

## PARCERIA COLABORATIVA NO PIBID INGLÊS UFSCAR: DESAFIOS E PRÁTICAS POSSÍVEIS

Aline Raquel Franceschini <sup>1</sup>

Aline Celestino dos Santos <sup>2</sup>

Monica Daniela Duarte Dias de Souza <sup>3</sup>

Joceli Catarina Stassi-Sé <sup>4</sup>

### RESUMO

Este relato detalha a experiência de uma docente coordenadora e de três supervisoras, todas integrantes do núcleo de inglês do PIBID/UFSCar, atuando em três instituições: E.E. Jesuíno de Arruda, (Programa de Ensino Integral - PEI), E.E. Prof. Álvaro Guião, (ensino regular) e IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *campus* São Carlos). Fundamentada na teoria da parceria colaborativa (Foerst, 2004), a proposta se insere no projeto institucional mais amplo do PIBID/UFSCar, intitulado “Parceria colaborativa na formação de professores/as para inclusão, equidade e diversidade: pesquisas e práticas docentes contextualizadas”. Cada um dos três núcleos escolares desenvolveu ações de ambientação e imersão com os bolsistas (pibidianos/as) nas escolas, visando um diagnóstico inicial para o planejamento de ações. Os objetivos principais foram: 1) construir saberes a partir da interação; e 2) ofertar situações de aprendizagem para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos do ensino médio sobre temas emergentes. Essas ações permitem que os/as pibidianos/as desenvolvam seus conhecimentos na prática com apoio da docente da universidade e da professora da escola, ao mesmo tempo em que eles/as contribuem para que estas reflitam e atualizem suas próprias práticas. Tendo em vista os desafios de cada contexto, entre eles a plataformização, a falta de motivação e a construção de pertencimento, foram elaboradas frentes de trabalho que mobilizam os/as pibidianos/as a refletir sobre temas significativos a cada contexto, através de metodologias que primam pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, baseadas em multiletramentos. Como resultado, foram implementadas ações como: a construção de um curta-metragem, a criação de um *English Club* e a elaboração de um projeto de gamificação. As iniciativas visam ampliar o contato dos alunos de ensino fundamental e médio com a língua inglesa numa perspectiva global, levando-os a uma participação crítica (Pennycook, 2001) e democrática nos mais diversos assuntos e contextos.

**Palavras-chave:** Formação de professores/as, Ensino de inglês, Parceria colaborativa, Práticas pedagógicas, Educação crítica.

<sup>1</sup> Mestre do Curso de Pós Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos- SP, professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus* São Carlos, [aliner.france@ifsp.edu.br](mailto:aliner.france@ifsp.edu.br);

<sup>2</sup> Pós-graduação em Especialização em Língua Inglesa para professores de ensino fundamental e médio na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, professora concursada na escola Estadual Jesuíno de Arruda, São Carlos, [aline78dossantos@gmail.com](mailto:aline78dossantos@gmail.com);

<sup>3</sup> Mestrando do Curso de Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, professora concursada na Escola Estadual Dr. Álvaro Guião, São Carlos, [mdaniprof35@gmail.com](mailto:mdaniprof35@gmail.com);

<sup>4</sup> Doutora pelo Curso de Pós Graduação em Estudos Linguísticos do IBILCE/UNESP- SP, professora na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) SP, [jocelistassise@ufscar.br](mailto:jocelistassise@ufscar.br);





## INTRODUÇÃO

Este relato de experiência discute e reflete sobre aspectos da parceria colaborativa (Foerste, 2004) entre universidade e escola no contexto do núcleo Letras Inglês do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência da UFSCar<sup>5</sup> (Universidade Federal de São Carlos - SP).

Cumprе ressaltar que o subprojeto Letras Inglês está em consonância com um projeto mais amplo, intitulado “Parceria colaborativa na formação de professores para inclusão, equidade e diversidade: pesquisas e práticas docentes contextualizadas”, projeto institucional do PIBID/UFSCar, e se inspira no Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês da UFSCar para a sistematização de suas ações.

