

13 REASONS TO BE MYSELF:

problematizações sobre questões identitárias nas aulas de língua inglesa

Jaqueline FONSECA VEIGA¹, Karolliny Honório da Silva SÁ², Sóstenis Estefanis Lima da COSTA³, Vinicius de MORAIS⁴, Valéria ROSA-SILVA⁵

Resumo: O presente estudo tem por finalidade apresentar as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II, por estagiários do 4º ano de Letras (português e inglês) da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Inhumas. As ações foram realizadas em uma escola da rede pública do interior de Goiás. Desenvolvemos o projeto colaborativo “13 reasons to be myself: problematizações sobre questões identitárias nas aulas de língua inglesa” na turma do 1º ano “C” do Ensino Médio, na qual ministramos 14 aulas. Durante o Estágio Supervisionado, buscamos trabalhar aspectos da língua inglesa de forma crítica e reflexiva, abordando as questões identitárias que estão implicitamente ligadas a essa temática, associando a elas uma diversidade de gêneros discursivos, sobretudo o gênero carta ao leitor, como previsto no referencial curricular. Como referencial teórico, apoiamos-nos nas teorizações dos letramentos críticos (MONTE MÓR, 2013; EDMUNDO, 2012; BROSSI; ROSA-SILVA, 2016) e na perspectiva dialógica de língua/linguagem como prática social (BAKHTIN, 1972). Compreendemos que o papel da língua inglesa está para além da comunicação, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Para a aquisição dos dados, utilizamos questionário, reflexões sobre as ações e as próprias atividades que foram desenvolvidas em sala. Os resultados mostraram que as aulas levaram os alunos à aprendizagem de aspectos da língua inglesa e a refletirem sobre suas próprias identidades, sobre a multiplicidade de *eus* que os constituem.

Palavras-chave Estágio supervisionado de língua inglesa; letramentos críticos; questões identitárias; gêneros discursivos.

INTRODUÇÃO

Este relato apresenta reflexões sobre as ações pedagógicas realizadas durante o período de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II. Nosso projeto foi desenvolvido em uma turma de primeiro ano, de uma escola da rede pública, da cidade de Inhumas. Com base nas teorizações sobre letramento crítico (MONTE MÓR, 2013; EDMUNDO, 2012; BROSSI; ROSA-SILVA, 2016) e visando um projeto de pesquisa-ação colaborativa (SILVESTRE, 2008,

1Aluna do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: jaquelinefveiga@outlook.com

²Acadêmica do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: karolliny2014silva@outlook.com

³ Acadêmico do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: sostenspgtu@gmail.com

⁴ Acadêmico do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: vdmlove@hotmail.com

⁵ Professora orientadora de estágio supervisionado de língua inglesa II da Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: valeriarosa.vr@gmail.com

2017), trabalhamos com a temática da identidade, contemplando o gênero discursivo carta ao leitor, previsto pelo Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás (GOIÁS, 2012).

Além do gênero discursivo carta ao leitor, trabalhamos com história em quadrinhos (HQ) e mangá, que abordassem, mesmo que indiretamente, questões identitárias, visando à confecção de cartazes e uma produção audiovisual. Durante a semirregência, enquanto observávamos a prática do professor regente, percebemos a maneira diversificada e interativa que o professor utilizava, e isso funcionou como uma inspiração para desenvolvermos nossa metodologia, mantendo esse padrão de aula.

Os textos utilizados foram a HQ *Spider Man and the September 11th*, em inglês, que possibilitou pensar em conflitos acerca da identidade do herói e do vilão, tendo como contexto o ataque do 11 de setembro; um Mangá, do desenho Naruto, também em inglês, que permitiu pensar na importância do outro na constituição de nossa identidade; e, para a produção textual da carta ao leitor, utilizamos um resumo da série *13 reasons why*, que, inclusive foi inspiração para o tema de nosso projeto, por revelar conflitos identitários, pois “[...] a identidade só se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (HALL, 2015, p. 9).

