

ENTRE LÍNGUAS E LIÇÕES: PENSANDO E ANALISANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE ESPANHOL E INGLÊS

Renata Nascimento Salgado¹

João Wilson Oliveira²

Luís Henrique Paiva Coelho³

Vitor Henrique Machado Papini Pinheiro⁴

RESUMO

Este trabalho qualiquantitativo visa comparar e interpretar a análise de similitude, gerada através de grafos elaborados pelos autores deste presente estudo exploratório, após a coleta de 21 relatórios bimestrais dos meses de abril e maio de 2025 e 24 dos meses de junho e maio deste mesmo ano de bolsistas do Subprojeto Interdisciplinar (Espanhol e Inglês) do Edital 10/2024. A fim de averiguar as seguintes variáveis: relato de experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); aulas; atividades com Vlog; espanhol e inglês como língua estrangeira; ensino integral; professor em formação; ensino e aprendizagem; profissionais da educação; recursos didáticos tecnológicos; reflexão e autoavaliação, analisou-se dois mapas de palavras dos referidos relatórios sobre as experiências teóricas e práticas do PIBID da área das ciências humanas (Letras, especificamente). Observou-se uma estrutura em camadas que gira em torno de um conceito central: a prática. Esse termo se destacou no centro do diagrama, evidenciando que as ações, reflexões e aprendizados do programa estão enraizados nas vivências dos fazeres pedagógicos. Reforçou-se a riqueza das situações exploradas pelos e pelas participantes, tanto nos aspectos disciplinares quanto nos desafios profissionais, além de destacar a multiplicidade de olhares e a valorização de diferentes línguas e práticas pedagógicas. Os mapas revelam que a prática, enquanto eixo articulador do PIBID, está cercada por dimensões que se complementam: o envolvimento docente, a valorização da diversidade, o desenvolvimento pedagógico e tecnológico, além da preocupação constante em tornar o processo educativo significativo e humanizado. O contexto escolar é espaço de realização, aprendizagem e experimentação, onde a atuação dos e das licenciandos e licenciandas-bolsistas vai além da simples execução de tarefas, por ser reflexão, e criação colaborativa, além de desenvolvimento de um olhar crítico e sensível para os desafios e as possibilidades do ensino e da aprendizagem de línguas.

¹ Docente dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Coordenadora da Área Interdisciplinar e bolsista CAPES, vinculada ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: renata.salgado@uftm.edu.br.

² Discente dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e bolsista CAPES, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: d202111424@uftm.edu.br.

³ Discente dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e bolsista CAPES, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: d202420319@uftm.edu.br.

⁴ Discente dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e bolsista CAPES, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: d202320772@uftm.edu.br.





Palavras-chave: Formação Inicial de Professores, Língua Espanhola; Língua Inglesa; Análise de Similitude; Relatórios bimestrais.

INTRODUÇÃO

Como propõe Foucault (2010[1969]): *pensar contra o presente, pensar diferente*. Mas como fazê-lo? Como não pensar nos acontecimentos atuais que nos regem diariamente? Sentir o hoje não é (re)construir o passado? Como trazer a história de um grupo social à tona? Como (re)pensar nas memórias⁵ de um determinado grupo social com base, por exemplo, em relatos de experiências de um grupo de 28 pessoas, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)? O PIBID, por sua vez, indica proporcionar aos e às discentes dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e aos seus formadores e às suas formadoras vivências que têm por intuito aproximar suas práticas pedagógicas com os reconhecimentos e os temores do contexto escolar, assim como com as preocupações, as tensões, as desestabilizações e os riscos que abarcam o fazer docente e a formação de professoras(es) de línguas estrangeiras.

A fim de justificar as análises futuras, consideramos de suma importância apresentarmos, desde já, breves relatos de experiência por se tratarem de falas pertinentes às ações realizadas no âmbito do Subprojeto Interdisciplinar centrado nas Línguas Espanhola e Inglesa, durante o período de fevereiro a junho de 2025, as quais contemplaram reuniões, visitas técnicas, planejamentos pedagógicos e atividades práticas junto aos estudantes do Ensino Integral do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM – Campus Uberaba) e do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Santa Maria, situada em Uberaba, Minas Gerais.

