

Vozes da Sala de Aula: narrativas de professores de inglês sobre a pandemia, as TDICS e a construção da identidade profissional

Voices from the Classroom: English teachers' narratives about the pandemic, ICTs and the construction of professional identity

José Mauro Souza Uchôa



jose.uchoa@ufac.br

Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, AC, Brasil.

Gleiciane Lima Andrade



gleicianeandrade88@gmail.com

Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, AC, Brasil.

Rodrigo Martins de Sousa



rodrigo.martins@ufac.br

Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, AC, Brasil.

Resumo

Este artigo visa refletir a respeito da identidade em construção do professor de inglês como língua estrangeira (ILE) no contexto da pandemia da covid-19 demonstrando como o isolamento social alterou o cotidiano e as práticas docentes em relação ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). A base teórica deste artigo concentra-se na descontextualização da identidade na modernidade e na visão de discurso e de identidade social a partir das práticas de linguagem locais. Em relação a abordagem metodológica, o estudo é ancorado no paradigma da pesquisa qualitativa, com procedimentos da Pesquisa Narrativa, em que os participantes escrevem narrativas e constroem sentidos a respeito do processo de ensinagem. Os participantes são dois professores da educação básica em processo de formação continuada, sendo uma professora ILE de uma escola pública e um professor de ILE de um curso público de idioma, ambos com atuação no contexto de ensino do estado do Acre. Foram analisadas 02 narrativas a partir do mencionado referencial teórico que possibilitou compor sentido a respeito dessa vivência. Os dados revisitados durante a investigação revelam a fluidez das identidades docentes durante o período pandêmico e as práticas identitárias do professor de ILE frente a pandemia, com a intensificação do uso das TDICs.

Palavras-chave: Identidade; Professor de Língua Inglesa; Pandemia.



10.23925/2318-7115.2025v46i1e71100



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 04/04/2025

Aprovação do trabalho: 07/08/2025

Publicação do trabalho: 20/08/2025

AVALIADO POR:

Maria Cristina F. Dalacorte Ferreira (UFG)

Eliane Fernandes Azzari (PUC-Campinas)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

UCHÔA, J. M. S.; ANDRADE, G. L. .; SOUSA, R. M. de . Vozes da Sala de Aula: narrativas de professores de inglês sobre a pandemia, as TDICS e a construção da identidade profissional. The Especialist, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 855–885, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e71100.



Abstract

This article aims to reflect on the identity under construction of the English as a Foreign Language (EFL) teacher in the context of the Covid-19 pandemic, demonstrating how social isolation has changed daily life and teaching practices in relation to the use of digital information technologies and communication (DICTs). The theoretical basis of this article focuses on the decontextualization of identity in modernity and the view of discourse and social identity based on local language practices. Regarding the methodological approach, the study is anchored in the qualitative research paradigm, with Narrative Inquiry procedures in which participants write narratives and construct meanings about the teaching process. The participants are two basic education teachers in the process of continuing education, an EFL teacher from a public school and an EFL teacher from a public language course, both working in the teaching context of the state of Acre, in Brazil. Two narratives were confirmed based on the theoretical framework that made it possible to create meaning about this experience. The data revisited during the investigation reveals the fluidity of teaching identities during the pandemic period and the EFL teacher's identity practices in the face of the pandemic, with the intensification of the use of TDICs.

Keywords: Identity; Teacher of English Language; Pandemic.

1. Introdução

Como consequências das inconstâncias dos tempos líquidos, somos surpreendidos com imprevisíveis transformações nos diversos campos da atividade humana, seja nas interações interpessoais, seja nas relações humanas com a natureza. Diante de tantas incertezas, a constituição identitária é um processo maleável, em constante estado de fluxo (Bauman, 2000), o que nos possibilita refletir sobre quem somos, como agimos, com quem interagimos etc., contrapondo-se aos discursos hegemônicos que nos rotulam e nos definem majoritariamente.

Em 2020, no contexto educacional, essa dinamicidade se evidenciou com as mudanças impostas pela pandemia da covid-19, que mudou demasiadamente o cotidiano das instituições de ensino com a suspensão das aulas presenciais e trazendo à experimentação coletiva a implantação do ensino remoto emergencial. Essa atitude massificou o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), por vezes, provocando o medo de ensinar (Ferraz; Ferreira; Ferraz, 2021) por vezes, provocando questionamento diante das incertezas sociais, naquele período.

A pandemia obrigou a implementação de estratégias de ensino através das TDICs, que já estavam em evidência científica, embora em alguns contextos fossem aplicadas de forma bastante tímida (Torres; Cosme; Santos, 2021). Embora o uso das tecnologias digitais já fosse discutido e desejado no campo educacional, sua implementação acelerada durante a pandemia

representou uma ruptura inédita com as práticas pedagógicas tradicionais. Segundo Lourenço et al. (2024), esse cenário exigiu dos docentes uma adaptação urgente ao ensino remoto, revelando tanto o potencial quanto os limites do letramento digital no contexto brasileiro.

Nos cenários educativos da Amazônia — na imensidão verde das florestas margeadas por rios, igarapés e lagos, nos varadouros de terra-firme (Uchoa, 2014) e nos centros urbanos — o isolamento social tornou-se uma estratégia de sobrevivência. Em todos os espaços de aprendizagem, formais e informais, foi imperativo traçar novos caminhos metodológicos, como contraponto às práticas pedagógicas comumente exercidas. Nossa questão de pesquisa emergiu da curiosidade investigativa de compreender como os professores da educação básica desenvolveram suas abordagens de ensinagem durante o período pandêmico.

Diante desse problema de pesquisa, este artigo objetiva refletir sobre a identidade em construção do professor de inglês como língua estrangeira (ILE) no contexto da pandemia da covid-19, demonstrando como o isolamento social alterou o cotidiano e as práticas docentes em relação ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) nos processos educativos. A partir desse objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) discutir como o período pandêmico contribuiu para a constituição identitária do professor de ILE; e b) identificar as estratégias de uso das TDICs durante esse período.

A pandemia intensificou essa lacuna, forçando os docentes a se apropriarem rapidamente de novas ferramentas e metodologias. O isolamento social, ao mesmo tempo em que dificultou a interação presencial, impulsionou a busca por soluções digitais para a continuidade do ensino. Nossa hipótese é que, diante do inesperado e das exigências legais, o Estado atribuiu ao professor mais uma responsabilidade que a formação inicial do professor não vem dando conta de suprir, a implementação do letramento digital adequado, deixando os docentes quase que isolados, sem a devida orientação a respeito dos usos das TDICs.

Neste cenário, a identidade do professor de ILE encontra-se em construção, moldada pelas experiências e desafios vivenciados durante o ensino remoto emergencial. Conforme aponta Coscarelli (2019), a formação inicial dos professores, em geral, não os prepara adequadamente para o uso pedagógico das TDICs, pois ainda se baseia em modelos tradicionais que negligenciam a integração crítica das tecnologias digitais. Essa lacuna formativa compromete a autonomia e a criatividade docente frente às exigências contemporâneas, especialmente em contextos emergenciais como o da pandemia.

Essa constatação é reforçada por Lourenço et al. (2024), ao evidenciarem que a transição abrupta para o ensino remoto revelou não apenas o potencial das TDICs, mas também os limites estruturais e formativos enfrentados pelos educadores. Os autores argumentam que a superação das abordagens pedagógicas convencionais demanda investimentos contínuos em formação docente, bem como a criação de ambientes colaborativos e flexíveis que favoreçam o letramento digital. Nesse sentido, a construção identitária do professor de ILE passa a incorporar competências digitais como elemento central de sua prática pedagógica, evidenciando a urgência de ressignificar o papel docente diante das transformações tecnológicas e sociais que atravessam a educação contemporânea.

Como suporte teórico, dialogamos com Boaventura de Sousa Santos ao trabalhar sobre a descontextualização da identidade na modernidade. O sociólogo português analisa as identidades de raiz sexual, étnica e cultural à luz do processo histórico que tentou suprimi-las, sem sucesso. O autor se refere às contestações românticas e marxistas do reducionismo operado pela modernidade na sua versão hegemônica. A modernidade, ao mesmo tempo em que trouxe avanços, também gerou desafios e transformações nas identidades culturais, que são sempre transitórias e fugazes, resultado de processos de identificação em constante transformação. Nessa esteira dialógica, revisitamos a visão de discurso e de identidade social de Moita-Lopes (2002). O linguista aplicado brasileiro ajuda a compreender o papel identitário do docente da área de linguagens, analisando como as identidades sociais são construídas no contexto escolar, com foco na sala de aula, destacando que a escola é um espaço crucial onde os discursos se consolidam.