O Subprojeto tem o objetivo geral de inserir licenciandos/as nas escolas públicas, por meio do trabalho colaborativo (Foerste, 2004) entre a universidade e os/as professores/as das redes Estadual e Federal, conhecedores/as das necessidades reais das escolas e co-formadores/as de professores, para promover a iniciação à docência de licenciandos/as do curso de Letras Licenciatura Português/Inglês e favorecer o processo de aprendizagem da profissão de professor, considerando a educação inclusiva, a equidade e a diversidade na formulação de pesquisas e práticas docentes contextualizadas.

Como objetivos específicos, o subprojeto propõe: a) viabilizar experiências de “situações reais de ensino” durante a formação inicial, tornando os/as estudantes aptos/as a organizarem e reverem seus procedimentos didáticos de acordo com reflexões teórico-metodológicas do campo do ensino de línguas, levando em conta os desafios do ensino de inglês e sua adaptação às diversidades; b) propiciar reflexões, situadas em atividades de ensino, pesquisa e extensão, sobre a articulação entre teorias e práticas docentes contextualizadas que contribuam para o desenvolvimento de postura crítica e investigativa dos/as licenciandos/as sobre conteúdos linguísticos e sobre políticas educacionais e legislações do campo educacional; c) favorecer a integração de recursos e tecnologias às práticas docentes; d) incentivar a valorização da identidade profissional docente, reposicionando os professores como agentes de transformação educacional, em um trabalho de corresponsabilidade, e levando os/as licenciandos/as a uma atitude afirmativa, de ética e respeito em relação a contextos e situações interculturais e de diferenças; e) promover aprimoramento das capacidades de ler, de escrever, de compreender e de interpretar o contexto das produções de texto e de conceitos elementares envolvendo o inglês como língua franca global (Crystal, 2003); f) planejar ações educacionais a partir de práticas

<sup>5</sup> Este trabalho teve o apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES.





contextualizadas e colaborativamente, utilizando diversos gêneros discursivos orais e escritos, digitais e não digitais, linguagens verbais e não-verbais e variação linguística, a partir de uma perspectiva do ensino e aprendizagem de inglês para a participação crítica (Pennycook, 2001).

É nessa conjuntura que esta pesquisa se desenvolve, abrangendo três diferentes contextos escolares em São Carlos (SP): E.E. Jesuíno de Arruda, (escola estadual que participa do Programa de Ensino Integral - PEI), E.E. Prof. Álvaro Guião, (escola estadual de ensino regular) e IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *campus* São Carlos), em que cada um desses contextos tem como colaboradora uma supervisora bolsista do PIBID que conduz o trabalho pedagógico de 8 licenciandos(as) bolsistas de iniciação à docência, compondo, ao total, um núcleo de 24 estudantes e três supervisoras.

Como proposta metodológica, cada grupo teve autonomia para, a partir do estudo das diferentes realidades de cada contexto, estabelecer ações significativas para os/as alunos/as dessas escolas e para a formação inicial docente. Cumpre destacar que as atividades aqui relatadas, desenvolvidas no primeiro e segundo semestres de trabalho do projeto vigente (2024-2025), consideram as seguintes práticas formativas: a) estudos, discussões, reflexões e planejamento de atividades; b) desenvolvimento de atividades curriculares; e c) registro, sistematização e divulgação das atividades. Para a realização dessas práticas, a inserção dos estudantes nas escolas contou com as seguintes etapas formativas, previstas pelo regulamento do PIBID e pelo projeto institucional: a) identificação da escola e seu entorno; b) imersão na escola; e c) pesquisas e práticas docentes contextualizadas.

A partir do estudo da realidade em cada escola, foram elaboradas situações de ensino que convocaram os/as alunos/as participarem como protagonistas, considerando os desafios do ensino de inglês e sua adaptação, tendo em vista a inclusão, a equidade e a diversidade. Entre os resultados dessas ações, estão: (a) a construção de um curta-metragem; (b) a criação de um *English Club*; e (c) a elaboração de um projeto de gamificação. As iniciativas visam ampliar o contato dos alunos de ensino fundamental e médio com a língua inglesa numa perspectiva global, levando-os a uma participação crítica (Pennycook, 2001) e democrática nos mais diversos assuntos e contextos.

## METODOLOGIA

As ações realizadas no âmbito do núcleo Letras/Inglês do PIBID/UFSCar estão de acordo com as etapas formativas apontadas no Projeto Institucional e previstas no





regulamento do PIBID, com níveis crescentes de complexidade e de autonomia docente, de acordo com a trajetória de cada licenciando.