As vivências em sala de aula, por sua vez, indicam estar contribuindo com a formação inicial de professores pois, através de observações feitas durante as regências das professoras supervisoras, percebe-se que elas utilizam diferentes metodologias com a finalidade de ensinar e de colaborar com a aprendizagem dos e das aprendizes de línguas estrangeiras. Ocorre que cada professora possui suas regras e formas, em geral, de lidar e construir espaços educativos em sala de aula.

Enquanto, por exemplo, uma considera conversas em sala de aula inoportunas, a outra não é influenciada por esses tipos de interações. Vemos que para esta última educadora, o silêncio só é requisitado durante a explicação do conteúdo. De resto, seus e suas aprendizes se sentem confortáveis para dialogar, demonstrando autonomia e responsabilidade. Enquanto, no

⁵ “A memória que nos interessa aqui é a memória social, coletiva, em sua relação com a linguagem e com a história (COURTINE, 1994, p. 5).





caso da outra que constrói um ambiente mais controlado, os e as estudantes parecem sentir mais medo do que tranquilidade para se soltarem em sala de aula.

Os e as estudantes, apesar de serem submetidos(as) às aulas, atividades e avaliações parecidas, cada um(a) demonstra certo tipo de desempenho e aproveitamento. Percebe-se, com isso, os diferentes níveis de proficiência dos sujeitos. Além disso, a identidade dos e das estudantes também influencia, uma vez que alguns e algumas aprendizes são mais comunicativos(as) do que outros(as).

Como professores em formação, percebemos que o embasamento teórico aprendido, discutido e refletido na universidade é muito importante, colaborando com as práticas educativas demonstradas em um ambiente escolar em que os e as professores precisam aprimorar e evoluir, adaptando-se ou transformando tais teorias e práticas em situações reais e humanizadas. À luz do pensamento freireano, acreditamos que “os professores que temem a transformação também podem ser atraídos para a pedagogia libertadora” (FREIRE, 2024, p. 93).

Em relação aos recursos didáticos tecnológicos, foi possível observar que o IFTM apresenta instabilidade na internet, não permitindo atividades que demandem esta conexão. Além disso, a recente proibição dos celulares em sala de aula impede o desenvolvimento que necessita do uso de recursos tecnológicos. Como meio de solucionar tal impedimento, buscou-se, em sala de aula, fazer uso de projetores, os quais permitiram apresentações de slides e atividades interativas com os aplicativos específicos, pois, caso quiséssemos utilizar o laboratório de informática, teríamos que enfrentar certa burocracia.

Posto isso, notamos que o papel do professor dentro e fora de sala de aula fica evidente quando o planejamento de uma aula de língua estrangeira cumpre seu dever de não apenas ensinar, mas incentivar os e as aprendizes a buscarem conhecimentos diferenciados, estimulando-os(as) a se aperfeiçoarem por meio de aulas e atividades criativas que não dependam exclusivamente de ferramentas e de normas institucionais.

A interação entre professores e educandos(as) e entre educandos(as) e educandos(as) se faz essencial no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras, com atividades significativas, isto é, que tem relevância para eles e elas.

Entre os meses de maio e junho, os saberes e as práticas educativas estiveram no nosso foco. Houve momentos de atividades diversas com os professores supervisores. Buscamos, em resumo, aplicar a teoria e desenvolver e aplicar atividades didáticas e pedagógicas relevantes para os(as) estudantes, com base também na observação em sala de aula, tanto das professoras como dos e das estudantes.





Algumas destas atividades, como por exemplo o jogo intitulado “Never Have I ever” e a atividade relacionando o tempo verbal “Present Perfect” com a Família Addams, priorizaram o protagonismo dos e das participantes em sala de aula. Um dos objetivos, além de ensinar o conteúdo, foi apresentar a eles(as) algo significativo em seu processo de aprendizagem, longe de uma aula padronizada em que se aprende, através da transmissão de conhecimentos das professoras, e se aplica regras gramaticais.

Além disso, a contextualização de um conteúdo programático com um seriado moderno teve o intuito de despertar os interesses dos e das aprendizes para com aquela atividade e provocar engajamento. Ambas as experiências foram positivas e produtivas, demonstrando que o lúdico/divertido pode estar presente em sala de aula, não prejudicando o aprendizado do conteúdo lecionado, como se é comumente pensado.