Em relação a abordagem metodológica, o estudo é ancorado no paradigma da pesquisa qualitativa, com procedimentos da Pesquisa Narrativa, em que os participantes escrevem narrativas e constroem sentidos a partir de um processo similar ao de *escrevivência* cunhado por Conceição Evaristo¹, termo que nos apropriamos para refletir sobre o processo de ensinagem e escrita reflexiva sobre a práxis educativa. Os participantes da pesquisa são 02 professores de ILE

¹ A *escrevivência* é uma forma de escrita que surge da necessidade de dar voz aos silenciados, de narrar histórias que foram apagadas da história oficial. É uma escrita que se conecta profundamente com a experiência de ser negro em uma sociedade marcada pelo racismo e pela desigualdade. Em seu livro "O Olho d'Água", a autora define a *escrevivência* como: "A *escrevivência* é uma forma de se entender no mundo, de se dar a palavra, de se fazer existir." (Evaristo, 2001, p. 35). Essa citação demonstra como a *escrevivência* é um ato político e identitário, que permite as pessoas se afirmarem em suas múltiplas identidades.

de dois estabelecimentos de ensino localizadas do estado do Acre. Ambos os docentes tiveram que se desdobrar e se reinventar diante da fase mais crítica do período pandêmico, a saber os anos letivos de 2020, 2021 e parte de 2022. Foram analisadas 02 narrativas a partir do mencionado referencial teórico que possibilitou compor sentido a respeito dessa experiência.

Os dados revisitados durante a investigação revelam a fluidez das identidades docentes durante o período pandêmico e as práticas identitárias do professor de ILE frente a pandemia, com a intensificação do uso das tecnologias digitais. Espera-se que o estudo forneça *insights* construtivos sobre como a pandemia da covid-19 impactou a construção da identidade profissional de professores de ILE no contexto do estado do Acre. Através da análise das narrativas dos participantes, espera-se identificar as principais mudanças nas práticas docentes, a intensificação do uso das TDICs e como essas transformações influenciaram a forma como os professores se percebem e atuam em suas profissões. Além disso, espera-se que a pesquisa contribua para um melhor entendimento dos desafios e oportunidades enfrentados por esses profissionais durante um período de grandes transformações sociais e educacionais, oferecendo subsídios para a formação continuada e o desenvolvimento de políticas públicas mais adequadas.

2. Referencial teórico

A globalização, ao intensificar as interações entre culturas e sociedades, impulsiona uma constante transformação das identidades individuais. Em um mundo cada vez mais conectado, as identidades se tornam fluidas e híbridas, moldadas por diversos fatores como as redes sociais, o consumo e as experiências pessoais. Essa dinâmica, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de expressão e pertencimento, pode gerar conflitos de identidade e a sensação de perda de raízes.

Autores como Santos (1994, 1995 e 1999), Hall (1998) e Bauman (2000, 2005), Moita-Lopes (2002) e Rajagopalan (2003) nos ajudam a compreender que a identidade é um processo contínuo de construção e renegociação, influenciado por forças sociais, culturais e históricas.

Neste estudo, a seção teórica do artigo se aprofunda na compreensão da identidade como um processo de construção contínua e fluida, em vez de uma entidade fixa. Para isso, o texto dialoga com as ideias de dois principais teóricos: Boaventura de Sousa Santos e Moita-Lopes.

O artigo aborda a perspectiva de Santos, que analisa a identidade cultural como transitória e moldada por processos históricos. O autor propõe uma reinterpretação das identidades

culturais que valoriza o diálogo e a diversidade para a construção de um futuro mais justo e equitativo. O texto destaca que as identidades culturais não são rígidas ou imutáveis, mas sim resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação.

Em seguida, o texto foca na visão de Moita-Lopes, que entende a identidade como uma construção social e discursiva. A escola é apresentada como um espaço crucial onde as identidades sociais são construídas e negociadas, destacando o papel do discurso como uma forma de ação social que molda nossas realidades e identidades. O artigo ressalta a multiplicidade e a contradição das identidades, que são resultado das relações de poder e das práticas discursivas com o outro.

Por fim, a seção teórica conecta as discussões anteriores ao contexto da pandemia. O texto mostra como as TDICs se tornaram ferramentas fundamentais, reconfigurando o papel do professor para um mediador e curador de conteúdo. A rápida transição para o ensino remoto evidenciou a necessidade de letramento digital e de adaptação constante, revelando lacunas na formação inicial dos professores e a urgência de incorporar competências digitais como um elemento central da identidade docente.

2.1. A identidade em Boaventura de Sousa Santos: modernidade e a cultura de fronteira

A perspectiva de Santos (1994) sobre a identidade é marcada pela dinâmica e pela transformação. Ao enfatizar a importância da ação e da mudança social, o referido teórico nos convida a analisar como as identidades são continuamente (re)construídas em contextos históricos e culturais específicos. A ecologia dos saberes e a educação intercultural, conceitos centrais em sua obra, revelam a necessidade de promover a diversidade e o diálogo para superar as desigualdades e construir um futuro mais justo e equitativo. As diferenças, nesse contexto, são cruciais para a construção de diálogos e a superação das desigualdades. Ao adotar essa perspectiva, este estudo busca compreender como as identidades são constantemente (re)construídas em um mundo marcado pela diversidade e pela complexidade.

Iniciamos o diálogo com a educadora brasileira Vera Candau (2016), que nos aponta aspectos especialmente mobilizadores do pensamento de Santos (1994) para se aprofundar, tanto teórica como prática, na perspectiva da educação intercultural crítica. A autora destaca a

relevância da obra do teórico português para a educação contemporânea, especialmente por abordar temas como epistemologia, democracia, multiculturalismo e justiça social. Esta interlocução temática nos permite compreender de forma mais profunda os desafios e as possibilidades da educação intercultural em um mundo globalizado e marcado por profundas desigualdades. Nas palavras da educadora brasileira:

O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos é, certamente, um dos intelectuais mais produtivos e criativos da atualidade. Sua ampla produção acadêmica, assim como sua militância e diálogo com movimentos sociais de diferentes partes do mundo, expressa de forma eloquente seus múltiplos interesses e focos de pesquisa. Atravessam sua obra temas como epistemologias, democracia, movimentos sociais, multiculturalismo e interculturalidade, igualdade/diferença, direitos humanos, globalizações, justiça social e cognitiva, emancipação, entre outros. (Candau, 2016, p. 16).

De fato, o sociólogo português se interessa por temas inerentes as nossas atribuições na condição de educadores da contemporaneidade. Não podemos discutir a questão identitária sem conhecermos a episteme das ciências que embasam tal discussão, que oferecem a base para a luta por uma sociedade mais democrática, plural, justa e igualitária, em meio as intempéries que os efeitos da globalização provam nas comunidades mais remotas da Amazônia.

Santos (1994) no artigo *Modernidade, identidade e a cultura de fronteira* sugere que a modernidade trouxe consigo uma mudança significativa na forma como as pessoas compreendiam o mundo e sua relação com ele. Antes desse período, a autoridade e a autoria eram frequentemente atribuídas a entidades superiores, como Deus, a Igreja ou a tradição. Com a modernidade, o indivíduo passou a ser visto como o principal agente capaz de compreender, interpretar e moldar o mundo. Para Santos (1994) a modernidade e as identidades sexuais, étnicas e culturais são transitórias e moldadas por processos históricos que tentaram suprimi-las. Ele examina as contestações à modernidade, como o romantismo e o marxismo, e propõe uma reinterpretação das identidades culturais que reconhece a importância do diálogo e da diversidade. O pensamento moderno enfatizou a autonomia, a razão e a liberdade individual, permitindo que as pessoas questionassem as estruturas tradicionais e buscassem novas formas de conhecimento e poder. Assim, o indivíduo tornou-se a primeira resposta para a questão de como entender e interagir com um mundo em constante transformação.

Com Santos (1994) vimos que a modernidade trouxe consigo a valorização do indivíduo como agente ativo na construção do conhecimento e da realidade, rompendo com as autoridades

tradicionais e incentivando a busca por autonomia e autoria pessoal. No entanto, sabemos que o homem molda o mundo a sua volta, mas também é moldado pelas práticas sociais, ou seja, arenas onde as ideologias se materializam através da linguagem, uma construção coletiva e convencionalizada socialmente. Assim, questões como a constituição identitária é um processo histórico-sociocultural, que depende das relações de alteridade entre os seres humanos e os contextos de situação de cada participante de uma determinada prática social. A esse respeito, Santos (1994, p. 31) lembra:

Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso.

Santos (1994, 1995 e 1999) em sua produção intelectual abordou temas fundamentais que continuam a influenciar o pensamento contemporâneo, especialmente nas áreas de sociologia, educação e direitos humanos. Suas ideias centrais giram em torno da necessidade de uma nova razão, que ele chama de "razão cosmopolita", que supera a "razão indolente" predominante na modernidade. Esta nova razão é caracterizada por sua capacidade de reconhecer a diversidade e a pluralidade de conhecimentos e experiências.

O contexto global do regresso das identidades, do multiculturalismo, da transnacionalização e da localização parece oferecer oportunidades únicas a uma forma cultural de fronteira precisamente porque esta se alimenta dos fluxos constantes que a atravessam. A leveza da zona fronteira torna-a muito sensível aos ventos. É uma porta de vai-e-vem, e como tal nunca está escancarada, nem nunca está fechada. (Santos, 1994, p. 50).