A Etapa 1, “A escola e o seu entorno”, destina-se à coleta e análise de dados sobre o entorno da escola que permitam aos/às licenciandos/as compreenderem o papel da comunidade do entorno nos processos educativos e demandas relacionadas com inclusão, equidade e diversidade. Já a Etapa 2, “Imersão na escola”, prevê a coleta e análise de dados sobre os alunos, seus percursos formativos e histórias de vida que permitam aos/às licenciandos/as planejar, implementar e avaliar recursos, materiais didáticos, metodologias e tecnologias em regências com vistas à inclusão, equidade e diversidade. Por fim, a Etapa 3, “Pesquisas e práticas docentes contextualizadas”, consiste na sistematização e análise das diversas teorias e práticas docentes que fundamentam os processos de ensino e de aprendizagem e que reafirmam o compromisso ético e social da formação de professores para inclusão, equidade e diversidade.

A carga horária de dedicação dos licenciandos é de dez horas semanais e se organiza a partir de práticas como: 1) estudos, discussões e pesquisas colaborativas e contextualizadas, levando em conta a inserção do inglês nas diversas etapas da educação básica; 2) planejamento e acompanhamento de práticas pedagógicas em conjunto; 3) desenvolvimento de materiais, de projetos e de recursos didáticos inovadores; 4) regências compartilhadas; 5) participação em reuniões; e 6) registros reflexivos, sistematização e divulgação das atividades à comunidade científica em eventos do PIBID-UFSCar e em eventos externos.

Tendo em vista essas etapas e práticas formativas, no IFSP, que tem como público-alvo os alunos do Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio, a atuação dos pibidianos/as se estruturou a partir de três eixos: acolhimento institucional, participação no planejamento das aulas, ensino colaborativo e coparticipação nos processos de avaliativos; e proposição de um projeto de ensino autoral como aulas extras para os alunos, intitulado *English Club*.

A primeira etapa configurou-se em a professora supervisora do IFSP apresentar aos pibidianos/as a documentação base e as principais filosofias desta rede de ensino. Em seguida, foram apresentadas as documentações e apresentados os pressupostos teóricos que regem as disciplinas de inglês na instituição. Ao longo do desenvolvimento das ações, os pibidianos/as, inicialmente, observaram as aulas e, conforme o projeto avançava, realizavam práticas de ensino pontuais e supervisionadas nas aulas regulares. Ainda, eles foram envolvidos na tomada de decisão e execução dos processos avaliativos reais. No eixo da criação de um projeto de ensino autoral, os pibidianos/as realizaram reuniões com a professora-supervisora





do IFSP. Nessas reuniões, eles planejaram os passos que deveriam seguir, sendo eles: a) levantamento das necessidades, dos desejos de aula e das temáticas dos alunos do ensino médio; b) definição temática e escrita da sequência didática e planos de aula; c) fluxo dos trâmites burocráticos necessários para a execução das aulas; e d) realização das aulas.

Já na E.E. Jesuíno de Arruda, o público-alvo abrange o 8º e o 9º anos do Ensino Fundamental e as ações desenvolvidas envolveram o protagonismo estudantil por meio de temas emergentes através de filmes e séries em uma disciplina eletiva, intitulada “*And the Oscar goes to...*”.

Inicialmente, as aulas identificaram temas emergentes apontados pelos/as estudantes, o que revelou o *bullying* como um hábito persistente nesse contexto, mesmo com políticas públicas e práticas de conscientização ativas, por isso, foi realizada a discussão desse tema, a fim de que os alunos desenvolvessem consciência crítica e, conseqüentemente, criassem um roteiro de curta-metragem refletindo sobre ele, haja vista ter sido essa a proposta de culminância da Eletiva. Após essa identificação, a sequência de ensino envolveu as seguintes etapas: os alunos assistiram a uma obra cinematográfica nacional, *O Auto da Compadecida*, e, em seguida, entenderam como funciona um roteiro e se voluntariaram a encenar uma cena. Essa atividade foi importante para o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos para eles terem consciência na escrita criativa, direções técnicas, estrutura de roteiro e aprofundamento de personagens. A partir da aula de leitura de roteiros, os alunos foram capazes de criar personagens com suas próprias ideias e montar histórias e roteiros. Essa proposta teve como objetivo fortalecer suas habilidades de escrita, tanto em Inglês quanto em Português, como também sensibilizá-los, sendo uma forma de denúncia contra problemas sociais que afetam negativamente o cotidiano estudantil. Enquanto os/as alunos/as montavam os roteiros de suas histórias, eles analisaram curta-metragens de diversos gêneros cinematográficos para, na culminância final, produzir um curta-metragem, tendo o roteiro como base para a produção audiovisual. Nesse ínterim, foi proposto um debate em sala de aula, abordando temas do cotidiano dos alunos e tópicos relacionados ao cinema. Dessa forma, os alunos puderam participar ativamente do debate, trabalhando coletivamente em pares, desenvolvendo também argumentação e vocabulário de opinião, bem como ampliando o repertório audiovisual. Ao final do projeto, os alunos apresentaram os cartazes de suas curta-metragens e a gravação das respectivas produções.