Destacamos, também, um projeto de maior amplitude realizado até o momento, que foi um Vlog que teve como intuito uma apresentação pessoal, somada a uma apresentação da escola e do curso. A atividade, que foi executada em sua totalidade em três encontros, exigiu outros dois momentos de reunião anteriores à sua execução, e outros encontros onde se definiram as estratégias educacionais com auxílio de tecnologias digitais como objetivo primário da atuação do projeto no semestre letivo. Ao término da atividade, e após a constatação de que as práticas estavam ocorrendo dentro esperado, a surpresa com a performance e conforto dos e das aprendizes foi enorme (uma vez que turmas são heterogêneas por natureza e o Vlog foi um projeto ambicioso, com alto grau de dificuldade). Posto isso, a satisfação prosperou, pois saber que todo os esforços não foram em vão foi muito gratificante e compensador.

Por outro lado, a observação de sala de aula, o senso comum (por que não?) e algumas de nossas experiências profissionais apontam o outro lado, a saber: embora não nos desanimemos a seguir em frente como educadores(as), os acontecimentos podem indicar pontos de cuidado e atenção, e enfoques possíveis dentro da formação inicial e contínua e a atenção permanente aos e às jovens aprendizes e aos contextos escolares onde estivermos inseridos(as).

Em suma: realização e dor, gozo e esforço, criatividade e disciplina caminhando juntos, nos propiciam os reconhecimentos e os conhecimentos de temores, preocupações, tensões, desestabilizações e seus riscos para que possam providenciar novos saberes e encontros que possam nos direcionar efetivamente dentro e fora dos contextos escolares.

Uma vez que o PIBID é um aprendizado para nós, bolsistas, percebemos o quanto o programa nos aproxima do desejo da teoria e da contingência da prática, em todas as suas





dimensões, causando sentimentos múltiplos, seja de gratidão e realização, apesar das dificuldades e angústias.

Exposto tudo isso, deparamo-nos com o princípio fundamental no qual achamos que o PIBID se encontra ao avistarmos que tanto a vida dos e das docentes em formação quanto a vida dos e das jovens aprendizes está sendo envolvida direta ou indiretamente. O compartilhamento de experiências entre aqueles(as) em formação, que desejam colocar em prática os saberes construídos na graduação, e o(a) professor(a), que acolhe e contribui com sua experiência e diferentes metodologias de ensino, mostra-se de grande valor formativo, mesmo que conflituoso, muitas vezes.

Cabe, em especial, destacar que os e as estudantes, então, também se beneficiam deste programa, uma vez que compartilham suas experiências com as metodologias e abordagens propostas e aplicadas no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras. Em outras palavras, estes e estas fornecem um feedback positivo ou negativo, o que contribui para, no primeiro caso, aplicar a atividade em outras turmas ou, no segundo caso, aprimorar esta atividade para que se torne positiva, significativa e/ou útil.

O incentivo à docência é crucial, uma vez que este trabalho é complexo, haja vista que analisar, planejar e executar aulas e atividades colaborativamente demanda tempo, organização e estabilidade dos e das educadores(as). Dito isso, são necessárias políticas públicas que incentivem não só a permanência de professores(as) em sala de aula como um plano de carreira que permita os e as professores(as) se dedicar a poucas escolas, ou até mesmo uma, e desenvolver sua profissão com tranquilidade em relação à estabilidade e remuneração digna de seu trabalho. Percebe-se, pelo PIBID, não só a relevância desta profissão, ou seja, a formação de cidadãos (em especial, neste mundo digital) e futuros profissionais, como também a necessidade de valorização desta classe. Por isso, acreditamos que políticas públicas eficientes possam contribuir para essa valorização necessária da docência.

De posse desse percurso introdutório, expomos, abaixo, a metodologia que escolhemos para embasar as análises de vários outros relatos de experiência como os que acabaram se ser enfocados acima.