Com a metáfora dos possíveis diálogos entre fronteiras, passamos a nos retroalimentar culturalmente das nossas relações de alteridade, assim constituímos nossa identificação, pois a resposta bem-sucedida à questão da identidade envolve uma reinterpretação que valoriza tanto o próprio quanto o alheio, promovendo um horizonte de reflexividade e diálogo.

Em seu texto, *A construção multicultural da igualdade e da diferença*, Santos (1999) propõe a “sociologia das ausências” e a “sociologia das emergências” como métodos para revelar e valorizar saberes e práticas frequentemente ignorados pela racionalidade dominante. Ele também

ênfatiza a importância da “ecologia de saberes”, um conceito que defende a interconexão e o diálogo entre diferentes formas de conhecimento. Além disso, Santos (1999) destaca a “linha abissal”, que separa o conhecimento válido do não válido, e o “pensamento pós-abissal”, que busca superar essa divisão. Outros conceitos chave incluem o “epistemicídio”, a eliminação de conhecimentos não conformes ao paradigma dominante, e a “interlegalidade”, que reconhece a coexistência de múltiplos sistemas legais.

Através de sua obra, Santos (1994, 1995 e 1999) desafia as estruturas de poder existentes e propõe caminhos para uma globalização contra-hegemônica e uma democratização mais profunda da sociedade e da educação. Seu trabalho continua a ser uma referência essencial para aqueles que buscam compreender e transformar as complexidades do mundo contemporâneo.

Na educação, Candau (2016) também tem recorrido as reflexões e pesquisas de Boaventura do Santos para desenvolver, tanto teórica como praticamente, a perspectiva da educação intercultural crítica. O autor português propõe reflexões em seu pensamento que são mobilizadoras e fundamentais para orientar a perspectiva das identificações em curso, como também a perspectiva da educação intercultural crítica, oportunas para o nosso contexto de atuação como professores de ILE da Amazônia.

Tais perceptivas orientam na promoção de processos de transformação e emancipação social e construção democrática, garantindo liberdade, direitos humanos e justiça, temas pertinentes às práticas de ensinagem que desenvolvemos no contexto local de ILE, frente as temáticas emergentes no cenário social, educacional e cultural do país como o ensino remoto emergencial, constituidoras da identidade docente.

Como professores de ILE, situados nos contextos de ensinagem amazônicos, nos interessa uma abordagem reflexiva “que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade” (Candau, 2016, p. 6). Essa perspectiva tem o engajamento de construir com as práticas de alteridades, o fortalecimento e a emancipação de professores pela promoção das inter-relações ente diferentes participantes.

2.2. A construção identitária do professor de línguas

A obra *Identidades Fragmentadas* de Moita-Lopes (2002) apresenta uma análise profunda e complexa sobre a construção das identidades sociais, com foco no papel do discurso nesse processo. O autor nos convida a compreender que nossas identidades não são entidades fixas e imutáveis, mas sim construções sociais moldadas pelas relações de poder, pelas interações discursivas e pelos contextos históricos e culturais em que estamos inseridos.

Um dos pontos centrais da obra é a ideia de que o significado não é algo fixo e universal, mas sim negociado pelos participantes em contextos específicos. Ou seja, o significado de uma palavra, um gesto ou uma ação varia de acordo com a situação, os interlocutores e as relações de poder envolvidas.

O discurso tem sido cada vez mais representado como um processo de construção social tendo em vista que: a) o significado é um construto negociado pelos participantes, isto é, não é intrínseco à linguagem (Bakhtin 1981; Duranti 1986; Nystrand e Wermelt 1991; Cicourel 1992 etc.); e b) a construção social do significado é situada em circunstâncias sócio-históricas particulares e é mediada por práticas discursivas específicas nas quais os participantes estão posicionados em relações de poder (Foucault 1971; Fairclough 1989, 1992, 1995; Lindstrom 1992 etc.). (Moita-Lopes, 2002, p. 31).

Moita Lopes também destaca o papel do discurso como uma forma de ação social. Através da linguagem, nós não apenas comunicamos ideias, mas também construímos nossas realidades sociais e nossas identidades. As escolhas lexicais, as estruturas gramaticais e os estilos discursivos revelam nossas posições sociais, nossos valores e nossas crenças. Ao utilizarmos a linguagem, estamos, ao mesmo tempo, sendo moldados por ela e moldando o mundo ao nosso redor. Nas palavras de Moita-Lopes (2004):

Construção das identidades sociais, sobretudo de raça, gênero e sexualidade, através do discurso nas aulas de línguas, é o aspecto central desta obra de Moita Lopes, que traz à tona questões intrigantes e instigantes sobre a linguagem e seu papel na constituição de quem somos (p. 375).

Outra questão importante abordada na obra é a multiplicidade e a contradição das identidades sociais. Não somos definidos por uma única identidade, mas por uma multiplicidade de identidades que se cruzam e se entrelaçam. Além disso, essas identidades são frequentemente contraditórias, pois somos sujeitos a diferentes discursos e a diferentes expectativas sociais. Essa

complexidade das identidades é resultado das relações de poder que permeiam a sociedade, que tendem a hierarquizar e valorizar determinadas identidades em detrimento de outras.

O que somos, nossas identidades sociais, portanto, são construídas por meio de nossas práticas discursivas com o outro: "as pessoas têm suas identidades construídas de acordo com o modo através do qual se vinculam a um discurso – no seu próprio e nos discursos dos outros" (Shotter e Gergen 1989, p. ix). Esta é a razão pela qual os processos envolvidos no discurso, isto é, na elaboração do significado, tornaram-se tão centrais nas Ciências Sociais em geral (Markova 1990, p. 3): pesquisadores de diversas áreas de investigação (psicologia, educação, sociologia, lingüística aplicada etc.) têm cada vez mais discutido a necessidade de focalizar a interação/o discurso para entender a vida humana (Moita Lopes 1995a e 1996a). (Moita-Lopes, 2002, p.32).

No tocante a identidade do professor, Moita-Lopes (2002) destaca que a escola é um espaço privilegiado para a construção de identidades sociais, inclusive a do professor. Ao analisar o contexto escolar como um campo discursivo, o autor demonstra como as identidades não são fixas, mas sim construídas socialmente em um processo contínuo de negociação e renegociação.

No caso do professor de ILE do contexto da Amazônia, a construção identitária é ainda mais complexa, uma vez que envolve a mediação entre diferentes culturas, a apropriação de discursos pedagógicos e a construção de um repertório de práticas pedagógicas específicas. As interações com os alunos, a formação inicial, as políticas educacionais e os materiais didáticos são apenas alguns. Sobre a constituição identitária do professor de ILE do contexto amazônico, Uchôa (2010) acrescenta:

[...] de maneira proteiforme, na busca pela compreensão de nossa própria identidade, seja de professor de língua estrangeira ou, em sentido mais geral, de habitante da Amazônia, percebemos a necessidade da incorporação de novas ferramentas da comunicação mediada por computador nas nossas atividades do dia a dia. Esse quadro faz emergir novos comportamentos e consequentemente outras manifestações linguísticas. (Uchôa, 2010, p. 02).

As políticas linguísticas e as reformas educacionais exercem uma influência significativa na construção da identidade do professor de língua inglesa. Essas políticas e reformas moldam as expectativas sociais em relação ao ensino de línguas, definem os currículos, os materiais didáticos e as metodologias a serem utilizadas, e, consequentemente, influenciam a forma como os professores se percebem e atuam em suas práticas pedagógicas. Um exemplo concreto é Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que estabelece diretrizes para o ensino de línguas estrangeiras, incluindo o inglês. Essas diretrizes influenciam a forma como os professores

planejam suas aulas, selecionam materiais e avaliam seus alunos, moldando assim suas práticas e identidades profissionais (Uchôa e Castro, 2022).

2.3. TDICs e letramento digital nos processos de ensinagem

As TDICs têm se consolidado como ferramentas fundamentais para a transformação das práticas pedagógicas, especialmente em contextos de crise como o da pandemia da covid-19. Embora seu uso já fosse discutido no campo educacional, foi durante o ensino remoto emergencial que essas tecnologias passaram a ocupar um papel central na mediação do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Coscarelli (2019), o letramento digital é uma competência essencial para o professor contemporâneo, pois envolve não apenas o domínio técnico das ferramentas, mas também a capacidade de utilizá-las de forma crítica e pedagógica. No entanto, como apontam Ferraz, Ferreira e Ferraz (2021), muitos docentes enfrentaram o “medo de ensinar” diante da súbita exigência de incorporar as TDICs em suas práticas, revelando lacunas na formação inicial e continuada.

Torres, Cosme e Santos (2021) destacam que, apesar da crescente presença das TDICs na produção científica, sua aplicação em sala de aula ainda era tímida em muitos contextos antes da pandemia. A emergência sanitária acelerou esse processo, exigindo dos professores uma rápida adaptação e a construção de novas estratégias metodológicas. Essa transição revelou tanto o potencial quanto os limites das TDICs, especialmente em regiões com infraestrutura precária, como a Amazônia.

