos por histórias. Por meio de sua pesquisa, Mello (2005) ressalta que a formação de professores de língua inglesa dos Cursos de Letras é marcada por desafios, tais como a constituição de currículos que pouco contribui para a formação holística de seus alunos, a necessidade de docentes que estimulem a reflexão dos professores em formação, o perfil dos discentes que ingressam nos cursos e a habilitação dupla.

No que concerne às suas histórias de ensino e aprendizagem, os participantes da pesquisa de Mello (2005) revelam dificuldades no Curso de Letras, como a timidez, que se mostrava como um empecilho para a interação com os outros alunos no desenvolvimento de atividades específicas, e a diferença de conhecimentos linguísticos entre os alunos, que era um desafio tanto para os alunos quanto para a professora. Pessoalmente, a pesquisadora conta que durante sua formação no Curso de Letras, suas

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

histórias de vida não eram consideradas relevantes e, portanto, não tinham espaço nas aulas que frequentava, o que contribuiu para que ela guardasse suas histórias para si.

Dias (2009) pesquisou o processo de formação inicial e continuada do professor de Língua Inglesa em um contexto de prática de Tandem mediado pelo *MSN Messenger*. A pesquisadora buscou compor sentidos das experiências vividas por ela e pelos demais participantes no contexto mencionado anteriormente, por meio da Pesquisa Narrativa. Ao fazê-lo, a pesquisadora relata experiências em que os participantes, professores pré-serviço, tiveram dificuldades. Algumas delas se referem à dificuldade de desenvolver algumas atividades por não possuírem alguns conhecimentos linguísticos em inglês e sobre uso das tecnologias necessárias para a realização das parcerias de Tandem e interação com ela e com o monitor. Pessoalmente, Dias (2009) destaca que experienciou dificuldades com aprendizagem da língua inglesa desde a infância até o ensino superior e, por essa razão, precisou buscar alternativas individuais para estudar sozinha em casa.

No estudo feito por Menezes (2014), a pesquisadora investigou como as participantes de seu estudo experienciaram a presença social em um curso *on-line* sobre a integração de ferramentas digitais na sala de aula. Dentre as dificuldades encontradas pelas participantes, professoras de língua inglesa, estavam: a falta de habilidade com a utilização de tecnologias digitais, a dificuldade em explorar as tecnologias sem auxílio, a ansiedade em obter respostas às suas dúvidas de forma imediata, a vontade de querer a presença física do moderador para auxiliá-las, a sobrecarga de atividades a serem feitas dentro e fora do ambiente *on-line*. Pessoalmente, Menezes (2014) teve dificuldade, por exemplo, em estimar o tempo que cada participante gastaria para realizar as atividades que ela planejou e sobre como passar as instruções do que fazer de forma simples para as participantes com poucas habilidades técnicas com as ferramentas digitais.

Ferreira (2014) trilhou o caminho da Pesquisa Narrativa e investigou sua própria experiência como professora de língua inglesa enquanto ensinava essa língua e interagia com seus alunos por meio de um grupo no *Facebook*. A pesquisadora relata em sua pesquisa momentos de dificuldade com relação à sua formação como professora de inglês: a dificuldade de elaborar sequências didáticas, já que comumente apenas seguia as recomendações que eram dadas nos livros de professores de língua inglesa, e a dificuldade em lidar com a tecnologia digital. Com relação à sua pesquisa, Ferreira (2014) apontou que teve dificuldade em compartilhar responsabilidade com seus alunos no grupo do *Facebook*, já que acreditava que deveria ser a única responsável em guiar as

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

atividades e propor tópicos a serem discutidos. Além disso, a pesquisadora ressalta que houve momentos em que desconhecia termos e expressões da língua inglesa e, por isso, também usava a internet para sanar suas dúvidas, tal como seus participantes de pesquisa.

Em outra Pesquisa Narrativa, Freitas (2014) compõe sentidos de sua experiência de uso do Google Tradutor para tradução de textos do português para o inglês. Em seu estudo, a pesquisadora conta que, em seu primeiro contato com a língua inglesa, assistindo a desenhos em inglês, ela não entendia o que os personagens falavam e que, aos treze anos de idade, viveu uma experiência semelhante com uma professora que passava atividades em inglês, que também não entendia. Freitas (2014) relata, ainda, algumas experiências de dificuldades com o inglês no Curso de Letras e a vontade que tinha de aprender essa língua. Segundo a pesquisadora, no quinto semestre, por falta de professor de inglês na instituição, foi convidada a participar das aulas de inglês com uma turma do sétimo semestre, mas, devido ao pouco tempo de aula que teve, não foi possível aprender naquela disciplina. Freitas (2014) acrescenta que foi a partir do sexto semestre que começou a aprender inglês porque teve mais aulas e contato com a língua, mas que, pelo pouco contato durante o curso, teve dificuldades para realizar atividades da disciplina de Prática de Ensino de Língua Inglesa e, também, em usar tecnologias digitais para fazer as atividades exigidas no curso.

As pesquisas citadas anteriormente contribuíram para que eu explorasse os desafios encontrados por outros professores em formação do Curso de Letras e, também, por pesquisadores narrativos. Por meio delas, foi possível entender que as dificuldades vivenciadas em um curso de formação de professores de inglês envolvem, dentre outras questões: timidez e diferença linguística entre os alunos (MELLO, 2005); falta de habilidade em lidar com tecnologias digitais (DIAS, 2009; MENEZES, 2014); dificuldade em elaborar planos de aula e sequências didáticas (FERREIRA, 2014); falta de proficiência em relação à língua inglesa (FREITAS, 2014). Assim, ciente de tais estudos, analiso nesta pesquisa minhas experiências (frequentemente referida como Nice) e de outras três professoras pré-serviço de língua inglesa, nomeadas com os seguintes nomes fictícios: Lúcia, Gisele, Daniela.

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Contexto da pesquisa

Este estudo foi realizado durante um ano e meio. Portanto, em seu início estávamos cursando os períodos finais do Curso de Letras e almejávamos obter o título com a habilitação dupla em Língua Inglesa e Língua Portuguesa. A pesquisa foi realizada em cinco momentos, detalhados nos parágrafos seguintes.

No primeiro, elaborei um questionário com treze perguntas sobre questões diversas para saber quais as dificuldades enfrentadas com a língua inglesa no curso de Letras e se tínhamos conseguido superá-las. O questionário foi respondido por todas as discentes, com idades entre quarenta a cinquenta e três anos. Em um segundo momento, a partir das respostas dadas no questionário, solicitei que as participantes discorressem um pouco mais sobre suas respostas. No terceiro, pedi que as participantes escrevessem narrativas a partir das respostas dadas no segundo momento. Para tanto, solicitei que as participantes escrevessem um pouco mais, em forma de narrativas, sobre suas experiências com a língua inglesa no ensino fundamental, no ensino médio e na faculdade.

Logo em seguida, no quarto momento, eu, como pesquisadora-participante, escrevi as narrativas de cada participante a partir de suas respostas. Assim, as narrativas finais de cada participante foram reescritas e são apresentadas neste artigo, com o objetivo de apresentar suas experiências vividas no curso por meio de histórias, tal como proposto por Clandinin e Connelly (2011). Nesse sentido, as narrativas foram nomeadas como “A história de Lúcia”, “A história de Gisele”, “A história de Daniela” e “A história de Nice”. Por fim, em um quinto momento, eu reli as narrativas e as respostas com o intuito de compor sentidos das experiências de vida de cada uma de nós. A composição de sentidos (CLANDININ; CONNELLY, 2011) foi feita por mim, ou seja, não contou com a participação das demais participantes. Nesta pesquisa, eu também fui participante, respondendo às perguntas que elaborei, e reescrevi minha própria narrativa com o intuito de transformá-la em uma história e, sobretudo, de compor sentidos sobre minhas experiências no Curso de Letras. Esta pesquisa foi feita sob os pressupostos teórico-metodológicos da Pesquisa Narrativa, que são abordados a seguir.