Por conseguinte, na E.E. Álvaro Guião, o público-alvo abrange o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, dos períodos matutino e vespertino. As ações desenvolvidas foram as seguintes: primeiramente, os pibidianos conheceram as turmas envolvidas, a fim de detectar







suas dificuldades e gostos. Através de observações e conversas com o docente responsável, os alunos compartilharam suas impressões sobre a metodologia adotada pelas escolas estaduais (plataformização), conheceram os conteúdos e a metodologia da plataforma *Speak*, bem como as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem que a mesma trouxe como consequência. Após discussões coletivas, concluiu-se que era necessário pensar em soluções para o revés (gramática descontextualizada, dificuldade nas habilidades de *reading* e *speaking*, além da falta de compreensão textual) tendo como foco, além da aprendizagem dos estudantes, as avaliações externas, caras ao atual projeto de educação do estado de SP, como a Prova Paulista, o SARESP e o Projeto “Prontos pro Mundo”. Tendo essa conjuntura em vista, avaliamos que seria primordial desenvolver atividades paralelas à plataforma, que auxiliassem os estudantes a desenvolverem habilidades que mitigassem as lacunas deixadas pelo uso contínuo da tecnologia educacional. Apresentou-se como alternativa a isso, a gamificação, a qual foi amplamente aceita pelo grupo.

Definida a estratégia, os bolsistas, levando em conta as características de cada turma, ofereceram um rol de atividades que pudessem interessar ao público-alvo; cada turma, através de votação, definiu o tipo de atividade: utilização de música, filmes, jogos entre outras. A partir do mês de setembro, definiu-se que, de cada duas aulas, uma seria dedicada à regência dos/as pibidianos/as, observada pelas professoras de cada turma, sendo que os estudantes ficaram responsáveis pela elaboração do Planejamento das aulas.

Resumidamente, o conteúdo da proposta reúne textos de gêneros discursivos variados, apontando, de um lado, para os objetivos do aprendiz de compreender e interpretar textos, e, de outro, para os objetivos do professor de desenvolver atividades que facilitem o processo ensino-aprendizagem, de preencher as lacunas deixadas pelo uso das plataformas educacionais e de proporcionar ferramentas para que os/as estudantes da escola possam atuar positivamente nas avaliações externas.

## REFERENCIAL TEÓRICO

É notório que a interação entre docentes da universidade, estudantes estagiários e professores/as da educação básica propicia terreno fértil para problematizações relativas a aspectos políticos, éticos, culturais e metodológicos que se situam no âmbito educacional e que resvalam na atuação docente (Carnielli-Biazolli, Gregolin, Stassi-Sé, 2021). Tendo em vista esse terreno profícuo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem sido um ambiente essencial para consolidar essa interação.





Essa perspectiva (Foerst, 2004) tem contribuído sobremaneira para a melhor compreensão de todas as complexidades envolvidas no âmbito da docência (Pimenta; Lima, 2004), de forma contextualizada e situada sócio-historicamente. A partir dela, os/as licenciandos/as vivenciam situações relacionadas com o “exercício da profissão” (Nóvoa, 2009), buscando articulações teóricas que possibilitem práticas contextualizadas. Nesse movimento, refletimos sobre os conflitos enfrentados pelos/as professores/as das escolas parceiras em diversos âmbitos, para, assim, propor ações em parceria.