Do ponto de vista identitário, o uso das TDICs não se limita à dimensão técnica. Como argumenta Uchôa (2010, 2014), a incorporação dessas tecnologias nas práticas docentes implica em uma reconfiguração do papel do professor, que passa a atuar como mediador, curador de conteúdos e facilitador da aprendizagem. Essa mudança exige novas competências, como o letramento digital, a criação de materiais interativos e a gestão de ambientes virtuais de aprendizagem.

Em síntese, as TDICs emergem como elementos constitutivos da identidade docente na contemporaneidade. Sua presença nas narrativas dos professores participantes deste estudo

evidencia não apenas a adaptação às exigências do ensino remoto, mas também a construção de novos sentidos para o fazer pedagógico, em um cenário marcado pela complexidade, pela desigualdade digital e pela necessidade de reinvenção constante.

As novas tecnologias e as práticas pedagógicas inovadoras estão transformando profundamente o campo do ensino de línguas, incluindo o inglês. Essa transformação, por sua vez, exerce uma influência significativa na construção da identidade do professor de língua inglesa. As novas tecnologias permitem que os alunos tenham acesso a uma quantidade imensa de informações e recursos de forma autônoma. Nesse cenário, o papel do professor se transforma. Ele deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a ser um mediador da aprendizagem, um facilitador e um guia na construção do conhecimento. Essa nova dinâmica exige do professor habilidades como a de acompanhar as novidades tecnológicas, de estimular o pensamento crítico e a resolução de problemas, e de criar ambientes de aprendizagem colaborativos (Uchôa, 2014; Uchoa e Santos, 2018).

A rápida evolução das tecnologias exige que os professores sejam adaptáveis e flexíveis, capazes de se ajustar às novas ferramentas e recursos que surgem constantemente. Essa necessidade de atualização constante desafia a identidade profissional do professor, que precisa estar sempre em busca de novas formas de ensinar e aprender. A esse respeito:

Embora tenhamos um percurso longo no ensino, a profissão ainda nos surpreende com os desafios, porque o trabalho docente precisa se adaptar às conjunturas socioculturais constituídas nos dias de hoje, por fazer parte da realidade em que todos estamos inseridos, portanto os modos de viver e entender o mundo, na atualidade, reverberam nos espaços acadêmicos provocando reflexões, pois ao mesmo tempo em que a Universidade é conservadora em suas tradições, também inova, abrindo suas portas para a mudança. (Carvalho et. al., 2024 p. 04).

A utilização das novas tecnologias exige o desenvolvimento de novas competências por parte dos professores, como o letramento digital, a criação de materiais digitais e a mediação de atividades online. Essa necessidade de adquirir novas habilidades pode gerar tanto desafios quanto oportunidades para o crescimento profissional.

As novas tecnologias facilitam a comunicação e a colaboração entre os professores, permitindo a criação de redes de apoio e a troca de experiências. Essa interação com outros profissionais contribui para a construção de uma identidade profissional mais conectada e colaborativa.

As novas tecnologias podem desafiar a autoridade tradicional do professor em sala de aula, uma vez que os alunos passam a ter acesso a informações e recursos de forma autônoma. Essa mudança pode gerar insegurança em alguns professores, que podem resistir à adoção de novas práticas pedagógicas.

3. Metodologia

A metodologia adotada fundamenta-se na Pesquisa Narrativa, com inspiração no conceito de *escrivência* (Evaristo, 2001), visando explorar a complexidade da atuação docente durante o ensino remoto emergencial. Nesse cenário, torna-se pertinente aprofundar tanto a prática reflexiva quanto essa perspectiva literária e epistemológica, proposta por Conceição Evaristo, que entende a escrita como instrumento de resistência, empoderamento e diálogo.

Tal abordagem revela-se especialmente significativa para este estudo, ao valorizar a produção textual como forma de atribuição de sentido às trajetórias individuais. Ao incentivar os participantes a documentarem suas vivências como professores de inglês no contexto pandêmico, criamos um espaço de expressão autônoma, onde relatos, sentimentos e reflexões emergiram com autenticidade e criatividade.

Assim como na literatura de Evaristo, a escrita se torna um ato político e pedagógico, no qual os sujeitos se constituem como autores de suas próprias histórias. Ao escreverem sobre suas práticas docentes, os participantes não apenas descreveram os fatos, mas também interpretaram e ressignificaram suas experiências, revelando as complexidades e contradições inerentes ao processo de ensinagem em um contexto tão desafiador como o da pandemia. Essa abordagem permitiu-nos acessar um nível de profundidade nas narrativas dos professores que seria difícil de alcançar por meio de outros instrumentos de pesquisa.

As vozes que compõem este estudo são de dois professores de inglês que, a partir de suas trajetórias singulares, oferecem narrativas potentes sobre o ensino em tempos de pandemia. Com mais de cinco anos de experiência, atuam em contextos educacionais distintos — um em um centro de idiomas na capital, Rio Branco, e outro em uma escola pública no interior do estado, em Cruzeiro do Sul. Ambos estão em processo de formação acadêmica, cursando mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens, o que reforça o compromisso com a reflexão crítica e o

desenvolvimento profissional. Suas histórias, entrelaçadas às TDICs e às exigências do ensino remoto, revelam os desafios, as reinvenções e os sentidos atribuídos à construção da identidade docente em um cenário de profundas transformações.

QUADRO 1 – Perfil dos professores

Característica	Professor 01	Professor 02
Experiência	7 anos em centro de idiomas	8 anos em escola pública
Local de trabalho	Rio Branco (capital) - Centro de Línguas Exatas	Cruzeiro do Sul (interior) - Escola Estadual João Pessoa
Contexto escolar	Turmas pequenas, foco em conversação.	Turmas grandes, foco em preparação para vestibulares.
Formação	Licenciado em Letras Inglês e mestrando em Ensino de Línguas Estrangeiras, com ênfase em Aquisição de Língua Estrangeira	Licenciado em Letras Inglês, com mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens, com ênfase em Literacias Digitais
Interesses de pesquisa	Investigação de metodologias inovadoras para o ensino de língua inglesa.	Análise do impacto do programa Residência Pedagógica no CLLI.

Fonte: os autores

A Pesquisa Narrativa, com ênfase na experiência vivida e na construção de significados, proporcionou um espaço para que os participantes pudessem dar voz às suas histórias e reflexões sobre a prática docente durante a pandemia. Inspirados na noção de escrevivência de Conceição Evaristo, buscamos criar um ambiente que valorizasse a escrita como um ato de criação e de empoderamento. Seguindo os preceitos de Clandinin e Connelly (2011), analisamos as narrativas dos participantes de forma interpretativa, buscando compreender os significados que eles

atribuíam às suas experiências. Ao adotar essa abordagem, pudemos construir uma compreensão mais profunda da complexidade da experiência docente e da forma como os professores se apropriaram das tecnologias digitais para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Assim como defende Dilma Melo (2010) em seu estudo sobre a história de vida de professores, as narrativas dos participantes revelam a construção de suas identidades profissionais em um contexto de constantes transformações.

Em pesquisas anteriores, Uchôa (2014, 2017) já havia explorado a importância da pesquisa narrativa para compreender a experiência docente. No presente estudo, essa abordagem metodológica é retomada, analisando como a pandemia da covid-19 impactou a identidade profissional de professores de inglês, utilizando a noção de *escrevivência* como procedimento de produção textual.

Para ilustrar os dados, vamos apresentar as narrativas dos participantes. A primeira narrativa apresenta um relato rico e detalhado sobre a experiência de ensino de Língua Inglesa em um Centro de Estudos de Línguas, com foco nas adaptações realizadas durante a pandemia.

Narrativa 01 produzida pelo Professor 01:

Como professor de Língua Inglesa no Centro de Estudo de Línguas - CEL, na cidade de Rio Branco, capital do Estado do Acre, nossa abordagem de ensino é voltada para a competência comunicativa, tendo como base metodológica *The Communicative Approach*, tendo como principais referências teóricas, os autores Jack C. Richards e Theodore S. Rodgers (1986), em sua obra clássica intitulada “Approaches and Methods in Language Teaching”. Este livro foi desenvolvido teoricamente para estabelecer princípios em prol do ensino de línguas (não apenas para o Inglês), baseada em uma abordagem que reflete primórdios da Linguística Aplicada em relação aos estudos da linguagem e da aprendizagem de línguas (Richards & Rodgers, 1986, p. 8). Por se tratar de um curso de línguas modular e não regular da educação básica, o CEL não tem como base oficial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para se realizar “teoria x prática” cada vez mais consentânea e significativa, são oferecidas na instituição, planejamentos quinzenais entre coordenação pedagógica e o time de professores do CEL. Além de se debater sobre as problemáticas existentes nas salas de aula, discutimos sobre práticas que venham reverter as problemáticas voltadas ao ensino, mas também, esses encontros favorecem trocas sobre o fazer docente na contemporaneidade. Nessas reuniões, dividimos e elaboramos materiais impressos, digitais em *PowerPoint* e/ou jogos em diferentes plataformas digitais como *Quizlet*, *Kahoot*, *Wordwall*, *Baamboozle* entre outros.