Composição de sentidos a partir do recontar de histórias

Conforme Clandinin e Connelly (2011), a Pesquisa Narrativa considera o espaço tridimensional onde as experiências são vividas e contadas. Isso porque o pesquisador narrativo não está sozinho nele e, tal espaço, engloba todas as pessoas envolvidas no trabalho de pesquisa. Segundo os autores, contar as histórias de vida pode levar a possibilidades de recontagens que revelem histórias desconhecidas e secretas daqueles que participam desse processo. Desse modo, o ato de recontar as experiências vividas representa a possibilidade de reviver tais experiências e, ao fazê-lo, aprender com elas e viajar por entre questões inesperadas/inimaginadas. Por isso, segundo os pesquisadores, esse processo é fundamental na narrativa das experiências vividas, uma vez que possibilita novos olhares e, assim, outras possibilidades de contar determinadas experiências. O recontar de histórias possibilita compreender aspectos das experiências que, de outra maneira, poderiam não ser percebidos pelos participantes de uma pesquisa. Tal compreensão é denominada pelos pesquisadores como composição de sentidos (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

Dessarte, nesta pesquisa, reconto minhas experiências e das participantes buscando compor sentidos sobre quem somos e sobre nossas experiências particulares. Optei por tal processo pelo fato de ele possibilitar compreender e interpretar nossas experiências no Curso de Letras e, ao recontá-las, ter a possibilidade de compor novos sentidos sobre elas. Clandinin e Connelly (2011) estão interessados nas vidas dos participantes de suas pesquisas e as representam-compreendem de forma narrativa. Portanto, tal como os pesquisadores, estou interessada em compreender como as histórias de vida de cada uma de nós mudam as experiências que vivemos em um curso de graduação com habilitação em inglês-português. Especificamente, componho sentidos das experiências de vida relativos aos nossos processos de escolha e permanência no Curso de Letras, bem como pela escolha pela língua inglesa, e apresento nossas experiências de forma narrativa, ou seja, por meio de histórias.

Experiências com a língua inglesa

Tendo explanado o caminho teórico-metodológico desta pesquisa, bem como o processo de composição de sentidos das experiências vividas, nesta seção, apresento algumas experiências vividas por nós no Curso de Letras e/ou com a língua inglesa.

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Começo com a história de Lúcia, seguida pelas histórias de Daniela, Gisele e minha própria história.

A história de Lúcia

Meu primeiro contato com a língua inglesa foi na adolescência. Sempre fui uma aluna aplicada. Porém, no ensino fundamental, eu não compreendia nada que meu professor, um senhor um tanto cansado da docência, tentava, de alguma maneira, fazer-nos compreender da língua inglesa. Para mim, uma grande decepção na época. Eu achava as aulas cansativas e entediantes. Acredito que eram aulas muito repetitivas, pois o professor nos apresentava um livro e nos obrigava a segui-lo. Parecia-me que ele não se preocupava se entendíamos ou não. Ele passava apenas gramática e, algumas vezes, tradução. Respondíamos às atividades no próprio livro e o professor via. Ninguém entendia nada e parecia que o professor não fazia questão de se fazer entender.

Terminei o segundo grau com dezessete anos e, mesmo tendo finalizado precocemente, não me interessava muito pela língua inglesa. Logo que concluí o ensino médio, prestei vestibular para uma universidade do Paraná. Na época, Biologia foi a primeira opção de curso e Turismo, a segunda. Eu fui aprovada em segunda chamada, porém, por motivos familiares, não pude continuar os estudos. Durante a prova do vestibular, senti desejo de aprender um pouco mais da língua inglesa. Lembro-me que a prova tinha um texto que não consegui identificar o significado. Então, naquele momento, arrependi-me profundamente de não ter sido mais atenta nas aulas de inglês. Na prova, havia um texto que precisava ser traduzido para fazer a interpretação. Se não me engano, as perguntas eram em português. Então, se não soubesse interpretar o texto, de nada me adiantaria tentar responder. O texto em si não era difícil, mas eu não sabia a tradução da palavra-chave *postman* (carteiro).

Fiquei muitos anos sem estudar, porém, em julho de 2013, fui morar em outro estado e decidi prestar vestibular novamente, e ingressei em uma universidade do interior do estado para cursar Letras. No primeiro semestre, percebi que teria dificuldades com a língua inglesa. Ao fazer a minha inscrição, fiquei com dúvidas sobre qual língua estrangeira escolher: espanhol ou inglês. Escolhi o inglês, pois seria um desafio para mim. Como eu tinha conhecimento de outra língua estrangeira, o polonês, pois até os sete anos de idade eu falava somente essa língua, resolvi optar por inglês porque pensei no campo de trabalho. Antes, eu não dava muito valor, pois achava que não teria muita

FERNANDES, G. M. F.; ALVES, I. A.

serventia. Mas foi só começar o curso na universidade que percebi a importância de conhecer uma nova língua. Depois desse novo contato com o inglês, comecei a gostar porque achei interessante aprender algo que não estava presente no meu cotidiano e, ao mesmo tempo, seria essencial. Gosto de entender quando escuto alguém falar e gosto de saber responder, mesmo que não seja falando, mas escrevendo, pois, tenho muito mais facilidade com a escrita do que com a fala.

Bastou eu ingressar na universidade, que comecei a gostar da língua inglesa porque, além de proporcionar conhecimentos que atravessam fronteiras, ela ajuda a compreender que devemos sempre estar nos atualizando e, com isso, conquistar novas oportunidades. Hoje, gosto muito da língua inglesa e tenho muito interesse por ela, mas acho que preciso praticar mais. Eu tenho vontade de ser professora de inglês, mas, ao mesmo tempo, tenho receio de ser uma professora como foi o meu primeiro professor, aquele com quem não aprendi nada. Por isso, eu sentia que precisava me esforçar muito para alcançar os meus objetivos. Foi então que resolvi entrar em *sites* para aprendizado de inglês e também para ter aulas particulares para complementar aquelas que já fazia na universidade (o que, para mim, foi de grande valia).

Comecei a fazer o Curso de Letras sem a intenção de um dia ser professora. Certa vez, ouvi falar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (doravante PIBID) de língua inglesa por uma amiga. Dias depois, procurei a coordenadora e solicitei que, quando houvesse uma nova oportunidade de ingresso, eu fosse avisada, mesmo não sabendo ao certo como o projeto funcionava. Tudo que eu sabia era que os participantes do projeto se reuniam e planejavam o conteúdo que mais tarde seria repassado em sala de aula. Eu sentia necessidade de participar e queria ver como é estar em sala de aula, não como aluna, mas sim como uma futura professora.

Ao ingressar no PIBID de língua inglesa, tivemos algumas reuniões e fui acompanhar uma professora em sala de aula. No primeiro instante, fiquei assustada, mas, em seguida, comecei a me apaixonar pelo que estava fazendo. Íamos para a 7ª e 8ª séries levando dois conteúdos diferentes e éramos muito bem recebidas pelos alunos que, a cada dúvida surgida, nos chamavam para esclarecimentos. Sei que cresci em todos os sentidos. Apesar da dificuldade com a pronúncia e com a tradução, gosto muito dessa língua estrangeira. Além das aulas na universidade, eu me dedicava no mínimo 5 horas por semana ao curso de inglês. Procurava ler, entender frases escritas em inglês e, quando não conseguia fazê-las, imediatamente, pegava um dicionário ou pesquisava no

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Google Tradutor. Ainda não sei se serei uma professora de inglês, porque sinto que ainda tenho dificuldades com a língua e sei que somente serei capaz de assumir um compromisso se tiver a certeza de que posso fazê-lo.