Em nosso projeto de estágio, partimos do princípio de que a identidade é algo mutável, não é estanque. Essa não fixidez identitária provoca conflitos, pois a identidade não é constituída apenas por mim, é, também, construída pelo olhar do outro sobre mim, sujeito a julgamentos, aprovações e reprovações. O objetivo de nosso trabalho foi levar à reflexão sobre o próprio comportamento em relação a nós e aos outros, fazer refletir sobre o próprio hábito. Chamamos de hábito por ser algo frequente e, muitas vezes, monótono, que fazemos sem perceber por já estar convencionado a nós: naturalizado. Ao mesmo tempo, pensando nesses conflitos identitários, refletimos sobre nossa própria prática e sobre a hibridização identitária do estagiário que ora é aluno, ora é professor.

A perspectiva com a qual trabalhamos, que são os letramentos críticos, tem uma proposta intervencionista de mudança social. Além disso, ela exige uma constante reflexão sobre nossa própria atividade docente, com base nas atividades e na pesquisa-ação colaborativa que realizamos. É importante para nós, estagiários, analisarmos nossas ações pedagógicas, pois

[...] o aluno-professor forma-se na perspectiva de que precisa ter um domínio de conteúdo amplo para que possa, a seu turno repassar para o aluno (depositário *da vez*) o que aprendeu na Universidade, sem que haja

uma (re)construção ou apropriação significativa dos sentidos produzidos em relação aos conteúdos memorizados. Tal situação pode fazer o aluno-professor relegar a instituição de ensino, muitas vezes, a tarefa de repassar para ele todos os conhecimentos inerentes à formação de professor, sem que ele (o aluno) questione-se sobre o seu papel e a forma como o conhecimento tem sido tratado. As posições de *depositante* do professor universitário e de *depositário* do aluno universitário entram em conflito no momento do estágio, pois o aluno-professor divide-se entre ser aluno e aprender tudo para estar *pronto*, e ser professor sabendo *pouco*, não estando pronto. (JORDÃO; BÜHRER, 2013, p. 674-675)

Além de propormos uma intervenção social no comportamento dos alunos, por meio da reflexão que direcionamos, nós também propusemos intervenções na nossa própria prática. Por vezes, não nos sentimos preparados para ministrar aulas e isso é, também, problematizado por nós, para que possamos melhorar no desenvolvimento das aulas, mas tendo a certeza de que nunca estaremos completamente prontos.

Assim, o sentido de *crítico* que defendemos está ligado à concepção de problematização da prática (PENNYCOOK, 2001, 2006, 2012, apud BROSSI; ROSA-SILVA, 2016). Desse modo, concordamos com Brossi; Rosa-Silva (2016, p. 211) que “os letramentos críticos apresentam-se como uma alternativa que ajuda a ampliar o nosso olhar sobre o mundo em que vivemos, convidando-nos a uma constante reflexão sobre a nossa própria prática pedagógica, problematizando-a, continuamente”.

Tendo em vista essa série de desafios que nos propusemos realizar, optamos por um trabalho multimodal, utilizando diversos recursos que valorizassem nossas atividades. Trabalhamos muito com produções escritas, utilizando *handouts*, mas o percurso até as atividades buscou uma variedade de abordagens, numa tentativa de despertar o interesse dos alunos para a aprendizagem de língua inglesa, pois acreditamos que ensinar e aprender línguas é

ensinar e aprender maneiras de ver, ser, estar e agir no mundo; o papel da escola nesse processo é justamente oportunizar o confronto entre diferentes perspectivas, possibilitar a tomada de decisões ‘socialmente responsáveis’ e ensinar a viver e conviver com a instabilidade e a conseqüente produtividade que a coexistência de variadas perspectivas instaura em nós. (JORDÃO, 2013, p. 358)

Utilizamos os letramentos críticos como uma agente social de mudança, que utiliza a língua como algo muito além de recurso comunicativo. Algo que promove mudança social,

comportamental, enfim, por meio da língua tentamos promover reflexões que nos tornem seres humanos, verdadeiramente humanos. Dessa forma, tentamos desenvolver nosso projeto de estágio, que será mais detalhado nas sessões a seguir.

PERCURSOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

Tendo como aporte metodológico os pressupostos da pesquisa-ação colaborativa, após os períodos de observação e de semirregência do Estágio Supervisionado, demos início à elaboração do nosso projeto de regência e ao planejamento de nossas aulas. Segundo Silvestre (2017, p. 27), em linhas gerais, pesquisa-ação pode ser entendida como

o estudo de um determinado contexto social, realizado pelos/as próprios/as atuantes desse contexto, com vistas a promover mudanças por meio da aplicação de planos de ação. No contexto educacional, a pesquisa-ação é um tipo de investigação realizada por docentes em suas salas de aula. (SILVESTRE, 2017, p. 27)

Ao planejarmos nossas aulas de forma colaborativa, juntamente com a professora orientadora de estágio e com o professor regente da escola campo onde o projeto seria realizado, chegamos à conclusão de que trabalharíamos a língua inglesa a partir da temática “identidades”, abordando diferentes gêneros discursivos e produções como modo de incentivar a aprendizagem da língua inglesa.

Após ser corrigido e aprovado o planejamento das aulas, demos início à regência no dia 15 de maio do ano de 2017, no período matutino, numa sala de 1º ano “C” do Ensino médio, e finalizamos dia 26 de junho do ano de 2017, deste modo, finalizando a última etapa do Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II.

A primeira aula de regência ocorreu no dia 15 de maio de 2017. Foi uma aula expositiva, ministrada colaborativamente, na qual apresentamos o nosso projeto e os gêneros discursivos a serem trabalhados durante toda a realização do projeto. Iniciamos indagando os alunos sobre o que eles entendiam por questões identitárias, promovendo uma reflexão acerca do tema e, subsequentemente, ouvimos a música “Be myself” de Charlie Brown Jr, discutimos e refletimos sobre o contexto da canção e, mais tarde, os alunos realizaram uma atividade escrita, na qual eles se apresentaram e escreveram 13 razões para serem eles mesmos. Vale ressaltar que, nesta aula, houve a participação ativa dos quatro estagiários do nosso grupo, da professora orientadora de estágio e do professor regente da escola.

A segunda aula aconteceu no dia 22 de maio de 2017. Utilizamos *slides* para a introdução da HQ do *Spider Man*; lemos os quadrinhos juntos com os alunos, enfatizando os pontos principais, levando-os à reflexão crítica. Nesse dia, tivemos a ilustre presença do “*Spider Man*”, que deu uma entrevista respondendo as dúvidas levantadas pela turma. Essa entrevista foi pautada em perguntas e respostas em inglês, pois os alunos pensaram (ou foram levados, por nós, a pensar) que ele não falava português. Para nós, professores estagiários, foi uma surpresa, porque não havíamos planejado a entrevista em inglês. O que havíamos planejado é que o “*Spider Man*” iria à aula para falar dos múltiplos “eus” que o constituem, como, por exemplo a pergunta “o que te levou a querer ser o *Spider Man*?”, entre outros questionamentos. Entretanto, a turma fez perguntas em inglês e ele respondeu em inglês, então, deixamos a conversa ser toda em inglês. Com essa aula, trabalhamos a oralidade da língua e, independentemente das dificuldades em relação à pronúncia, todos se esforçaram para falar inglês.

A terceira aula foi ministrada no dia 29 de maio de 2017. Demos continuidade às atividades da HQ do “*Spider Man*”, discutimos e corrigimos cada questão juntamente com os alunos da seguinte maneira: nós liamos as perguntas e eles liam as respostas, mas depois nós escrevíamos no quadro uma sugestão de resposta.