METODOLOGIA

Como recorte, optamos por analisar, neste estudo exploratório, 21 relatos de experiências dos bolsistas que estiveram atuando durante os meses de fevereiro a junho de





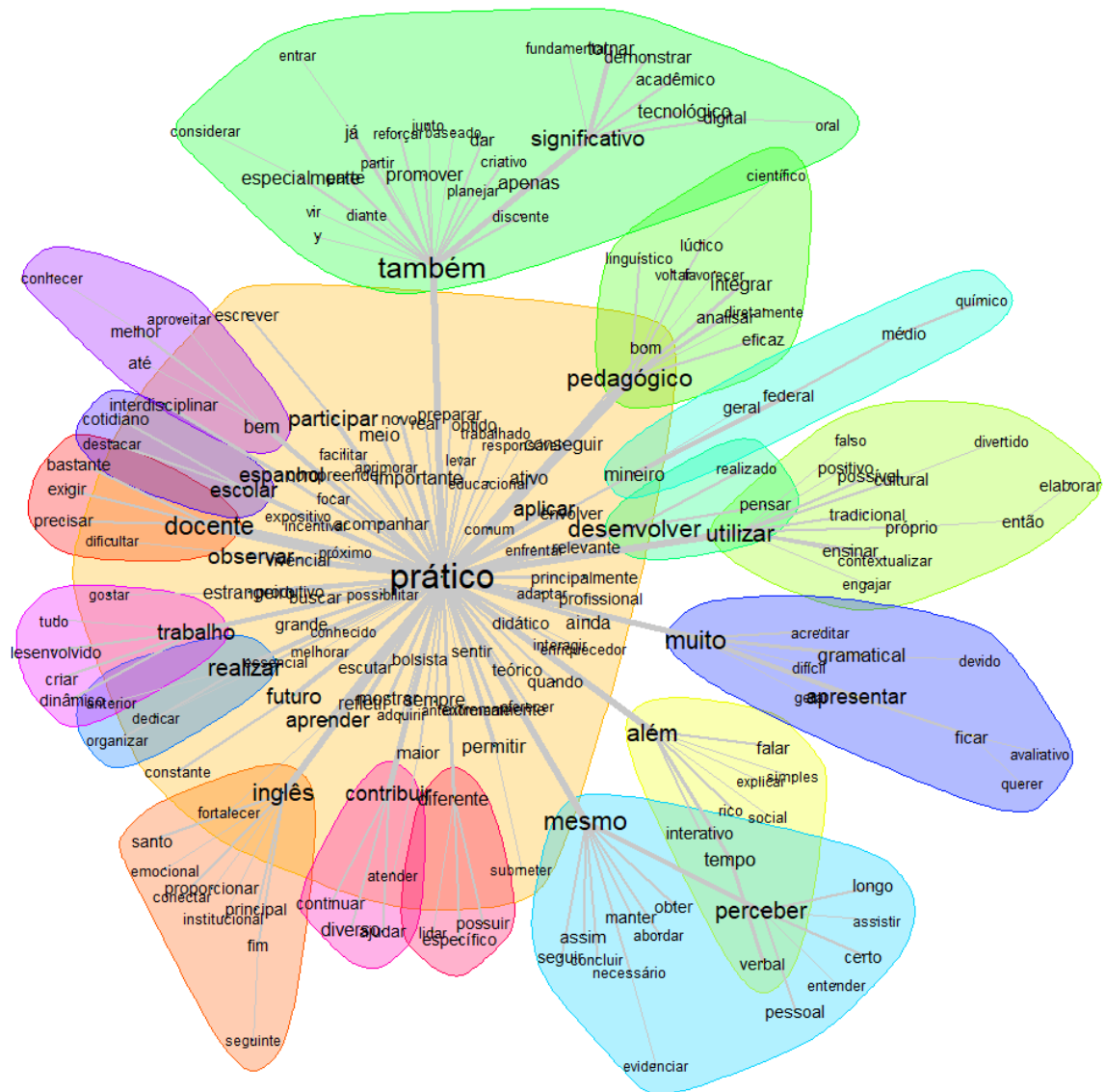
2025, a fim de averiguar as seguintes variáveis: relato de experiência no PIBID; aulas; atividades com Vlog; espanhol e inglês como língua estrangeira; ensino integral; professor em formação; ensino e aprendizagem; profissionais da educação; recursos didáticos tecnológicos; reflexão e autoavaliação.