Aos poucos, com o trabalho que desenvolvendo naquele programa institucional, percebi que consegui transmitir o que nos havia sido proposto no PIBID de língua inglesa. Recordo-me de que trabalhamos em sala de aula com fábulas no sétimo ano e com histórias em quadrinhos no oitavo ano e foi muito produtivo. Eu tive dificuldade em contribuir para o melhor desenvolvimento no aprendizado de inglês das crianças que fizeram parte do projeto e percebi a grande resistência deles quanto à língua inglesa. Não sei se por medo do diferente, ou por ser uma língua que o contato é mínimo para eles, pois nas escolas públicas as horas-aulas são poucas para uma língua estrangeira, ou por vergonha de errarem, ou talvez as aulas de inglês devessem ser apresentadas de um modo mais dinâmico. Não consegui descobrir o que os afasta, mas eles pareciam um tanto indiferentes quando se tratava de aprender outra língua.

Durante minha participação no PIBID, percebi que quando as aulas eram feitas nos laboratórios, o interesse dos alunos aumentava e eles faziam tudo o que lhes era proposto. Por isso, acredito que um subprojeto interdisciplinar é de grande utilidade porque serve de base para o aprendizado da língua estrangeira, através de uma nova ferramenta, o computador, que tanto é apreciada. Sei que tudo precisa de empenho e dedicação e, mesmo que eu me torne professora de português ou literatura, se não houver empenho de minha parte, não serei uma professora que os alunos admirem e digam “aprendi muito com ela”. Infelizmente, acredito que os quatro anos de universidade foram poucos, pois destes, creio que 60% deles foram para aprendizado, mas os outros 40% ou não havia professor de inglês, ou o professor estava sem interesse para ensinar, ou não comparecia às aulas.

Agora que já concluí meu curso, percebo que aprendi muita coisa, porém ainda me sinto um pouco insegura e sei que tenho muitas falhas com a língua estrangeira, mas, ao mesmo tempo, sinto vontade de tentar repassar aquilo que aprendi. Como faço trabalhos de substituição de professores, percebo que muitos alunos me assemelham a uma professora de inglês. O que, aliás, me deixa engrandecida, principalmente depois que fui dar uma aula de português em uma escola da cidade vizinha e um dos adolescentes se dirigiu a mim dizendo que a única vez que conseguiu aprender alguma coisa em inglês foi quando eu havia feito uma substituição de inglês na sala dele. Então,

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

quando lembro aquelas palavras, sinto que posso ensinar alguém a compreender ou tentar fazer gostar um pouco daquilo que eu aprendi.

Sinto-me orgulhosa por ter concluído o Curso de Letras. Acredito que cumpri as metas estabelecidas e não faria nada diferente do que fiz. Os 60% de aproveitamento do curso, a que me referi anteriormente, foram e são muito úteis; e os 40% são erros que não pretendo repetir com meus alunos. Em outra oportunidade, talvez não tivesse escolhido a língua inglesa porque geralmente faltavam professores para essa disciplina no início do curso e acabamos perdendo muitas aulas. Conforme já mencionei, fiquei muito tempo sem estudar e lembrava-me de poucas questões da língua, e a pronúncia é muito difícil, por isso, além das aulas na universidade, fiz algumas aulas particulares. Nestas, o professor trazia conteúdos que eu precisava desenvolver e ele usava bastante a gramática, e fazia com que escrevesse frases e até textos. Ele corrigia os textos e apontava os erros, muitas vezes, eu tinha que refazer.

Nas aulas de *listening* (compreensão oral), aprendi com música ou conversação e eu tinha que entender a letra, já que ele fazia as perguntas relacionadas aos áudios e eu tinha que responder. Para isso, era necessário ouvir a música várias vezes até entendê-la. Além dessa atividade, também tinha que vender algum produto em inglês. Eu fazia aulas com outros alunos, éramos poucos, mas muito interessados. A aula era diferente das aulas de inglês da faculdade, devido ao interesse do professor e dos alunos. As atividades eram corrigidas e só passávamos para a seguinte quando o professor percebia que todos haviam aprendido. Elas eram retomadas com um teste que ele nos passava. Infelizmente, na universidade isso não acontece.

Atualmente, os adolescentes têm um contato bem maior com o inglês, pois eles acessam muito a *internet*, principalmente, jogos. Com isso, aprendem sem perceber. Os adolescentes dizem que não gostam de inglês, mas aprendem palavras novas diariamente. Quando vou substituir uma professora de inglês, os alunos pensam que sou uma pessoa vinda de outro país, talvez porque possuo um sotaque diferente e, também, porque substituí sempre uma professora de inglês que fazia questão de me chamar quando precisava. Além disso, quando vou substituir, procuro levar alguma frase ou alguma explicação que possa ajudá-los a compreender melhor as atividades.

A história de Daniela

Na quinta série do ensino fundamental, hoje conhecido como sexto ano, tive minha primeira experiência com a língua inglesa. Eu tinha doze anos de idade. Para mim, era novidade, por isso gostava muito das aulas e achava interessante por causa da conversação e das atividades do livro. Eu adorava ouvir algumas músicas que a professora passava e ficava empolgada quando aprendia algumas palavras em inglês. Naquela época, lembro-me de que os alunos eram mais interessados, valorizavam as matérias didáticas e tudo era novidade. Nas aulas de inglês, a professora trabalhava por meio de livros didáticos, usava toca-fitas e colocava fita cassete com as lições do livro. Aquelas atividades eram o suficiente para prender a atenção dos alunos. A professora explicava com clareza o conteúdo do livro didático, ensinava nomes das cores, dos números, dos animais, das frutas e ensinava como falar, ou seja, pronunciar corretamente as palavras, fazer leitura de pequenos textos e diálogo em grupos. A professora também colocava o áudio que, naquela época, era um gravador com fita-cassete, o meio tecnológico mais utilizado para trabalhar essa habilidade.

Por meio daquele aparelho, os professores pediam que os alunos ouvissem diálogos e músicas como *happy birthday* (parabéns para você) na sala de aula, e assim acompanhavam a leitura no livro didático. Foi assim que aprendi o básico: “*good night*”, “*good evening*”, “*good morning*” e “*hello*”, pronomes pessoais e várias palavras. Depois que terminei o ensino médio, na primeira oportunidade, prestei vestibular para o Curso de Geografia de uma universidade do estado de Goiás e quase consegui ingressar. Na época, eu morava na cidade de Itapuranga, no estado de Goiás. Algum tempo depois, mudei-me para uma cidade do interior, por motivo de trabalho do meu esposo. Após, mais ou menos, seis anos fora da sala de aula, no ano de 2012, surgiu a oportunidade de prestar vestibular para um dos três cursos existentes no *campus* da cidade em que morava: Letras, Comunicação Social e Computação.

Entre os cursos oferecidos, escolhi fazer Letras, apesar de saber das dificuldades que iria encontrar, principalmente com o inglês. Identifiquei-me com o curso, porque acho a língua inglesa interessante, além de útil e importante para comprar alguns produtos importados, porque ajuda a entender o manual. Alguns dias depois de ter realizado a prova, recebi a notícia de que havia sido aprovada no vestibular. Então, fui à universidade fazer minha inscrição. Quando cheguei para participar das primeiras aulas, senti-me

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

apreensiva pelo fato de ter passado alguns anos fora da sala de aula. Encontrei dificuldade em todas as disciplinas, inclusive na de língua inglesa, pois eu pude perceber que não me lembrava de quase nada, como colocação dos verbos nas frases, uso do verbo *to be*, e várias outras regras de inglês.