Para executarmos nossas aulas, contamos com projetores multimídia (*data-show*), caixa de som, computadores pessoais (*notebook*) e *internet wifi* para facilitar e dinamizar a forma de como é ofertado o ensino de línguas na instituição. Com a chegada da pandemia

da Covid-19 no Estado, e consequentemente, a suspensão das aulas presenciais por meio de decreto estadual, não sabíamos inicialmente quando nossas aulas retornariam. Com o aumento de casos da doença no Estado e o superlotamento dos hospitais públicos e particulares da região, imaginávamos que esse retorno não iria acontecer de imediato em nossa instituição, e diante disso, começávamos a nos reunir via *Google Meet* e *WhatsApp* para traçar medidas que não prejudicasse o andamento dos cursos de línguas ofertados na instituição.

Por e-mail, a coordenação enviava demandas de produção de atividades digitais, em PDF. Cada professor ficava responsável por um módulo (Módulo I, Módulo II e etc.) e assim produzia uma atividade com foco na produção escrita e interpretação textual, compartilhava com os colegas que possuíam os mesmos módulos e, desta forma, havia a distribuição das atividades para os grupos dos alunos via *WhatsApp*. Inicialmente, a grande maioria das turmas possuíam grupos no *WhatsApp* e isso facilitou o contato entre professores e alunos. Para melhor organizar a rotina de estudos dos alunos, as atividades eram enviadas toda Segunda-feira nos grupos, junto com a atividade o professor enviava uma explicação do(s) conteúdo(s) por mensagem de voz, digitada e pequenos vídeos do *YouTube* para esclarecer melhor o que era solicitado durante a(s) atividade(s). Às Quartas-feiras, era o dia limite para os alunos enviarem as atividades aos seus professores. Essas resoluções chegavam através de fotos/ registros dos cadernos ou para aqueles que tinham bastante familiaridade com ferramentas de edição, editavam o PDF, onde os alunos escreviam suas respostas na própria atividade. Às quinta-feiras, as turmas eram organizadas para terem 20 minutos de vídeo aula com seus respectivos professores via *Google Meet*, onde os professores tiravam dúvidas e proporcionavam pequenos momentos de prática linguística com seus alunos ali conectados.

Para o ano de 2021, ainda com a pandemia da Covid-19, as aulas aconteciam 100% (cem por cento) por vídeo conferência através do *Google Meet*. Neste ano novas ferramentas digitais foram acrescentadas. As atividades e provas aconteciam via *Google Forms* (formulários do *Google*), áudios, livros e materiais de apoio aos alunos foram organizados em uma sala de aula virtual do *Google Classroom*. No ano de 2020, não tivemos grandes dificuldade em elaborar materiais digitais para serem convertidos ao formato PDF e disponibilizar aos alunos via *WhatsApp* e realizar com eles, correções e pequenas aulas via chamada de vídeo. Porém, quando mudamos para o ano de 2021 com aulas inteiramente on-line, foi solicitado pela própria equipe pedagógica da instituição, que professores mais familiarizados com as ferramentas digitais pudessem ministrar minicursos via *Google Meet* para toda a equipe, no intuito de facilitar o processo de (re)adaptação ao sistema de aulas online. Os principais temas das formações foram voltados para: como apresentar arquivos de áudio, vídeo e *PowerPoint (slides)* durante as aulas via *Google Meet* e como realizar a “chamada” através de extensões no navegador do computador que baixavam a lista de participantes/alunos presentes na aula.

Durante esse período das aulas online, o número de faltas e desistências nos cursos ofertados no CEL foram consideráveis. Muitas vezes os alunos não tinham uma boa conexão de internet em sua casa, e por isso não conseguiam assistir todas as aulas (duas vezes na semana, como acontece regularmente no ensino presencial), alguns adoeciam ou tinham que cuidar de entes que adoeciam pela Covid-19 ou outras enfermidades. Enfim, foram dois anos totalmente inesperados por todo o mundo. Porém, como professor, tive facilidade em encontrar caminhos que pudessem facilitar minha prática pedagógica, uma vez que a própria instituição, antes mesmo da pandemia, sempre disponibilizou recursos

tecnológicos para que nós, professores, pudéssemos promover práticas e abordagens que vinculasse os recursos digitais em nossas aulas à favor do ensino. Inclusive, mesmo retornando ao ensino presencial no final do ano de 2021 (a partir do mês de outubro), alguns professores continuaram disponibilizando materiais para os alunos via a sala de aula virtual *Google Classroom*.

Vale lembrar que no Centro de Estudo de Línguas - CEL Acre, na cidade de Rio Branco, é ofertado cinco línguas (Inglês, Espanhol, Italiano, Francês e LIBRAS), e em cada turma podemos encontrar um público com faixa etária distinta em uma só turma, podendo ter na mesma sala, alunos entre 16-17 anos com pessoas de 60 anos, por exemplo. As turmas para pré-adolescentes (ofertadas nos cursos de Inglês e Espanhol) são a partir dos 12 anos de idade. Com isso podemos ver também alunos mais novos ensinando alunos com mais idade a lidarem com as ferramentas tecnológicas, e o contrário, adultos com mais conhecimento digital, ensinando os mais jovens. E isso, tanto nos momentos em que as aulas aconteciam *online* quanto presencialmente, quando é oportunizado alguma dinâmica em que o uso dos celulares e tecnologia em geral é utilizado em sala de aula.

Fonte: dados da pesquisa

A segunda narrativa, apresenta um relato detalhado sobre as dificuldades e desafios enfrentados por uma escola de ensino médio em Cruzeiro do Sul/AC durante a implementação do ensino remoto em decorrência da pandemia da COVID-19.

Narrativa 02 produzida pelo Professor 02:

A pandemia da covid 19 marcou mundialmente o ano de 2020. O cenário pandêmico afetou diversos segmentos da sociedade, atingindo, inclusive as instituições de ensino. Como medida provisória a publicação da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação (MEC), determinou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas.

Em Cruzeiro do sul, no estado do Acre, muitas das instituições educacionais, estabeleceram o ensino de forma remota de cunho emergencial somente após o 2º semestre de 2020. Na escola de ensino médio Dom Henrique Ruth (DHR) o ensino remoto foi implementado no mês de abril. O diretor da escola reuniu o corpo docente e sugeriu algumas medidas para o início das aulas remotas.

Primeiramente foi criado um evento na plataforma Even onde o diretor postava vídeo aulas e atividades de todos os professores. Os docentes confeccionavam um roteiro contendo um link no Youtube com uma aula sobre o determinado conteúdo e uma atividade para ser realizada e encaminhavam ao gestor para ser postado na plataforma. Os alunos eram orientados a acessar o site, assistir as aulas e realizar as atividades e deixá-las no caderno para mostrar a seu professor no retorno das aulas presenciais.

Com o agravamento da pandemia e a obrigatoriedade da continuidade do ano letivo, a gestão realizou em agosto, uma reunião presencial para traçar estratégias mais abrangentes e diferenciadas com o objetivo de alcançar uma maior quantidade de alunos e manter um vínculo do discente com a escola visto que na plataforma Even não existia nenhum contato do professor com o aluno.

Uma das principais ações foi a criação de grupos de WhatsApp onde os alunos seriam adicionados e os professores fariam roteiros de estudos para postar nesses grupos para os alunos. Outra medida adotada pela gestão e aderida pela maioria dos docentes foi a utilização da plataforma Google Meet para explicação de conteúdos e contato com os alunos, objetivando sanar as dúvidas dos mesmos e manter o vínculo dos educandos com a escola. Os professores ficaram apavorados, a maioria não sabia o que era essa ferramenta, e tão pouco como utilizá-la.

Visando capacitar os professores para as aulas online, a escola buscou parceria com o Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) para realizar oficinas para os docentes mostrando recursos que poderíamos utilizar nas aulas remotas. Tivemos que sair de nossas casas para realizar presencialmente as oficinas oferecidas pelo NTE. Alguns professores não compareceram por diversos motivos, o medo da contaminação, alguns pertencentes a grupos de risco, outros com receio de levar o vírus para seus familiares. Vale ressaltar que a escola foi pioneira em buscar capacitações para que seus docentes utilizassem as tecnologias digitais com maior propriedade em suas aulas online.

E em meio ao caos pandêmico fomos obrigados a nos reinventar e aprender a lidar com as novas tecnologias digitais para ter contato, mesmo à distância, através do ensino remoto, via plataformas educacionais com nossos alunos.

As primeiras oficinas oferecidas pelo NTE, intituladas ‘Oficinas Remotas’, ocorreram presencialmente em agosto de 2020 e foram voltadas para ensinar a utilizar o Google Meet, Google Classroom, Google Forms e gravação de vídeo aulas utilizando o software OBS Studio.