No contexto do IFSP, o conhecimento da Lei 11.892 que institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Brasil, 2008) é essencial para que o aluno entenda as premissas e consequentemente o impacto delas em suas próprias atuações como professores em formação. O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - São Paulo, 2022) aponta os processos educativos desse curso sejam entendidos como “um conjunto de ações que buscam articular os princípios e aplicações científicas dos conhecimentos tecnológicos à ciência, à técnica, à cultura e às atividades produtivas” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - São Paulo, 2022, p. 7). A compreensão dessas bases norteia o ensino de inglês da instituição. No contexto das aulas sobre os processos de ensino e aprendizagem dos licenciandos em Letras, estuda-se as teorias que permeiam esses processos. Entretanto, é somente quando esses alunos são inseridos em contextos reais de sala de aula que o ajuste entre teoria e prática se torna verdadeiramente significativo. Tal movimento dialoga com Tardif (2000, p. 11), para quem os saberes profissionais “só têm sentido em relação às situações de trabalho”, sendo a todo o tempo reelaborados pelas demandas concretas da prática. Isso faz com que o professor em formação ajuste o “mundo das ideias” ao “mundo real”, reelaborando conceitos, reconhecendo limites e possibilidades da prática e desenvolvendo uma postura reflexiva pautada na prática e no cotidiano escolar, fazendo de sua experiência um exercício de prática situada.

No caso da E.E. Jesuíno de Arruda, os tópicos centrais foram agência discente, engajamento estudantil, cultura, racismo, *bullying* na escola e uso de filmes/séries em Inglês. Sobre a agência discente, Inouye (2023) aponta o protagonismo estudantil como crucial para a assertividade do ensino e aprendizagem, pois o/a estudante, tendo voz e controle de seu próprio aprendizado, de uma forma engajadora, constrói aprendizagem significativa. Nesse sentido, dialoga-se com Freire (1996), já que em tempos de plataformização, a autonomia docente tem sido tão discutida e se torna mais enfática quando o papel do professor em





selecionar conteúdos curriculares e metodologias apropriadas é cerceada em função da chegada de *slides* prontos e da Plataforma *Speak*. Insistir na autonomia do professor em adaptar essas ferramentas em prol dos/das estudantes, para eles também se tornarem mais autônomos e críticos no seu processo de aprendizagem, nos parece um ponto fulcral nesse cenário.

Sapouna; De Amicis e Vezzali (2022) discutem temas emergentes, especialmente o *bullying*, além de trazerem as consequências dele para a saúde mental e para o engajamento acadêmico dos alunos. Na mesma linha seguem Wu e Jia (2023), autores que discutem a importância de programas escolares inovadores do século XXI a fim de empoderar alunos contra o *bullying*, o que dialoga diretamente com a proposta de nosso grupo para a escola.

Por fim, Sánchez-Auñón, Férez-Mora e Monroy-Hernández (2023) discutem o uso de filmes para o ensino de inglês, mostrando o impacto positivo que seu uso traz ao processo de aprendizagem e à motivação dos alunos. Entende-se que filmes não são apenas lazer, mas uma oportunidade no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no ensino de vocabulário, produção escrita e audiovisual e conscientização temática, o que se revelou na execução da ação planejada pelo grupo com os/as estudantes da escola.

No caso da E.E. Álvaro Guião as perspectivas de Anjos (2016), Seidlhofer (2005) e Kumaravadivelu (2005) constituem um eixo central para compreender o inglês como língua franca e para defender a descolonização das práticas de ensino. Segundo Anjos (2016), a desestrangeirização do inglês é um requisito para que estudantes brasileiros se reconheçam como legítimos usuários da língua, rompendo com modelos hegemônicos centrados na variedade nativa anglo-americana. Seidlhofer (2005) reforça que o inglês contemporâneo opera majoritariamente como língua franca, sendo utilizado por falantes de diferentes origens culturais, o que legitima variações linguísticas e práticas comunicativas plurais. A partir de uma perspectiva pós-colonial, Kumaravadivelu (2005) argumenta que o ensino de línguas deve ser orientado por teorias localmente produzidas, adequadas aos contextos socioculturais nos quais se inserem.