A quarta aula aconteceu no dia 05 de junho de 2017. Apresentamos um vídeo do desenho Naruto, em português, discutimos o desenho trazendo-o para uma perspectiva crítica e reflexiva. Em seguida, levantamos os conhecimentos prévios sobre o gênero Mangá. Muitos souberam responder o que era e como que se fazia a leitura. Mostramos outros tipos de Mangás para incentivar a leitura e encerramos com uma atividade sobre o mangá do Naruto, em inglês.

A quinta aula ocorreu no dia 12 de junho de 2017. Introduzimos o gênero discursivo carta ao leitor. Utilizamos *slides* para conceituar carta ao leitor, fizemos a leitura de cartas e ensinamos como produzi-las. Depois apresentamos a proposta de escrita de uma carta para a Hannah, personagem principal da série *13 reasons why*. Assim como os alunos, nós, estagiários, escrevemos também uma carta para Hannah. A proposta de escrita da carta era que os alunos misturassem português e inglês, então, sugerimos a utilização de dicionários para facilitar a escrita e abordamos as 13 razões que levaram Hannah a cometer suicídio. Discutimos e refletimos sobre a série, alguns já haviam assistido, outros estavam assistindo.

Dando sequência à regência, iniciamos a sexta aula no dia 19 de junho de 2017. No primeiro momento, discutimos e refletimos sobre as questões identitárias, a relação do eu e do

outro e, em seguida, retomamos uma questão da atividade do *Spider Man* em que discutimos as seguintes questões: “*Who are the the heroes in the story? Why? And for you, who are the people who constitute you? Who constitute your identity? Who are your heroes?*”. Questionamos os alunos sobre os múltiplos eus que os constituem e os que nos constituem. Levamos os alunos à reflexão de que eles são únicos, são um evento único no mundo inteiro, único e singular. Na sequência, os alunos realizaram uma atividade em inglês, individualmente, sobre “os múltiplos eus que os constituem” em um *template* de uma face em papel xamex. Para auxiliar na escrita em inglês, disponibilizamos, também, o dicionário. Paralelamente a essa atividade, foi realizada a gravação de um vídeo, em um outro espaço, em inglês sobre as “*13 reasons to be myself*”. Os alunos foram saindo um a um, deste modo, não atrapalharam o andamento da outra atividade proposta.

Na sétima e última aula, no dia 26 de junho de 2017, foram realizadas atividades semelhantes às da aula anterior, mas dessa vez, a atividade foi em grupos. Cada grupo recebeu uma cartolina com um *template* de uma cabeça, confeccionado por nós, um envelope com figuras recortadas de revistas, e pincéis. A tarefa era fazer colagens (com as figuras de revistas disponibilizadas previamente por nós) das pessoas e das esferas que faziam parte de suas vidas, que representassem “os múltiplos *eus* que nos constituem”, levando em conta as identidades que cada indivíduo assume em diversos contextos. Na sequência, foi apresentado o vídeo “*13 reasons to be myself*”, cujos protagonistas eram os próprios alunos do 1º ano “C”. O vídeo foi gravado e editado por uma das estagiárias do nosso grupo.

Na sequência, como a identidade do *Spider Man* não havia sido revelada no dia da sua visita (aula do dia 22-05), resolvemos que seria importante que fosse revelada a sua verdadeira identidade. E assim ocorreu, o nosso *Spider Man*, literalmente, tirou a máscara e revelou suas múltiplas identidades.

Nessa última aula, trabalhamos com os alunos em grupo, promovendo a interação e a troca de saberes entre os educandos. Vygotsky (1991, p. 167) ressalta a importância da interação: “[...] a aprendizagem ocorre mediante a prática social entre indivíduos, os quais podem ser compreendidos em dois posicionamentos distintos: novatos e experientes”. Assim, o aluno aprenderá com os seus colegas deixando de ser um indivíduo passivo e se transformando em um sujeito ativo.

Como afirma Oliveira (2010),

o aluno, sob a perspectiva interacionista, não é mais visto como um ser passivo – ele passa a ser concebido como um sujeito ativo que, para

construir seus conhecimentos, se apropria dos elementos fornecidos pelos professores, pelos livros didáticos, pelas atividades realizadas em sala e por seus colegas. (OLIVEIRA, 2010, p. 28).