Com o término das oficinas a aulas remotas iniciaram. Além do temor de ser contaminado pelo vírus da COVID-19. Inesperadamente nos vimos na frente de uma tela de computador ou celular, acompanhando inúmeras transmissões e conteúdos virtuais. O trabalho foi multiplicado, antes tínhamos que dar conta de uma sala de aula de 40 alunos, agora responder simultaneamente mais de 800 alunos individualmente.

Nos tornamos multitarefas, era necessário planejar e postar um roteiro de estudo no grupo de WhatsApp com atividade e vídeo aulas para os alunos assistirem, confeccionar um roteiro para ser impresso e entregue aos alunos sem acesso à internet, cumprir o horário estabelecido pela escola para as aulas no Google Meet, dar devolutivas individuais para os alunos via WhatsApp, isso dentro do prazo sob pena de assinar advertência escrita caso a devolutiva fosse demorada, está presencialmente na escola para entregar e receber as atividades dos alunos sem acesso à internet e corrigi-las. Tudo isso em meio ao caos pandêmico que assolava toda a sociedade.

Durante as aulas via Google Meet, os conteúdos propostos eram apresentados em forma de slides, e as dúvidas que surgiam durante as explanações eram feitas geralmente via bate-papo da própria sala virtual de ensino e as resoluções das mesmas ou eram feitas oralmente, voltando a explicar o ponto onde ocorria a dúvida ou eram esclarecidas de forma escrita também via bate-papo do Google Meet. Tudo isso devia acontecer no período de 1 hora porque utilizávamos a versão gratuita da plataforma, mas esse era o menor dos problemas.

Vários problemas surgiram durante as aulas online síncronas e assíncronas. Além da falta de segurança de muitos colegas em utilizar plataformas que para alguns até então eram totalmente desconhecidas, alguns professores não possuíam conexão apropriada para realizar essas aulas. Quem possuía internet de qualidade teve sua vida privada invadida pela sala de aula virtual.

Com os alunos o problema da internet era ainda mais alarmante, a maioria não tinha acesso, nas aulas síncronas a participação era mínima e muitos entravam apenas por entrar, ficávamos praticamente todo o horário falando sozinha, olhando apenas para uma foto de perfil. Os alunos raramente participavam com comentários de voz, e quando participavam eram poucos e os mesmos alunos, não ligavam as câmeras em nenhum momento da aula, e gradativamente iam saindo da sala, seja por problema de conexão ou falta de interesse na aula.

A participação nas aulas assíncronas era considerável, os alunos realizavam a atividade e encaminhavam a foto para correção. Em muitas famílias a realização das atividades só acontecia a noite. O aluno esperava o pai chegar do trabalho para utilizar seu celular, pois aquele era o único aparelho para acessar a atividade e em muitos casos mais de um aluno para utilizar o mesmo dispositivo. Com isso recebíamos mensagens a qualquer hora, horário de expediente não existia, era 24h por dia.

A pandemia da COVID-19, ressaltou várias diferenças sociais já existentes dentro do meio escolar. A principal delas foi o acesso à internet, visto que uma parcela expressiva da população brasileira não possui acesso à internet ou tem acesso limitado e instável aos meios digitais e tecnológicos, sobretudo, os estudantes de escolas públicas. As participações nas aulas síncronas eram poucas e sempre justificáveis com a dificuldade de conexão por parte dos alunos. E outra dificuldade é a própria conexão de internet, que de fato na região é um serviço de péssima qualidade.

Fonte: dados da pesquisa

Nesse estudo, a análise das narrativas foi realizada por meio de conteúdo temático, permitindo identificar categorias emergentes que revelaram as principais preocupações e desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia. Inicialmente foi realizada uma análise comparativa das duas narrativas sobre a experiência de ensino durante a pandemia de covid-19. Foi apresentado **o contexto institucional, adaptação às tecnologias, desafios e soluções e impacto na identidade profissional.**

Em relação ao contexto institucional a Narrativa 01 aborda um Centro de Estudo de Línguas em Rio Branco, enquanto a Narrativa 02 descreve a experiência em uma escola pública de ensino médio em Cruzeiro do Sul. A diferença no contexto institucional influencia diretamente os recursos disponíveis e as estratégias adotadas. No tocante à adaptação às tecnologias, as narrativas revelam que houve uma intensificação do uso das TDICs. Professores tiveram que se adaptar rapidamente a essas ferramentas, muitas vezes sem a devida orientação. As narrativas revelam desafios e soluções que precisaram ser enfrentados. Os desafios incluíram o medo de ensinar com novas tecnologias e a falta de preparo para o letramento digital. As soluções envolveram a criação de novas estratégias de ensino e a reinvenção das práticas pedagógicas. O

estudo mostrou que houve impacto na identidade profissional, pois a identidade dos professores de inglês como língua estrangeira (ILE) foi profundamente afetada, exigindo uma constante reinvenção e adaptação às novas realidades impostas pela pandemia. Todas essas categorias se aglutinam na seção seguinte dedicada a análise das narrativas. Por último, foi feita uma análise dialógica com as vozes dos professores e teóricos evidenciados nesse estudo. A ética na pesquisa foi garantida por meio do consentimento livre e informado dos participantes e da utilização de pseudônimos para preservar a identidade deles.

4. Resultados e discussões

Nesta seção, apresentamos a análise das narrativas dos professores participantes, com foco na construção de suas identidades profissionais durante o período pandêmico. A partir dos relatos, evidenciamos como o isolamento social e a transição para o ensino remoto provocaram (re)significações nas práticas pedagógicas e na percepção do papel docente no ensino de inglês. A análise também contempla as estratégias de uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), destacando os recursos mais utilizados, as dificuldades enfrentadas e os caminhos de adaptação construídos ao longo desse processo. A seção está organizada em dois eixos temáticos — identidade docente e práticas com TDICs — seguidos por uma síntese interpretativa que articula os principais achados.

4.2. O período pandêmico e a construção identitária do professor de ILE

O período pandêmico trouxe desafios significativos para a constituição identitária dos professores de Inglês como Língua Estrangeira (ILE). A suspensão das aulas presenciais e a necessidade de adaptação ao ensino remoto emergencial forçaram os docentes a repensarem suas práticas pedagógicas e a se reinventarem. Segundo Boaventura de Sousa Santos, a modernidade e as identidades culturais são transitórias e moldadas por processos históricos. Nesse contexto, os professores de ILE tiveram que se adaptar rapidamente às novas demandas, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para manter a continuidade do ensino.

Com a chegada da pandemia da covid-19 no Estado, e consequentemente, a

suspensão das aulas presenciais por meio de decreto estadual, não sabíamos inicialmente quando nossas aulas retornariam. Com o aumento de casos da doença no Estado e o superlotamento dos hospitais públicos e particulares da região, imaginávamos que esse retorno não iria acontecer de imediato em nossa instituição, e diante disso, começávamos a nos reunir via Google Meet e WhatsApp para traçar medidas que não prejudicasse o andamento dos cursos de línguas ofertados na instituição. (Excerto da Narrativa 01 produzida pelo Professor 01).

Este trecho destaca como a pandemia forçou os professores a se adaptarem rapidamente às novas circunstâncias, utilizando tecnologias digitais para continuar o processo de ensinagem.

As narrativas dos professores participantes do estudo revelam a fluidez das identidades docentes durante a pandemia. O Professor 01, atuando em um centro de idiomas na capital, Rio Branco, descreve como a instituição implementou o uso de ferramentas digitais como Google Meet, WhatsApp e Google Classroom para manter o contato com os alunos e garantir a continuidade das aulas. Essa adaptação rápida e a necessidade de dominar novas tecnologias evidenciam a construção de uma identidade docente mais flexível e resiliente, conforme discutido por Moita-Lopes, que destaca a escola como um espaço crucial para a construção de identidades sociais.

O Professor 02, atuando em uma escola pública no interior do estado, enfrentou desafios semelhantes, mas em um contexto diferente. A falta de infraestrutura adequada e a dificuldade de acesso à internet foram obstáculos significativos. No entanto, a necessidade de continuar ensinando levou à criação de estratégias inovadoras, como o envio de atividades por WhatsApp e a realização de videoaulas curtas para esclarecer dúvidas. Essa experiência reforça a ideia de Uchôa (2010) sobre a importância da reflexão crítica e da abordagem construtivista na construção da identidade docente, a partir do contexto local.

A pandemia da covid 19 marcou mundialmente o ano de 2020. O cenário pandêmico afetou diversos segmentos da sociedade, atingindo, inclusive as instituições de ensino: [...] Em Cruzeiro do Sul, no estado do Acre, muitas das instituições educacionais, estabeleceram o ensino de forma remota de cunho emergencial somente após o 2º semestre de 2020. Na escola de ensino médio Dom Henrique Ruth (DHR) o ensino remoto foi implementado no mês de abril. (Excerto da Narrativa 02 produzida pelo Professor 02).