No curso, encontrei professores capacitados e comprometidos em ensinar de uma maneira diferente com o uso das tecnologias, incluindo o uso de computadores e *datashow* para passar filmes em inglês, apresentar *slides*, e caixa de som para passar músicas e treinar a conversação, o que fez com que as aulas se tornassem mais interessantes e, aos poucos, fui recordando o básico do inglês e melhorando a cada dia. No Curso de Letras, aprendi que um texto em inglês pode não ser traduzido palavra por palavra, pois pode perder o sentido, ou seja, um texto deve ser traduzido de acordo com o conhecimento que se tem das palavras usuais até o entendimento geral. Contudo, durante o curso, deparei-me com vários problemas: um deles é que na hora da prova não podia fazer pesquisa, a não ser no dicionário, então, percebi que não sabia nada. Ainda tenho dificuldades com a escrita, a fala, a tradução *etc.* Acho que o inglês é uma língua muito difícil que exige muita dedicação e tempo, mas, quando o aluno quer, ele “corre atrás” e o que antes era difícil se torna mais fácil e prazeroso.

Em minha opinião, o que complica muito o aprendizado de língua inglesa é o método utilizado na escola, porque os professores se prendem em gramática, tradução com o uso do dicionário e leituras que, às vezes, nem entendemos o contexto. Mas, nem por isso aprender inglês se torna impossível, pois, quando a necessidade e a oportunidade batem à porta, não podemos deixá-las ir embora, mas devemos aproveitá-las. Durante o curso, tive a oportunidade de participar do programa PIBID, no qual aprendi que a melhor maneira de ensinar o inglês é o professor se preparar para ministrar uma aula diferente da outra para que os alunos se interessem e participem mais das aulas e vejam a importância de aprender uma língua estrangeira. Aprendi, ainda, mostrar aos alunos o privilégio e a possibilidade de ter contato com outras culturas e se comunicar com indivíduos que não falam a língua deles.

Acredito que o ensino de inglês precisa ser olhado com mais atenção e precisa de mais apoio didático para ser trabalhado de uma forma diferente. No ensino médio, devem ser trabalhadas interpretação e tradução de texto, usando vocabulário, pois os alunos estão se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio e para o vestibular, e com o uso do vocabulário o aluno não fica totalmente dependente do dicionário. Aprender

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

inglês é uma necessidade hoje em dia porque além de ser opção no mercado de trabalho, é também a língua mais usada no mundo dos negócios. Para tentar um emprego no exterior ou uma multinacional no Brasil, ser fluente em inglês é pré-requisito para a maioria das vagas. Mesmo quando falar não é um requisito, ter conhecimentos do idioma conta muito a seu favor, já que é a língua mais falada internacionalmente. Sem contar que a grande parte do vocabulário de *softwares* e da *internet* está em inglês e nem sempre traduzida, dificultando, assim, o entendimento e manejo do computador, em relação aos que têm dificuldade com a língua inglesa.

Hoje, quase no final do curso, percebo que o aprendizado é constante na nossa vida e é preciso sempre estudar para ensinar, ou seja, aprender para ensinar. Acredito que não vou ter muitas dificuldades, pois hoje em dia sei que posso contar com a ajuda da tecnologia e encontrar muitas ideias boas e motivacionais para fazer algo diferente em uma sala de aula.

A história de Gisele

Tive meu primeiro contato com a língua inglesa quando estava no sexto ano do ensino fundamental. Lembro-me pouco de como eram as aulas, pois já se passaram trinta anos desde que cursei o sexto ano, mas posso dizer que gostei das aulas por causa da professora. Acredito que foi a época que mais aprendi. Ela foi minha professora durante um ano apenas. No ano seguinte, tive outra professora, da qual não gostei muito, embora eu não me lembre ou saiba dizer exatamente o porquê de não gostar de suas aulas. Já adulta, decidi ingressar no curso superior, portanto, inscrevi-me no vestibular de uma universidade do interior cujo *campus* oferecia três cursos: Jornalismo, Letras e Ciências da Computação. Dentre eles, escolhi o curso de Letras. Identifiquei-me com o curso porque gostava muito da língua inglesa e queria aprender mais. Durante o curso, fiz algumas amizades e estabeleci conversas que me fizeram sentir bem naquele ambiente. Nele, tive a oportunidade de aprender com professoras que serviram de exemplo e que me inspiraram a querer ministrar aulas de inglês.

Em um determinado período do curso, participei do PIDIB com algumas professoras. Nesse programa, produzíamos sequências didáticas e, posteriormente, planos de aula, para que fossem aplicados em sala de aula nas escolas estaduais do município. Essas sequências eram elaboradas por nós, alunas do Curso de Letras, mas

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

aplicadas pelos professores responsáveis de cada disciplina de Língua Inglesa. Ao realizar essas atividades, aprendi um pouco mais a língua inglesa, pois precisava saber o conteúdo para transpor para a sequência didática. Além disso, no PIBID, produzi, juntamente aos meus colegas e professoras, planos de aula, os quais nós expusemos, em forma de *banners*, na faculdade para que os alunos de uma escola municipal pudessem conhecer os gêneros textuais. O meu *banner* apresentava o gênero piada. Ao fazê-lo, fiquei muito feliz, pois se tratava de um trabalho realizado em equipe.

Minhas colegas e eu, como professoras em formação, íamos à escola observar as aulas ministradas pelos professores e, se necessário, podíamos ajudá-los. Assim, durante essas aulas, descobri que iria gostar muito de lecionar, principalmente a língua inglesa. No entanto, mesmo tendo participado do PIBID, elaborado planos de aula e sequências didáticas, ainda tenho algumas dificuldades, principalmente no que se refere à produção de planos de aula que trabalhem os gêneros textuais. Além disso, durante o curso, tive muita dificuldade com a língua, principalmente em relação à pronúncia. Atualmente, ministro aulas de inglês no ensino fundamental e gosto muito, pois aprendo todos os dias algo novo. Quando comecei a lecionar, minha pronúncia não era boa e muitos dos meus alunos, que já tinham certo conhecimento em inglês, por estudar a língua há algum tempo em cursos de idiomas da cidade, corrigiam-me. Confesso que ainda tenho muito a aprender, mas não vejo aí um obstáculo. Sei que vou superar as barreiras, e se eu não conseguir, não vou ficar me lamentando, pois sei que terei dado o meu melhor.

Além da dificuldade com a pronúncia, outra experiência marcou a minha passagem pelo curso, já nos semestres finais. No sétimo semestre, vivenciei uma experiência negativa que quase me fez desistir do curso. Ao estudar os gêneros textuais, em uma disciplina de língua inglesa, para a elaboração de planos de aula, pensei que poderia usar os conhecimentos adquiridos no PIBID, mas não foi bem assim. Durante a disciplina, eu tinha a impressão de que o professor tinha algo contra mim. Naquela ocasião, talvez o meu erro foi não ter perguntado diretamente se ele não gostava de mim ou se eu tinha feito algo de errado. Talvez fosse apenas uma impressão, pois estava passando por problemas pessoais e não soube lidar com essa questão que me pareceu grande naquele momento.

Hoje, nos períodos finais do Curso de Letras, posso dizer que aprendi muito, principalmente a colocar o pensamento de uma forma mais coerente e com um pouco mais de coesão. Não sei se posso afirmar que escrevo bem, mas acredito que melhorei

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

muito a escrita por causa do Curso de Letras. Ainda hoje, aprender inglês é um desafio, pois, todos os dias, aprendo algo novo e tenho que estudar diariamente porque leciono inglês para alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Sinto-me privilegiada por ter essa oportunidade e quero aprender mais a cada dia. Contudo, mesmo em fase final do Curso de Letras, a língua inglesa ainda é difícil para mim. Acredito que, por não ter tido muito contato com essa língua quando cursei o ensino fundamental e médio, hoje tenho que estudar muito para saber pronunciar as palavras. Ainda com minhas limitações gosto muito de estudar inglês. As dificuldades só aumentaram o meu desejo de aprender e eu não vejo a hora de concluir o curso.