Conclui-se que uma abordagem pedagógica fundamentada nesses autores permite não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também a formação cidadã, crítica e autônoma dos estudantes, contribuindo para uma educação pública mais justa, significativa e transformadora.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO







No IFSP, as atividades se organizaram a partir de três eixos: o acolhimento institucional, a participação no planejamento das aulas com ensino colaborativo e coparticipação nos processos avaliativos, e a proposição de um projeto autoral de ensino, materializado no *English Club*.

Desde o início, os pibidianos/as foram inseridos na cultura da escola tanto em relação a um acolhimento afetivo, quanto em criar um olhar de um profissional atuante na Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica nas disciplinas de inglês do ensino médio integrado ao técnico. Ao explicarmos por que ensinamos do modo como ensinamos, o supervisor lança uma nova ótica sobre a sua prática. Tal movimento o faz revisitar suas bases teóricas e sair de um processo de automatização que geralmente o cotidiano escolar impõe. Explicar para um terceiro sobre suas intencionalidades metodológicas, objetivos de ensino e processos avaliativos obriga o professor formador a destacar-se de si, criando um distanciamento de olhar necessário para que se veja e reveja aspectos arraigados muitas vezes já naturalizados e, por vezes, inconscientes.

O segundo eixo, voltado ao ensino colaborativo e à coparticipação avaliativa, aproximou os/as pibidianos/as da prática real da docência e ampliou o olhar da professora-supervisora. No 2º ano do ensino médio, eles sugeriram incluir *Maus* (Spiegelman, 2003) na sequência didática sobre o Holocausto, o que aumentou o engajamento dos alunos, mesmo diante de uma leitura mais longa. Na avaliação, os/as pibidianos/as auxiliaram na correção e na atribuição de notas do processo e do produto final do conto de terror. Cada licenciando acompanhou dez alunos, e depois houve uma reunião com a professora para comparar critérios e discutir divergências. No 1º ano, os/as pibidianos/as elaboraram chaves de respostas para atividades de *linking sounds* e *silent e*, aprofundando sua compreensão de análise fonética e critérios avaliativos. Embora a professora já realizasse essas correções de forma intuitiva, compartilhar o processo tornou-se formativo, permitindo que os licenciandos construíssem chaves e rubricas mais seguras. No 3º ano, acompanharam as apresentações orais e os feedbacks. Com o tempo, passaram a oferecer retornos mais específicos, incorporando aspectos destacados pela professora, como narrativa, *design* dos slides, tom de voz e intencionalidade comunicativa, criando um ambiente de confiança e corresponsabilidade, guiado por um professor-supervisor experiente. Essas experiências mostram a importância de reconhecer o/a pibidiano/a como colega de trabalho em formação, fortalecendo sua autonomia no planejamento.

No eixo da proposição de projeto autoral do *English Club*, os próprios alunos tiveram a oportunidade de uma prática mais livre e que atendesse em partes seus desejos, junto aos





desejos dos alunos da instituição. A partir de um levantamento de interesses com os alunos do ensino médio, os pibidianos/as escolheram temáticas e elaboraram sequências didáticas. Os três cursos criados foram *Electronic Literature*, *English RPG Adventures* e *Trending Stories*. Além das reuniões com a professora-supervisora e da escrita dos planos de aula, eles tiveram que desenvolver habilidades não teóricas como a elaboração da comunicação institucional para convidar e selecionar os alunos para participarem dos projetos e realizar agendamento de sala de aula. Esses saberes não aparecem de forma explícita na formação inicial, mas são necessários para o desenvolvimento da autonomia na implementação de projetos. Assim, eles puderam testar pressupostos teóricos aprendidos na licenciatura, transpor as ideias para a realidade concreta e experimentar a docência de modo criativo e menos engessado que na sala de aula regular. Nesse sentido, o *English Club* funcionou como laboratório formativo, permitindo ao pibidiano construir sua identidade docente por meio da autoria, da responsabilidade e da prática situada.