Este excerto destaca o impacto inicial da pandemia e a transição para o ensino remoto. A transição para o ensino remoto durante a pandemia de covid-19, conforme descrito pelo Professor

02, pode ser analisada à luz da abordagem teórica do artigo, que enfatiza a constituição identitária dos professores de ILE em tempos de crise. A implementação do ensino remoto na escola Dom Henrique Ruth (DHR) em abril de 2020, como resposta emergencial à crise sanitária, exemplifica a necessidade de resiliência e adaptação dos educadores. Segundo a teoria discutida neste artigo, essa mudança abrupta não apenas exigiu a adoção de novas tecnologias e metodologias, mas também provocou uma reconfiguração da identidade profissional dos professores. Eles tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas e desenvolver novas competências para garantir a continuidade do aprendizado dos alunos, alinhando-se às diretrizes da Portaria nº 343 do MEC. Esse processo de adaptação e reinvenção é central para entender como os professores de ILE constroem e reconstroem suas identidades em resposta às demandas emergentes do contexto pandêmico.

A pandemia intensificou o uso das TDICs, o que exigiu dos professores um letramento digital adequado. A falta de formação inicial específica para o uso dessas tecnologias deixou muitos docentes inseguros e sobrecarregados. No entanto, a colaboração entre colegas e a realização de minicursos sobre ferramentas digitais ajudaram a superar essas dificuldades. Esse processo de aprendizagem contínua e adaptação constante é um exemplo claro da “ecologia de saberes” proposta por Santos, que defende a interconexão e o diálogo entre diferentes formas de conhecimento.

Em suma, o período pandêmico contribuiu significativamente para a constituição identitária dos professores de ILE, forçando-os a se adaptarem rapidamente às novas realidades e a desenvolverem novas competências. As narrativas dos professores participantes do estudo ilustram como a pandemia acelerou a transformação das práticas pedagógicas e reforçou a importância da flexibilidade, resiliência e colaboração na construção da identidade docente.

4.3. As estratégias de usos das TDICs durante o período pandêmico

As narrativas dos professores 1 e 2, apresentadas anteriormente, revelam um panorama complexo e desafiador da experiência docente durante a pandemia da COVID-19. Ao serem confrontados com a necessidade de migrar para o ensino remoto, ambos os professores demonstraram proatividade e flexibilidade ao adaptar suas práticas pedagógicas e buscar soluções para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

O Professor 1, atuante no CEL de Rio Branco, destaca a importância da abordagem comunicativa em seu trabalho e como essa perspectiva o auxiliou na transição para o ensino remoto. Ao utilizar ferramentas digitais como Google Meet, WhatsApp e Google Classroom, ele conseguiu manter um canal de comunicação constante com seus alunos, fornecendo explicações detalhadas e feedback individualizado. A existência de uma infraestrutura tecnológica prévia na instituição também foi um fator determinante para o sucesso da implementação do ensino remoto nesse contexto.

Por sua vez, o Professor 2, que leciona em uma escola pública de Cruzeiro do Sul, enfrentou desafios adicionais relacionados à falta de acesso à internet de qualidade por parte de seus alunos. A desigualdade digital se mostrou um obstáculo significativo para a participação ativa dos estudantes nas aulas síncronas e para a realização das atividades propostas. Apesar dessas dificuldades, o professor demonstra um grande comprometimento com seus alunos ao buscar alternativas para manter o engajamento e adaptar suas práticas pedagógicas às novas demandas.

A comparação entre as duas narrativas evidencia a diversidade de contextos e desafios enfrentados pelos professores de inglês durante a pandemia. Enquanto o Professor 1 atuava em uma instituição com recursos tecnológicos mais robustos e uma comunidade escolar mais homogênea, o Professor 2 precisou lidar com uma realidade mais complexa, marcada pela desigualdade social e digital.

É importante destacar que ambos os professores demonstraram uma grande capacidade de adaptação e resiliência ao se reinventarem como educadores em um cenário completamente novo. Ao utilizar diferentes ferramentas digitais e estratégias pedagógicas, eles buscaram criar um ambiente de aprendizagem significativo e engajador, mesmo à distância.

As narrativas apresentadas também evidenciam a importância do suporte institucional para a implementação do ensino remoto. A existência de uma infraestrutura tecnológica adequada e de políticas de formação continuada para os professores são fatores cruciais para garantir o sucesso da educação a distância.

4.4. Síntese das discussões

A análise das narrativas dos professores, inspirada na concepção de escrevivência de Conceição Evaristo, revelou como o contexto pandêmico funcionou como catalisador para a transformação da identidade docente. A escrita, nesse cenário, tornou-se um ato de empoderamento, permitindo que os professores ressignificassem suas experiências e dessem voz às suas trajetórias profissionais.

Essa ressignificação identitária pode ser compreendida à luz de Moita Lopes (2002), que entende a identidade como uma construção discursiva situada em práticas sociais específicas. As narrativas dos professores não apenas descrevem ações pedagógicas, mas revelam posicionamentos, crenças e negociações de sentido que emergem em contextos marcados por relações de poder e desafios históricos. Por exemplo, o uso das TDICs como estratégia de sobrevivência pedagógica não é apenas uma escolha técnica, mas um posicionamento discursivo que redefine o papel do professor frente à crise. Pois “As pessoas têm suas identidades construídas de acordo com o modo através do qual se vinculam a um discurso – no seu próprio e nos discursos dos outros.” (Shotter & Gergen apud Moita Lopes, 2002, p. ix).

Esse vínculo discursivo é evidente nas estratégias adotadas pelos professores para manter o vínculo com os alunos, como o uso do WhatsApp, Google Meet e a criação de materiais digitais. Tais práticas revelam uma identidade docente em constante negociação, marcada pela necessidade de adaptação e pela busca de legitimidade em um novo espaço de atuação.

Boaventura de Sousa Santos (1994, 1995, 1999), por sua vez, contribui para a compreensão da identidade como processo histórico e cultural em permanente transformação. A pandemia, como evento disruptivo, intensificou os fluxos de fronteira entre o presencial e o digital, entre o tradicional e o emergente, exigindo dos professores uma reinterpretação de suas práticas e de si mesmos. A ideia de “identificações em curso” proposta por Santos é central para entender como os docentes se reinventaram diante das exigências do ensino remoto.

“Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação.” (Santos, 1994, p. 31). Nesse sentido, as narrativas dos professores revelam não apenas ações pedagógicas, mas também processos de identificação em curso, nos quais o uso das TDICs, a mediação digital e a reinvenção das rotinas escolares se tornam elementos constitutivos da nova identidade docente.

A ecologia de saberes proposta por Santos também se manifesta nas trocas entre professores, nas formações emergenciais e na apropriação de saberes tecnológicos que antes estavam à margem da prática pedagógica.

Ao integrar essas perspectivas teóricas à análise das narrativas, é possível compreender que a construção da identidade docente durante a pandemia não se deu de forma linear ou homogênea, mas sim como um processo híbrido, situado e discursivamente mediado. A pandemia não apenas revelou fragilidades estruturais, mas também potencializou a agência dos professores como sujeitos históricos capazes de produzir sentidos, resistir e transformar suas práticas.

Considerações finais

A pandemia de covid-19, iniciada em 2020, não foi apenas um evento de saúde pública sem precedentes, mas também um catalisador de profundas transformações sociais e culturais. Uma das áreas mais visíveis dessas transformações foi a linguagem. Termos como “coronavírus”, “quarentena” e “distanciamento social” entraram rapidamente no nosso vocabulário cotidiano, moldando a forma como percebemos o mundo e interagimos uns com os outros.

A necessidade de descrever uma realidade em constante mutação gerou um fenômeno linguístico único. Palavras já existentes, como *lockdown* e EPI (Equipamento de Proteção Individual), adquiriram novos significados e relevância. Ao mesmo tempo, surgiram neologismos e expressões idiomáticas para descrever experiências e sentimentos inéditos. A pandemia acelerou a difusão de termos técnicos, como “teste PCR” e “vacina”, para um público mais amplo.

O período pandêmico também revelou o poder da linguagem como ferramenta de identidade e resistência. A forma como as pessoas falavam sobre a covid-19, as medidas de contenção e as suas próprias experiências refletia suas crenças, valores e posicionamentos políticos. A linguagem foi utilizada para construir narrativas, fortalecer comunidades e mobilizar a ação.

O isolamento social imposto pela pandemia impulsionou a digitalização de nossas vidas e a virtualização da comunicação. Plataformas de videoconferência, redes sociais e aplicativos de mensagens se tornaram essenciais para manter o contato com amigos e familiares, trabalhar e

estudar remotamente. Essa mudança radical nas formas de interação social teve um impacto significativo na linguagem, com o surgimento de novas gírias, emoticons e práticas discursivas.

A pandemia de covid-19 foi um marco na história da linguagem. Ela gerou novas palavras, ressignificou termos existentes e moldou a forma como nos comunicamos e nos identificamos. As transformações linguísticas desencadeadas pela pandemia são um reflexo das profundas mudanças sociais e culturais que estamos vivenciando. Esse momento triste, deixou um legado duradouro na nossa linguagem e nas nossas identidades. Os termos e expressões que utilizamos para descrever essa experiência única moldarão a forma como as futuras gerações entendem e interpretam esse período histórico. Além disso, as mudanças nas nossas formas de comunicação e interação social provavelmente terão um impacto duradouro na nossa cultura e sociedade.