A história de Nice

Minha primeira experiência com a língua inglesa foi na quinta série do ensino fundamental. Lembro-me que na primeira aula a professora ensinou os números de 1 a 6 (*one, two, three, four, five, six*), na segunda aula ensinou algumas cores: vermelho, azul e verde (*red, blue, green*). Ela ensinava a pronúncia de algumas palavras e escrevia na lousa algumas palavras, como: *good morning* (bom dia), *good afternoon* (boa tarde), *good night*(boa noite). Depois, a professora lia em inglês cada uma das palavras e solicitava que nós repetíssemos a pronúncia da mesma forma que ela havia pronunciado.

Anos mais tarde, quando estava cursando a oitava série do ensino fundamental, a professora nos avaliou através de uma leitura por meio de um texto em inglês do livro didático. Lembro-me apenas do título do texto “John Kennedy”. A professora avisou que a atividade seria a nota do bimestre, então eu fiquei preocupada porque não sabia ler em inglês, mas procurei estudar em casa pronunciando as palavras e quando chegou a minha vez tive medo! Medo de errar! Fiquei muito nervosa. Na aula, o medo aumentou e pensei que não iria conseguir fazer a leitura, mas eu consegui ler o texto que foi solicitado e, após a leitura, fui parabenizada pela professora.

Quando decidi fazer um curso superior, eu escolhi o Curso de Letras por falta de opção. Na verdade, na faculdade havia três cursos superiores (Letras, Jornalismo e Ciência da Computação), mas quando fui questionada pela secretária qual curso eu faria, respondi Letras porque nunca me vi sendo jornalista e não tinha e, até o momento, não tenho, domínio com tecnologias digitais. Eu já aprendi a digitar, salvar, copiar, colar e pesquisar, mas a tecnologia não se resume a isso; como disse, ainda tenho muito a

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

aprender. Portanto, Letras tornou-se a única opção. Optei pela língua inglesa pelo fato de já ter tido o primeiro contato no ensino fundamental e tentar realizar o meu sonho de ser professora de inglês, mesmo sabendo que ainda tinha muito a aprender.

Tudo que eu sabia a respeito do curso era que estudaria para, futuramente, ser professora de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa. Apesar de minhas dificuldades com a língua inglesa, eu queria estudá-la porque é diferente da minha língua materna, também por ser a segunda língua mais usada no mundo. Ademais, aprender uma segunda língua é compensador, e para trabalhar e usar tecnologia é necessário o conhecimento de outro idioma, principalmente o inglês. Ainda hoje, nos períodos finais do curso, tenho dificuldades com o inglês, como a maioria dos meus colegas têm. Acho que talvez seja pelo fato de ter ficado muito tempo fora da escola, sem estudar. Minhas maiores dificuldades são na escrita e na pronúncia. Em casa, tento estudar para desenvolver essas habilidades. Então eu reescrevo a palavra que tenho dificuldade, outras vezes assisto a videoaulas.

Quando iniciei o Curso de Letras, as dificuldades eram maiores. No primeiro semestre, por exemplo, a professora solicitou que eu escrevesse a minha rotina em inglês, então ela escreveu o modelo na lousa e pediu para fazermos uma rotina parecida; mas como o texto estava escrito em inglês, eu não entendi. Eu não conseguia traduzir as frases. A professora percebeu que eu não havia entendido e, na aula seguinte, pediu que a atividade fosse realizada em português e depois traduzida para o inglês. Outra atividade difícil que vivi foi no primeiro semestre, quando eu tive que me apresentar em inglês. Nessa atividade eu deveria dizer o meu nome, país onde morava, o meu endereço e telefone, a minha idade, a minha profissão e meu estado civil em inglês (*Name, country, address, phone number, age, job, civil status*). Foi difícil, mas eu consegui fazer a apresentação. Lembro-me que a professora olhou para mim e disse: “Doeu, Nice?” Eu respondi que não, e a turma riu.

Hoje acredito que, às vezes, tenho medo de pronunciar as palavras de forma errada e, por isso, deixo de aprender. A professora passava muitas atividades em que precisava fazer a tradução e fazia muitas perguntas em inglês para trabalhar a pronúncia. As aulas eram proveitosas e ela explicava muito bem o conteúdo. Creio que tenha faltado mais empenho de minha parte, não porque eu não me interessasse pelas aulas, mas por eu ser muito tímida, tinha medo de falar quando não entendia o assunto. Hoje, percebo que perdi muito com isso, pois eu devia ter me esforçado mais. Assim, não teria

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

reprovado em uma matéria específica. Pelo fato de o inglês não ser a minha língua materna, creio que preciso de um tempo maior para o aprendizado eficaz.

No que se refere à aprendizagem eficaz de uma língua estrangeira, parece-me importante treinar, principalmente, a conversação e, para que isso aconteça, é necessário que o professor trabalhe essa habilidade. Acredito que, pelo pouco tempo de aula que eu tive durante minha formação, era complicado para os professores ensinarem conteúdo para a prova escrita e trabalharem a parte de conversação. Lembro-me de ter vivido uma experiência negativa na universidade, quando meus colegas e eu sonhávamos com as aulas de uma disciplina específica, mas, ao nos matricularmos, as aulas foram decepcionantes. O professor não era o titular da disciplina, ou seja, havia sido contratado por um curto período, e passava filmes antigos que não estavam relacionados com a ementa da disciplina, além de pedir um texto qualquer para ser resenhado. Dessa forma, o semestre foi improdutivo. Apesar das dificuldades, estou finalizando o curso e pretendo ministrar aulas de inglês e usar os conhecimentos aprendidos para saber escolher o conteúdo, preparar e ministrar uma aula de forma produtiva.

Histórias que se cruzam

Na seção anterior, ao recontar as histórias vividas pelas demais participantes, alguns desafios parecem ter sido semelhantes aos experienciados por mim, a pesquisadora-participante. Assim, ampliando a composição de sentidos, por meio do recontar de nossas histórias (CLANDININ; CONNELLY, 2011), discuto sobre tais (des)semelhanças nas seções a seguir.

Desafios na história de Lúcia

Ao ler a história de Lúcia, descobri que seu primeiro contato com a língua inglesa se deu no mesmo período que o meu, ou seja, no ensino fundamental, mas com uma diferença: eu gostei e fui tomada pela vontade de um dia ser “professora de Língua Inglesa”, já ela não sentiu essa vontade e achava as aulas cansativas e entediantes. Para mim, as aulas eram maravilhosas e eu esperava ansiosa pela próxima aula. Quanto ao ensino médio, ela concluiu primeiro, enquanto eu não tive a mesma oportunidade por vários motivos pessoais. Quando terminei o ensino fundamental, meus pais se mudaram

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

da cidade que morávamos para outra região. Por consequência, parei de estudar, por aproximadamente cinco anos e, quando retornei, meus pais se mudaram outra vez de cidade. Então, parei de estudar e comecei a trabalhar. Depois, eu me casei e me dediquei a cuidar da minha família, mas quando foi possível retornei à escola e concluí o ensino médio.

Percebi que Lúcia também teve dificuldade no curso, principalmente com a língua estrangeira porque era algo desconhecido para ela, pois, como não tínhamos contato diário com a língua, ela se tornava ainda mais complicada. Percebo que, como eu, ela também teve problemas com a pronúncia, por isso, precisou se desafiar até descobrir que a língua inglesa é importante em qualquer meio social ou cultural. Por isso, ela fez aulas particulares e procurou dedicar-se mais. Hoje ela se sente atraída por essa língua que não apreciava. Ao contrário de Lúcia, eu não tinha tanto tempo para estudar, mas me esforçava. Não tinha o hábito de estudar durante o dia porque não conseguia me concentrar e, muitas vezes, estudava à noite até altas horas quando tinha que apresentar um seminário ou realizar algum outro trabalho cujos prazos estavam estabelecidos.