Em todas as aulas, utilizamos *handout*. Fizemos todas as correções juntamente com os alunos, sanando quaisquer dúvidas que tivessem. Ao final, aplicamos um questionário para os alunos avaliarem as nossas aulas. Nós, também, respondemos um questionário autoavaliativo sobre nossa prática pedagógica. Ministrando aula é um desafio diário, mas o professor tem que se reinventar a cada aula ministrada, buscando sempre estimular o aprendizado, lembrando-se que ele não é um detentor de saberes, e sim um mediador.

Ao final de cada aula executada, nós, acadêmicos, e a professora orientadora, algumas vezes com participação do professor regente da escola, refletimos sobre nossas ações, sobre o que havia dado certo, o que precisaria ser modificado, isso foi muito importante no decorrer das aulas, pois aprendíamos enquanto ensinávamos. Houve momentos de hibridização identitária, em que nossos papéis de aluno e de professor ora se misturavam, ora não. Outro ponto importante e que, sem dúvida, foi primordial para o nosso crescimento profissional foi a forma como distribuímos as aulas, pois cada dia um professor estagiário ficava à frente das aulas e os outros apenas auxiliavam nas atividades, isso nos levou a nos identificarmos com o nosso papel de professores, nos levou a entender que a responsabilidade de ensinar era nossa, e essa experiência nos aproximou mais da realidade, porque quando assumirmos uma sala não teremos um colega para nos ajudar a conduzir a aula, contaremos somente com a teoria e com a prática, que irão contribuir para nos tornar profissionais críticos e reflexivos. Paulo Freire (1996) pontua que os saberes para a prática docente são os conhecimentos que formarão um profissional crítico e reflexivo capaz de agir, e de perceber o funcionamento dos textos na prática.

No decorrer do estágio, percebemos a importância de trabalhar teoria e prática, de maneira indissociável. A teoria é uma ferramenta essencial, na elaboração dos planos de aula, pois não seria possível a prática para sala de aula sem um cunho teórico, assim, o professor estará preparado para a diversidade e para a complexidade dos contextos em que atuará como profissional. A escola é um ambiente heterogêneo e o professor precisa estar preparado para lidar com isso. Considerando que educar significa promover a aprendizagem do educando, transformando-o em um indivíduo sociocultural, cabe ao educador a tarefa de propiciar aos alunos o espaço e os meios necessários para que eles construam seus conhecimentos e se tornem cidadãos críticos e reflexivos.

Ao final do estágio, vimos a importância da relação professor-aluno, confirmando que o respeito, a dedicação e a boa vontade procedem de pequenas conquistas na sala de aula. Descobrimos a cada dia que a formação é contínua e fundamental para o crescimento intelectual de todo e qualquer ser humano e que o professor tem que estar preparado para os desafios e sugestões que a língua estrangeira oferece, sempre buscando a melhor formação para você e seu aluno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estágio é uma das etapas mais importantes da nossa formação, pois nos proporciona um aprendizado único. Ao iniciarmos nosso estágio, estávamos um pouco inseguros, pois alguns de nós, estagiários, tínhamos dificuldades com a língua inglesa, mas, com o decorrer das aulas e dos *feedbacks*, isso foi se acabando. Ao entrarmos em sala de aula, fomos bem recebidos pelos alunos e pelo professor regente, que se dispôs a nos orientar e auxiliar no que fosse preciso, e contamos com o apoio integral da professora orientadora, que não mediu esforços para nos acompanhar e sanar nossas dúvidas.