Como resultados das práticas sociais de linguagem de momento da história mundial, termos como distanciamento social e máscara se tornaram essenciais para nossas rotinas diárias, enquanto *lockdown* descreveu medidas severas para conter a propagação do vírus. A introdução de vacinas trouxe esperança, enquanto o teletrabalho se tornou uma nova norma para muitos trabalhadores. Testes como o PCR foram amplamente utilizados para detectar o vírus, e o uso de EPI foi crucial para proteger profissionais de saúde. Esses termos não só refletem os desafios enfrentados, mas também a resiliência e a adaptação da sociedade a uma nova realidade.

Diante das transformações sociais no campo educacional, a pandemia da covid-19 atuou como um catalisador, acelerando a transformação digital na educação e impulsionando os professores a repensarem suas práticas pedagógicas. O estudo evidenciou como o isolamento social e a necessidade de migrar para o ensino remoto impulsionaram a utilização das TDICs, desafiando e remodelando a identidade profissional dos docentes.

As narrativas dos professores revelaram a complexidade da construção da identidade docente em um contexto marcado pela incerteza e pela necessidade de adaptação constante. A pandemia exigiu que os professores se reinventassem, adquirindo novas habilidades e conhecimentos para atuar em um ambiente virtual.

As TDICs emergiram como ferramentas essenciais para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia. No entanto, seu uso trouxe desafios e oportunidades, exigindo que os professores desenvolvessem novas competências digitais e pedagógicas.

A pesquisa evidenciou os desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia, como a falta de infraestrutura adequada, a necessidade de dominar novas tecnologias e a dificuldade em estabelecer relações interpessoais em um ambiente virtual. Ao mesmo tempo, as narrativas também revelaram oportunidades para o desenvolvimento profissional, como a possibilidade de explorar novas metodologias e recursos pedagógicos.

A formação continuada emergiu como um elemento fundamental para que os professores pudessem enfrentar os desafios impostos pela pandemia e se adaptar às novas demandas do ensino remoto. A necessidade de investir em programas de formação que capacitem os docentes a utilizarem as TDICs de forma eficaz e a desenvolver novas competências pedagógicas tornou-se ainda mais evidente.

O estudo demonstrou que a identidade docente não é estática, mas sim fluida e em constante construção. A pandemia acelerou esse processo de transformação, exigindo que os professores revisitassem suas crenças, valores e práticas pedagógicas. As narrativas dos professores foram fundamentais para compreender as complexidades da experiência docente durante a pandemia. Ao compartilhar suas histórias, os participantes permitiram vislumbrar as emoções, os desafios e as aprendizagens vividos nesse período.

Este estudo contribui para a compreensão da identidade docente em um contexto de transformação digital e destaca a importância de pesquisas qualitativas que valorizem as vozes dos professores. Os resultados da pesquisa evidenciam a necessidade de políticas públicas que invistam em infraestrutura tecnológica nas escolas e ofereçam formação continuada aos professores para o uso de ferramentas digitais. Além disso, os resultados sugerem a importância de criar espaços de colaboração entre os professores, para que possam compartilhar experiências e construir conhecimentos de forma coletiva.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Todos os três autores participaram do planejamento e redação do presente manuscrito. José Mauro Souza Uchôa foi responsável pela análise dos dados e realizou as revisões do manuscrito. Gleiciane Lima Andrade e Rodrigo Martins de Sousa trabalharam na produção e organização das narrativas apresentadas no artigo. Todos os autores e autoras contribuíram com as análises dos resultados e as considerações finais. A parte teórica e metodológica é de autoria conjunta dos três autores.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados que apoiam as conclusões deste estudo são de natureza qualitativa, consistindo em narrativas produzidas por professores participantes. Para garantir a privacidade e a segurança dos participantes na investigação, conforme os preceitos éticos da pesquisa, os dados brutos e as narrativas completas não estão disponíveis publicamente. A identidade dos participantes foi protegida através da utilização de pseudônimos. Contudo, os excertos das narrativas relevantes para a análise e as discussões estão apresentados integralmente no corpo do manuscrito, nas seções 3 e 4, permitindo a compreensão e a verificação dos resultados obtidos.

c) Declaração de conflito de interesse:

Os autores declaram não ter filiação ou envolvimento com instituições que possam ter interesses financeiros ou não financeiros com o assunto discutido no artigo.

d) Avaliação por pares:

✓ **Avaliador 1:** Maria Cristina Faria Dalacorte Ferreira (correções obrigatórias)

O artigo em questão está, de um modo geral, bem escrito com alguns problemas de estruturação de formato, mas contempla todos os elementos esperados de um artigo científico. No entanto, seus objetivos e análise de dados pouco dialogam com os dois principais autores tomados como referenciais teóricos para a redação do texto no que tange a análise de dados. A falta do diálogo entre a revisão de literatura e a análise se faz mais visível no que tange a questão do discurso. Por mais que a análise de dados busque relacionar as questões da identidade dos dois participantes do estudo, não há um esforço do/a autor/a para analisar essas narrativas a partir de uma metodologia de análise do discurso desses participantes, ou seja, as análises são feitas principalmente por interpretações das narrativas, fazendo, assim, interpretações que remetem a elementos da literatura revisada. Um outro ponto que permeia todo o conteúdo mas não é considerado como foco principal do texto é a questão das TDICS, tema esse que não foi abordado em nenhum momento na revisão de literatura. Ao se considerar os autores adotados como referências, espera-se uma análise mais aprofundada voltada para a análise do discurso. Em contrapartida, o texto apresenta uma análise mais interpretativa e superficial das narrativas com elementos que apontam mais resultados voltados para uma questão de metodologia de ensino e aprendizagem de línguas do que de identidade dos/as participantes.

✓ **Avaliador 2:** Eliane Fernandes Azzari (correções obrigatórias)

O texto está bem escrito, articula de forma coerente e clara objetivos de pesquisa, dados e análise com a base teórica e ajuda a reforçar outras pesquisas semelhantes que abordam a identidade dos professores de inglês e o impacto do ensino remoto nas práticas docentes centradas no uso de TDIC.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BRASIL. Decreto-lei nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Lex: Diário Oficial da União, 18 março 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CANDAU, V. M. F. “Ideias-força” do pensamento de Boaventura Souza Santos e a Educação Intercultural. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 01, p. 15-34, 2016.

CARVALHO, D. M. S. de; MARTINS, F. A. de O.; PINTO, M. D. de O. S.; UCHÔA, J. M. S. O paradigma da complexidade e ensino: reflexões a respeito da formação docente. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 7, p. e5997, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n7-215. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/5997>. Acesso em: 25 out. 2024.

CLANDININ, D. J., & Connelly, F. M. (1998). **Narrative inquiry**: Experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass.

CLANDININ, D. J., & Connelly, F. M. (2011). **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa. Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU.

COSCARELLI, C. V. Letramento digital no Inaf. **Revista Linguagem & Ensino**, V. 20, N. 1, 2019.

DO NASCIMENTO ARAÚJO, J. J. C.; DA SILVA FERREIRA, E. A formação de professores para a educação básica em um Instituto Federal da Amazônia. *Revista Cocar*, [S. l.], v. 20, n. 38, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6515>. Acesso em: 13 jul. 2024.

EVARISTO, Conceição. **O Olho d'Água**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001. p. 35.

FERRAZ, R. de C. S. N.; FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar: Education in pandemic times: consequences of coping and (re) learning from the act of teaching. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 9, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4126>. Acesso em: 4 jul. 2024.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**; tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacina Lopes Louro: Rio de Janeiro: Lamparina, 1ª ed., 1998.

MELO, D. (2010). **A história de vida como metodologia de pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez.

MOITA-LOPES, Paulo da. **Identidades fragmentadas**: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula. Campinas, SP: Mercado De Letras, 2002.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Oficina do CES, nº 135, Centro de Estudos Sociais, Coimbra: janeiro, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. **Tempo Social; Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, 5(1-2): 31-52, 1993 (editado em nov. 1994).

UCHOA, Jose Mauro Souza. **Narrativas de professores em formação sobre a didatização de podcast para o ensino de inglês na floresta**. 2014. 225 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – PPGEI, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

UCHÔA, José Mauro Souza. O gênero Podcast educacional: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2010.

UCHÔA, Jose Mauro Souza; CASTRO, Andreia. Moraes de. Narrativas de professores de língua inglesa em formação inicial: o uso de sequência didática e de TDICs no programa Residência Pedagógica em Cruzeiro do Sul-Ac. **Muiraquitã: revista de Letras e Humanidades**, v. 10, n.1, Jan./Jun., 2022.

UCHÔA, José Mauro Souza; SANTOS, Aline Kieling Juliano Honorato. O Scratch e suas possibilidades pedagógicas no ensino de língua inglesa pela abordagem dos gêneros do discurso. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)**. v.11, n.4, Oct.-Dec., p.554-563, 2018.