Apesar das dificuldades com a língua inglesa, percebi que Lúcia conseguiu ministrar aulas em inglês quando cursava o sexto semestre de Letras, em uma escola de ensino fundamental. Na ocasião, o docente decidiu que os professores em formação precisavam ir à escola ministrar uma aula para avaliação do aprendizado. Após a realização da aula, Lúcia também foi elogiada pelos alunos. Eu também recebi elogios quando ministrei minhas aulas no sexto semestre e os alunos disseram que entenderam o conteúdo porque elas haviam sido muito boas. A prática de ensino no sexto semestre do curso parece ter sido importante para Lúcia. Para mim, foi interessante e motivadora, o que reforçou minha vontade de estudar e ensinar o pouco que aprendi.

Concordo com Lúcia quando afirma que os alunos têm medo do desconhecido ou do erro, uma vez que eu também sinto vergonha de errar quando não sei algo. Conforme identificado na pesquisa de Mello (2005), essa questão pode ser um empecilho para a realização das atividades na sala de aula, por impedirem a interação entre os alunos. Além disso, as aulas de inglês no laboratório de informática me parecem mais atraentes. No laboratório, o aluno tem contato não somente com a disciplina que vai estudar, mas também com a tecnologia, algo que desperta a curiosidade. Nesse espaço, além de aprender uma língua, é possível aprender a usar o computador para outros meios. Para os jovens, sobretudo, esse ambiente parece importante porque eles têm a oportunidade

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

de usar um meio de comunicação que lhes chama a atenção. A tecnologia tem aguçado o interesse dos jovens pelo aprendizado da língua estrangeira porque eles podem estar conectados a qualquer momento, em qualquer lugar. Contudo, conforme identificado em Menezes (2014), nem sempre os usuários dominam essa tecnologia ou têm facilidade com ela, portanto, é preciso que o ensino por meio de tecnologia digital seja didático-metodologicamente pensado.

Desafios na história de Daniela

As experiências relatadas por Daniela são semelhantes às minhas, principalmente no ensino fundamental. Da mesma forma que me senti atraída pela língua inglesa, ela também se sentiu. Quanto ao ensino médio, as oportunidades para o aprendizado dela foram mais concretas, ou seja, com maior aproveitamento. Porém, eu tive uma professora excelente no segundo ano. Já no terceiro, foi outra professora que, infelizmente, parecia não ter total domínio da língua inglesa. Não que ela não tivesse conhecimento, mas ela não conseguia explicar com clareza o conteúdo. Algumas vezes, alguém pedia que ela explicasse novamente, então a professora ficava perdida e não conseguia tirar as dúvidas do aluno. Acredito que o professor precisa estar preparado para ajudar o aluno a compreender o conteúdo que está sendo ministrado, tirando as dúvidas que surgem. Por isso, essas aulas não foram suficientes para suprir as necessidades naquele momento. Já na universidade, deparamo-nos com várias dificuldades: não sabíamos a pronúncia das palavras, por termos ficado muito tempo fora da sala de aula; não sabíamos traduzir as frases para que fizessem sentido; a falta de professor; aulas que sempre começavam atrasadas, e outras.

Assim como Daniela, depois de muitos anos sem estudar, eu não lembrava quase nada em inglês. Hoje, ao recontar a história de Daniela e a minha, percebo que o professor nem sempre é capaz de responder às dúvidas dos alunos porque, às vezes, é um conhecimento que ele também não tem. Agora percebo que é natural que tenhamos dificuldade para ensinar um conteúdo ou outro. Portanto, é preciso considerar o momento que cada um vive e os conhecimentos que possui. Até porque se há um conhecimento que o professor, assim como o aluno, não possui, logo, eles podem buscar o aprendizado juntos. Tal como Daniela, também encontrei professores capacitados e que ministraram aulas interessantes, com ou sem o uso de tecnologia digital. Uma aula que me marcou foi

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

quando um professor nos orientou sobre como fazer uma tradução. Segundo ele, ela não precisa ser feita palavra por palavra, pois, dessa forma, o texto pode perder o sentido. O importante é conseguir interpretar o que foi escrito na língua estrangeira.

Desafios na história de Gisele

As experiências narradas por Gisele no ensino fundamental me levam a questionar quais aspectos dessas experiências foram marcantes para sua formação como professora de inglês e, principalmente, para que ela gostasse e se identificasse com essa língua. Ela afirma em sua narrativa que não se lembra de quase nada. Mas por que será que ela não se lembra? Ela não se lembra das coisas boas, ruins ou de tudo? Eu, ao contrário, me lembro de muitos momentos de quando cursei o ensino fundamental. A única lembrança que ela tem é que aprendeu a gostar da língua inglesa através de uma professora específica, no sexto ano do ensino fundamental. Já no ano seguinte, como mudou de professora, ela relatou que passou a não gostar das aulas ministradas por essa professora, embora não saiba dizer a razão. Sobre esse aspecto, acredito que ela possa ter tido outro motivo, ou ela simplesmente não quis comentar. Gisele também teve e ainda tem dificuldades com a língua inglesa, mas está interessada em aprender. Ela diz que com o curso de Letras aprendeu a escrever melhor. Além disso, fez muitas amizades. Tal como ela, eu também fiz muitos amigos.

Diferentemente de mim, Gisele já ministra aulas de inglês. Em sua narrativa, ela afirma que além dos conhecimentos adquiridos, ela aprende com os próprios alunos; no entanto, ainda sente dificuldade em montar um plano de aula de inglês com gêneros textuais. Essa informação me leva a questionar o motivo dessa dificuldade, visto que, segundo ela, participou do PIBID, programa em que era solicitada a elaborar planos de aula por meio de gêneros, e fez uma disciplina específica sobre gêneros textuais. Assim, me questiono como foram suas aulas na faculdade e, principalmente, seu engajamento nas atividades propostas na disciplina e no programa que participou.

Gisele, assim como eu, também tem dificuldade com a pronúncia em inglês. Ela disse que o inglês é um desafio. Em sua história, afirmou que teve uma experiência negativa no sétimo semestre, mas não quis comentar sobre ela. Sua decisão por não comentar sobre essa experiência não permite muitas afirmações ou interpretações, mas me levam a questionar sobre os motivos de sua escolha em não falar sobre o assunto:

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

“Como terá sido essa experiência? Por que será que ela optou em não comentar sobre ela? Qual terá sido sua parcela de contribuição para que essa experiência tenha sido negativa? O que ela poderia ter feito para que a experiência fosse positiva? ”.

Histórias que se conectam

As narrativas das demais participantes demonstram que seus primeiros contatos com a língua inglesa foram na adolescência, quando cursavam a quinta ou sexta série do ensino fundamental. Gisele afirmou que sua experiência com a língua inglesa na quinta série foi interessante por causa da professora, o que pode significar que a didática ou identificação com o professor pode ser um fator determinante para alguns alunos gostarem ou não da disciplina. Lúcia e Daniela, por outro lado, não gostavam das aulas por acharem cansativas e entediadas.

Sobre a escolha do curso, Gisele afirmou que, embora houvesse apenas três opções de curso na universidade, o Curso de Letras lhe interessou porque ela gostava de línguas estrangeiras e queria aprender mais. Já Daniela afirmou que escolheu Letras por falta de opção. Contudo, na universidade havia dois outros cursos (Jornalismo e Ciência da Computação), mas não eram de seu interesse. A partir de sua afirmação, talvez, seja possível afirmar que, por não haver um curso que lhe agradasse, ou que fosse sua primeira opção, Daniela não tenha se empenhado tanto, como faria se tivesse feito um curso que lhe interessasse. Lúcia, por sua vez, disse ter escolhido Letras, porque pensou no campo de trabalho, mas que, também, não era sua primeira opção. Conforme Mello (2005), a formação de professores nos Cursos de Letras é marcada por desafios, dos quais é destacado, pela pesquisadora, o perfil dos alunos que ingressam no curso. De nossas narrativas, é possível verificar que nossos perfis perpassam pela (des) identificação com o curso, o professor, a língua, as disciplinas e as atividades.