Já na E.E. Jesuíno de Arruda, para melhor compreensão dos resultados, deve-se considerar dois pontos importantes a partir do que foi levantado neste trabalho: o protagonismo estudantil em sala de aula e a luta contra o *bullying* na escola. Os resultados do projeto da Eletiva evidenciam que o trabalho contribuiu significativamente para o fortalecimento do protagonismo estudantil e para a construção de uma postura crítica frente ao *bullying* e outras formas de violência presentes no cotidiano escolar. Os estudantes, de forma indireta, passaram a exercer maior autonomia na realização de tarefas escolares do currículo regular, algo que foi percebido tanto pela supervisora, quanto pela coordenação da escola, que observaram a participação mais ativa dos alunos da Eletiva nas práticas pedagógicas, além de um aumento significativo no engajamento e na responsabilidade coletiva entre os colegas, tendo mais empatia também dos alunos com os professores e com os/as pibidianos/as, trazendo uma educação mais inclusiva e respeitosa.

Por conseguinte, na E.E. Álvaro Guião, após a aplicação das atividades, os estudantes tiveram como resultado o aumento do número de acertos em avaliações externas (4 questões em 7), além de uma das alunas, estudante do Ensino Médio, ser contemplada com uma viagem à Nova Zelândia, a realizar-se no próximo ano (2026), através do projeto “Prontos pro Mundo”. Conclui-se, assim, que a presença dos alunos do PIBID nas turmas foi de suma importância, alterando de forma positiva a realidade da E. E. Dr. Álvaro Guião.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





Os resultados lançam luz sobre o quão relevante é a parceria colaborativa no planejamento e execução de todas as etapas desenvolvida em cada um dos contextos, bem como mostram serem de profunda importância os conceitos de protagonismo e autonomia na elaboração de atividades de ensino, tendo em vista a adesão dos alunos das escolas a essas atividades, o desenvolvimento de suas capacidades de expressão verbal e não verbal, e as discussões profícuas do grupo de licenciandos/as e das supervisoras sobre as vivências que a participação no programa propiciou. Além disso, foram levantadas reflexões sobre o próprio currículo do curso de licenciatura em Letras, sinalizando a importância de se estar dentro das escolas desde as etapas iniciais, por conta das demandas da contemporaneidade, e de se inserir nos contextos educacionais desde os momentos iniciais do curso, já que a prática docente contextualizada nos parece o melhor lugar de reflexão sobre a ação educacional.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, F. A. dos. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. **Revista Letra Capital**, v. 1, n. 2, p. 95-117, jul./dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 de dez. de 2008.

CARNIELLI BIAZOLLI, C.; VALENCISE GREGOLIN, I.; CATARINA STASSI-SÉ, J. Contribuições do Programa Residência Pedagógica à formação inicial de futuros professores de línguas: aspectos da parceria colaborativa. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 155–170, 2021. DOI: 10.31639/rbpf.v13i26.420.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. 2. ed. Cambridge, Cambridge University Press, 2003. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999>.

FOERSTE, E. Parceria na formação de professores. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 34, n. 3, p. 1-12, 31 dic. 2004. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/3547/4045>>. Acesso em: 05 nov. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INOUE, K.; LEE, S.; OLDAC, Y. I. A systematic review of student agency in international higher education. **Higher Education**, v. 86, n. 4, p. 891-911, 2023. DOI: 10.1007/s10734-022-00952-3.





INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SÃO PAULO.  
Projeto Pedagógico de Curso - PPC: Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio. São Carlos, 2022.

KUMARAVADIVELU, B. Deconstructing Applied Linguistics: a postcolonial perspective. In: MAXIMINA, M. F. *et alli*, **Linguística Aplicada & Contemporaneidade**. São Paulo: Pontes Editores, 2005.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**: A Critical Introduction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SÁNCHEZ-AUÑÓN, E.; FÉREZ-MORA, P. A.; MONROY-HERNÁNDEZ, F. The use of films in the teaching of English as a foreign language: a systematic literature review. **Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education**, v. 8, art. 10, 2023. DOI: 10.1186/s40862-022-00183-0.

SPIEGELMAN, A. **Maus**: a survivor 's tale. London: Penguin Books, 2003.

SAPOUNA, M.; DE AMICIS, L.; VEZZALI, L. Bullying victimization due to racial, ethnic, citizenship and/or religious status: a systematic review. **Adolescent Research Review** v. 8, n. 3, p. 261-296, 2022. DOI: 10.1007/s40894-022-00197-2.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, 2000. ISSN 1413-2478.

WU, Q.; JIA, F. Empowering students against ethnic bullying: review and recommendations of innovative school programs. **Children**, v. 10, n. 10, art. 1632, 2023. DOI: 10.3390/children10101632.