Durante a nossa prática na escola campo, refletimos sobre o papel do professor e chegamos à seguinte conclusão: o papel do professor é promover a interação com os alunos, instigando-os à reflexão crítica, concedendo-lhes espaço e voz, considerando os conhecimentos de mundo que cada aluno traz, deste modo, o professor aprenderá com eles. Ao abordarmos a temática “*13 reasons to be myself*”, levamos os discentes a uma discussão e a uma reflexão sobre as questões identitárias, mostrando-os a relação do “eu” e do “outro”, que todos nós passamos por momentos de reconstrução de identidades, pois a forma como nos vemos é influenciada pela forma como os outros nos veem, e a partir de como os outros nos veem, começamos a nos ver de uma forma diferente e até nos comportarmos de forma diferente (BAKHTIN, 1992). Com isso, mostramos como a língua inglesa pode ser trabalhada em outra perspectiva, abordando outras práticas de ensino. Não que isso substitua o currículo referencial, mas pode expandi-lo, contribuindo para o desenvolvimento de uma educação crítico-reflexiva.

Com as 14 aulas planejadas e realizadas, alcançamos o objetivo proposto. Ensinamos e aprendemos com os alunos, havendo, assim, uma troca de saberes. Levamos à problematização sobre questões identitárias, mas também problematizamos nossa própria prática, fazendo jus às teorizações dos letramentos críticos. O nosso relacionamento com os

alunos foi satisfatório, todos se propuseram a participar das aulas, alguns com resistência no começo, mas no final, todos fizeram as atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após passarmos por todas as etapas do estágio, do período de observação à regência, chegamos à conclusão de que é possível trabalhar diversos temas a partir de variadas perspectivas. Levar um tema como “questões identitárias” e usar como pano de fundo a questão do suicídio, ilustrada pela série *Thirteen reasons why*, o mangá do Naruto e a HQ do *Spider Man* foi uma experiência única. Esses suportes foram cruciais para o bom andamento e para o sucesso das aulas, isso se deveu, grandemente, porque pudemos contar com o apoio do professor regente da sala, que esteve conosco em todas as aulas, participando ativamente.

Outro fator que destacamos como um aprendizado foi o fato de percebermos o quanto é importante ministrarmos nossas aulas sob uma perspectiva crítico-reflexiva, pois

[...] ser um profissional reflexivo implica em admitir conflitos e incertezas na compreensão das ações da sala de aula, em devolver uma prática sistemática de análise na e sobre a ação como base para a tomada de decisões e, em entender o papel do aluno como o de um colaborador na construção do conhecimento. (MAGALHÃES, 2002, p. 47)

O professor reflexivo é, portanto, aquele que conduz as aulas de maneira que os alunos reflitam sob suas próprias ações, dentro e fora da sala de aula, é, em suma, o mediador do conhecimento, aquele que dá liberdade ao aluno para que este seja autônomo de si, que tenha autonomia na produção do seu próprio conhecimento.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BROSSI, G. C.; SILVA, V. R. da. Ações pedagógicas voltadas para os letramentos críticos: uma proposta para o estágio supervisionado de Língua Inglesa. *Revelli*, v.8, n. 3, p. 203-230, out. 2016. Disponível em: <http://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/5450/3808>. Acesso em 05-03-2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura).

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 12. ed. Tradução de Tomaz Tadeu.

JORDÃO, Clarissa Menezes. Letramento crítico: complexidade e relativismo em discurso. In: CALVO, L. C. et al (Org.). **Reflexão sobre ensino de línguas e formação de professores no Brasil** – Uma homenagem à professora Telma Gimenez. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

JORDÃO, Clarissa Menezes; BÜHRER, Édina Aparecida Cabral. **A condição de Aluno-Professor de Língua Inglesa em Discussão: estágio, identidade e agência**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2013.

MAGALHÃES, M. C. C. O professor de línguas como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina, Ed. UEL, 2002, p. 39-57.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que Todo Professor de Português Precisa Saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola, 2010. (Estratégias de ensino; 17).

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SILVESTRE, V. P. V. Uma proposta de pesquisa-ação colaborativa na formação universitária de professores/as de língua(s). In: SABOTA, B.; SILVESTRE, V.P.V. (Orgs.). **Pesquisa-ação & formação: convergências no estágio supervisionado de língua inglesa**. Anápolis: Editora UEG, 2017, p. 21-42.

VYGOSTKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.