Durante a pesquisa, as demais participantes foram questionadas se gostavam de estudar a língua inglesa. Gisele respondeu que sim e acrescentou “quero lecionar e dar aulas na língua inglesa”. Lúcia afirmou “comecei a gostar depois que ingressei na universidade. Acho interessante entender e aprender algo que não está presente no nosso cotidiano e, ao mesmo tempo, é essencial”. Daniela também afirmou “gosto de estudar a língua inglesa porque acho interessante, além de útil é importante, pois na compra de produtos importados eu terei mais facilidade para entender o

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

manual”. Conforme Dewey (2010), as experiências vividas podem mudar a vida das pessoas. Nesse sentido, nossas narrativas permitem afirmar que a vivência no Curso de Letras foi importante para que nós experienciássemos a língua e atividades práticas de docência que contribuíram para que nos identificássemos com a docência.

Quando as demais participantes foram perguntadas se tiveram alguma dificuldade com o inglês durante o curso, todas as participantes disseram que sim. Como afirmou Lúcia, a maioria dos alunos têm dificuldade com a língua, mas que as superaram parcialmente em alguns aspectos. É importante notar que todas nós afirmamos não ter conseguido superar totalmente as dificuldades com a língua inglesa. Tais afirmações permitem perceber que há uma crença recorrente entre nós de que haverá um momento em que não teremos mais dificuldades com a língua inglesa, o que é um equívoco. Em seus estudos, Freitas (2014) e Dias (2009) também relatam as dificuldades com a língua inglesa que professores em formação tiveram para realizar atividades específicas. Por um lado, essa questão pode ser um indício de que há uma lacuna a ser preenchida em relação ao ensino dessa língua nos ensinos fundamental, médio e superior; em contrapartida, pode ser um reflexo de uma concepção equivocada entre os discentes de domínio total da língua estrangeira, na qual não mais terão dificuldades.

As demais participantes foram questionadas sobre quais atividades elas fizeram para superar as dificuldades encontradas. Lúcia afirmou “além de prestar muita atenção, procurei estudar sozinha e paguei aulas particulares para o melhor aprendizado”; Daniela afirmou “tentei superá-las estudando e praticando, mas ainda tenho dificuldades”. Gisele, por sua vez, destacou “durante quase cinco semestres participei do PIBID de língua inglesa, onde produzíamos sequências didáticas e planos de aula em língua inglesa. Durante esse tempo estudei muito e, com isso, aprendi muita coisa”.

As histórias narradas pelas outras participantes anteriormente demonstram que elas aprenderam muito com o programa PIBID. O programa parece ter contribuído significativamente para a formação das discentes, pois as inseriu nas escolas, tornando real o contato delas com os professores. Durante o Curso de Letras, eu também tive a possibilidade de participar do programa e trabalhei fazendo monitoramento no período matutino, sob a supervisão de uma professora regente. Já no período vespertino, trabalhava com crianças menores, ministrando aulas de Literatura. Levávamos as crianças para o Centro de Literatura na universidade e lá fazíamos leituras, contávamos histórias, contávamos parlendas e incentivávamos os alunos a lerem e compartilharem o

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

que haviam entendido sobre aquela leitura. Com o PIBID, aprendi que o professor precisa estar preparado não somente para ministrar aulas, mas entender que dentro de uma sala de aula existem diferentes alunos, ou seja, possuem religiões e culturas diferentes, além de que nem todos terão a mesma habilidade para desenvolver um aprendizado satisfatório.

As demais participantes ainda responderam que se sentiam aptas para ministrarem aulas de inglês. Gisele respondeu “sei que tenho que aprender muito, mas com o que já sei acho que consigo ministrar uma boa aula, se eu estudar o conteúdo que será aplicado”. Do mesmo modo, Lúcia afirmou “sim, para que isso aconteça é necessário estar sempre se preparando”; Daniela respondeu “Sim. Porque o aprendizado é constante na nossa vida, é preciso sempre estudar para ensinar, ou seja, aprender para ensinar”. Tais respostas são muito importantes porque desmistificam a ideia de que os professores de língua inglesa não enfrentam dificuldades para ministrar aulas. A exemplo, Ferreira (2014) relata que também experienciou momentos de dificuldade para elaborar sequências didáticas, lidar com tecnologias digitais e elaborar atividades em língua inglesa. Talvez, as experiências positivas e negativas das participantes no curso tenham sido fundamentais para que percebessem que a docência é um processo de formação contínua.

Ao ler as histórias das demais participantes, senti-me parte de cada uma delas. Identificando-me com suas limitações relacionadas à pronúncia das palavras, à escrita, à tradução, ao processo de elaboração de plano de aula e ao trabalho árduo para aprender uma segunda língua. Suas narrativas me possibilitaram perceber que vivemos desafios parecidos: problemas familiares, aulas que nos pareciam desmotivadoras e a (des) identificação com o curso, o professor e algumas atividades. Contudo, mesmo diante de tais desafios e limitações, seguimos em frente e continuamos estudando para superá-los, porque se tratava da aprendizagem de uma língua que não é a nossa, mas necessária para alcançar os nossos objetivos, ou seja, terminar o curso e tornarmo-nos professoras de língua inglesa. Creio que, ao concluirmos o curso, estaremos aptas a entrar em uma sala de aula para exercermos a nossa profissão, pois vivemos experiências significativas durante nossa formação.

Conclusão

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

Durante esta pesquisa, ao (re) contar algumas experiências vividas por mim e pelas demais participantes, eu tive a oportunidade de narrar histórias que demonstraram que conseguimos superar alguns desafios durante nossa graduação em Letras. Ao compor sentidos das experiências vividas e dos textos de campo que compusemos (questionários e narrativas), percebo que as demais participantes da pesquisa, assim como eu, também tiveram dificuldades com o aprendizado de inglês. Além disso, descobri que apenas uma das participantes não gostava da língua; contudo, com o passar do tempo, ela decidiu investir em seu aprendizado. Também identifiquei que todas as participantes fizeram parte de um programa de formação de professores, o PIBID, que parece ter contribuído para que elas adquirissem confiança e aprendessem mais sobre a docência e a língua inglesa. De modo análogo, a Linguística Aplicada Crítica, definida por Pennycook (2008), se configura como uma abordagem que conecta a linguagem às práticas sociais de um povo. Sob esse viés, relaciona questões próprias da sala de aula a questões do mundo exterior a ela, como questões de gênero, classe, sexualidade, identidade e política. Desse modo, a participação em projetos como o PIBID parece ter um papel fundamental nessa conexão entre o espaço de formação docente acadêmico e o espaço de prática docente. Por isso, parece ser imprescindível que as políticas públicas educacionais invistam em programas, tais como o PIBID, que criem espaços para a reflexão e prática docente, como apontado por Burggrever e Mormul (2017).

As histórias narradas e a composição de sentidos empreendida demonstram que, assim como eu, as demais participantes, mesmo terminando o curso, acreditam que têm muito a aprender em relação à língua inglesa. Alguns fatores influenciaram o nosso processo de ensino-aprendizagem, dentre eles destaco o fato de que as aulas de inglês sempre começavam depois do início do período letivo, devido à falta de professor habilitado para ministrar a disciplina. Por isso, o número de aulas era insuficiente para dar conta da ementa e do conteúdo programados. Esse fato chama a atenção para a pouca valorização da profissão no cenário brasileiro, que acaba por desmotivar muitos profissionais a se tornarem professores, pois é uma profissão marcada por baixos salários, uma carga horária sobrecarregada e, em alguns casos, por condições precárias de trabalho. Ademais, nossas narrativas, bem como as respostas dadas aos questionários durante a pesquisa, deixam claro que o empenho e a dedicação foram fundamentais para nossa formação. Nesse sentido, hoje percebo que somos grandes responsáveis por nossa formação individual e que precisamos analisar qual o nosso papel diante dos

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

desafios que surgem durante um curso de formação de professores de língua inglesa; mas compreendo que o Estado tem, também, grande responsabilidade sobre o gerenciamento e criação de políticas educacionais que auxiliem na manutenção dos cursos de formação de professores.

Nos períodos finais da pesquisa, perguntei às demais participantes: “Se você pudesse começar o Curso de Letras novamente, o que você faria diferente? Por quê?” Gisele e Lúcia responderam que não fariam nada diferente, porque acreditavam ter cumprido as metas propostas. Daniela, por sua vez, respondeu “se eu pudesse começar de novo eu me dedicaria mais porque iria aprender de novo o que já estudei e, também, somar ao que já aprendi antes. Aprender nunca é demais”. Sua resposta revela que ela deu um passo importante para sua formação como docente, pois demonstra o reconhecimento de que poderia ter se dedicado mais; o que, certamente, teria sido benéfico para sua aprendizagem, tornando-a cada vez mais apta para lidar com os desafios. Em suma, esta pesquisa me ajudou a entender que os momentos de aprendizagem no Curso de Letras e as experiências individuais de cada participante com a língua inglesa parecem ter superado os obstáculos enfrentados, tanto que todas nós afirmamos querer aprender mais para sermos boas professoras de língua inglesa. Como afirma Leffa (2001b), a formação de professores de línguas estrangeiras envolve o domínio de várias questões (da língua que ensina, da metodologia, de questões legais sobre o fazer docente etc.) que, muitas vezes, não está associada exclusivamente à formação propiciada na sala de aula. Por isso, é necessário que seja pensada a partir das várias forças (políticas, metodológicas e práticas) que a constituem. Ao fazê-lo, os cursos de formação de professores de língua inglesa contribuirão para formar, de modo digno, um profissional que, além de dominar a língua que ensina, é capaz de questionar o *status quo* e criar oportunidades para uma aprendizagem crítica e reflexiva por parte de seus alunos.

FERNANDES, G. M. F.; ALVES, I. A.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas: Pontes, 2005.

ALMEIDA, J. **A leitura do mundo por meio dos sentidos: histórias de ensino, aprendizagem e deficiência visual**. 2008. 201 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

ALVES, M. I. A. **Ser professora de inglês: um sonho de adolescente ou realidade?** Histórias no curso de Letras. 2017. 45 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso, Alto Araguaia, 2017.

BARCELOS, A. M. F. **Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006, p. 15-41.

BARKHUIZEN, G. A narrative approach to exploring context in language teaching. **English Language Teaching Journal Journal**. Volume 62/3. 2008, p. 231 – 239.

BARKHUIZEN, G. **Narrative Research in Applied Linguistics**. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2013, p. 274.

BENSON, P., BARKHUIZEN, G., BODYCOTT, P.; BROWN, J. **Second language identity in narratives of study abroad**. New York: Palgrave Macmillan. 2013, p. 188.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**. São Paulo, Parábola, 2008.

BURGGREVER, T; MORMUL, N. M. **A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de Geografia da Unioeste - Francisco Beltrão** Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia-MG, v. 8, n. 15, p. 98-122, jul. /Dez. 2017.

CAINE, V.; CALNDININ, D. J. Narrative Inquiry. In: Trainor, A; Graue, E. (Eds.). **Reviewing qualitative research in the social sciences: a guide for researchers and reviewers**. New York, NY. p. 166 - 179, 2013.

CLANDININ, D. J; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**; Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. – Uberlândia, EDUFU, 2011, 250p.

CORACINI, M. J. F. R. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. In: CORACINI, M. J. F. R. (Org.). **Identidade & Discurso: (des) construindo subjetividades**. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora, 2003, p. 139 - 159.

CORACINI, M. J. F. R. **Língua e efeitos de estranhamento: modos de (vi) ver o outro**. RBLA, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 475-498, 2009.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis: Vozes, 2010.

FERNANDES, G. M. F.; ALVES, I. A.

DIAS, N. A. A. **Histórias de formação de professores de língua estrangeira em contexto de Tandem**. 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

ELY, M.; VINZ R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. **On writing qualitative research: living by words**. London and Philadelphia: RoutledgeFalmer, 2001. 411p.

FERNANDES, G. M. F. **Era uma vez um professor de inglês recém-formado, um mestrado e um curso de extensão sobre tecnologias digitais**. 2014. 146 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

FERNANDES, G. M. F. **Experiências de construção de currículo no Centro de Autoacesso Do It Yourself**. 2018. 165 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

FERNANDES, G.M.F.; FREITAS, D. M. O Google Tradutor e suas funções: ressignificando a ferramenta para tradução. **Artefactum**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 1-20, 2015.

FERREIRA, G. S. **A tecnologia digital e o ensino de língua inglesa: navegando e aprendendo com meus alunos no Facebook**. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

FREITAS, D. M. **Como usar o Google tradutor?** A história de uma professora em formação investigando sua própria experiência com o tradutor para ensinar inglês [Trabalho de Conclusão de Curso]. Alto Araguaia, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2014.

LEFFA, V. J. (org). **O Professor de Línguas Estrangeiras**. Construindo a Profissão. Pelotas: Educat, 2001a.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras**. Construindo a profissão. Pelotas, 2001b, v. 1, p. 333-355.

MELLO, D. M. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências**: buscando espaço para a formação do professor na aula de Língua Inglesa do Curso de Letras. 2004. 225 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) -LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MELLO, D. M. Etnografia, Pesquisa Narrativa e Fenomenologia: entendendo espaços de fronteira entre três caminhos de pesquisa. In: Rosineide Cordeiro; Luciana Kind. (Org.). **Narrativas, Gênero e Política**. 1ed.São Paulo: Editora CRV, 2016, p. 7-38.

MENEZES, A. M. C. **A vivência da presença social: histórias de um curso online para professores de inglês**. 2014. 187 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a Legislação Vigente sobre o Ensino e a Formação de Professor de Língua Inglesa. In: Cristina Maria Teixeira Stevens; Maria Jandyra Cavalcanti Cunha. (Org.). **Caminhos e Colheitas**: ensino e pesquisa na área de Inglês no Brasil. Brasília: Editora da UnB, 2003, v., p. 53-84.

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A.

PAIVA, V. L. M. O. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. In: **7o Encontro do CELSUL (Centro de Estudos Linguísticos do Sul)**, 2006, Pelotas. Programação e Resumos. Santa Maria: Gráfica Editora Pallotti, 2006. p. 68-68.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) **A formação de professores de línguas: novos Olhares - Volume 2**. Campinas, SP: Pontes Editores, pg. 209-230, 2013.

PENNYCOOK, A. Critical applied linguistics and language education. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (Eds.), **Encyclopedia of language and education: Language policy and political issues in education**. New York, NY: Springer, 2 ed., vol. 1, p. 169–181, 2008.

PEREIRA, P.G. Ser ou não ser professor de inglês? As trajetórias de dois professores (ou não) recém-graduados em Letras português-inglês. **Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, V. 12, p. 24-46, No. 1, 2015.

SILVA, V. E. C. **Histórias de uma professora e o uso da tecnologia digital: o chat educacional em um contexto de ensino de inglês**. 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

Como citar este artigo (ABNT)

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A. S.A. **Entrei no Curso de Letras, e agora? Recontando histórias de quatro futuras professoras de inglês**. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. 7, n. 2, p. XXX-XXX, 2020. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

FERNANDES, G. M. F; ALVES, I. A. S.A.(2020) **Entrei no Curso de Letras, e agora? Recontando histórias de quatro futuras professoras de inglês**. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.