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório e analítico, sendo esta última conduzida por meio da Análise de Similitude, gerada pelo *software* Iramuteq. Essa abordagem, de natureza qualitativa, orientou as análises subsequentes, tornando-se indispensável definir essas variáveis para possibilitar uma compreensão mais aprofundada dos relatos dos e das participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de mapear e evidenciar as relações entre palavras em um corpus textual, a Análise de Similitude recorre a algoritmos baseados em coocorrência. Essa abordagem permite a construção de grafos que demonstram as proximidades e conexões semânticas entre os termos, conforme comprovam os grafos 01 e 02, logo abaixo:





Grafo 02

Fonte: Iramuteq - Elaborado pela autora e pelos autores (2025)

Ao observar os mapas de palavras dos relatos acerca das experiências práticas do PIBID de Línguas Estrangeiras, percebe-se uma organização em camadas que converge para um conceito central: a prática. Esse termo ocupa posição de destaque no centro do diagrama,





indicando que as ações, reflexões e aprendizagens do programa estão profundamente ancoradas no fazer pedagógico.

Na primeira camada, ao redor da prática, concentram-se palavras-chave igualmente fundamentais, como: observar, desenvolver, realizar, perceber, utilizar, contribuir e participar. Há, também, foco nos vocábulos: trabalho, docente e escolar. Esses termos indicam a essência do caráter formativo do PIBID, no sentido de proporcionar experiências diretas e observacionais, enfatizando o envolvimento, a contribuição e o papel ativo dos e das futuros(as) professores(as).

A segunda camada abrange tópicos que ampliam e diversificam a experiência prática, incluindo: inglês, espanhol, diversidade, participação, aprendizado, desafio, interdisciplinaridade, gramática, elaboração, avaliação e tecnologia. Esses termos reforçam a riqueza das situações vividas, tanto nos aspectos disciplinares quanto nos desafios profissionais, além de destacar a multiplicidade de olhares e a valorização de diferentes línguas e práticas pedagógicas.

Na camada mais externa, as palavras complementam e qualificam os tópicos centrais. Por exemplo: prático é associado à: significativo, especial, tecnológico, acadêmico, criativo e eficaz. Pedagógico é seguido por: científico, lúdico, linguístico, ensino, federal e mineiro. Docente é vinculado a: escolar, cotidiano, observar, destacar. Escolar se conecta a: trabalho, cotidiano, realização, acompanhamento. Inglês: fortalecer, diversificar. Espanhol: intercultural, estrangeiro, sala de aula, escrita. Diversidade: diferente, fortalecer. Gramática: apresentar, acreditar, avaliar, estrutural. Atividade: objetivo, dinâmico, organizar, criar.

Diante disso, conclui-se que o mapa revela que a prática, enquanto eixo articulador do PIBID, está cercada por dimensões que se complementam: o envolvimento docente, a valorização da diversidade, o desenvolvimento pedagógico e tecnológico, além da preocupação constante em tornar o processo educativo significativo e humanizado. Enquanto espaço de aprendizagem, realização e experimentação, o contexto escolar possibilita que os(as) alunos(as)-bolsistas transcendam a simples execução de tarefas, engajando-se em práticas de reflexão, criação coletiva e construção de um olhar crítico e sensível sobre o ensino de línguas.

Assim, o PIBID apresenta-se, à luz desses relatos e palavras-chave, não só como uma preparação prática, mas como um verdadeiro laboratório de transformação pessoal e profissional, onde cada ação e cada experiência se torna e se transformam em oportunidades de contribuir para uma educação mais inovadora, inclusiva e conectada com as necessidades da escola e da sociedade.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Como considerações finais, podemos afirmar que ao olhar com atenção para os relatos dos(as) bolsistas do PIBID Interdisciplinar de Línguas Estrangeiras, fica evidente que o foco primordial gira em torno dos e das aprendizes. Eles e elas, afinal de conta, são o centro, o ponto de partida e de chegada de cada experiência, de cada prática vivida. As palavras que aparecem com mais frequência reforçam isso, apresentando um desejo de criar ambientes mais humanos, criativos e significativos para o aprendizado.

A utilização do gráfico de similitude possui uma importância no sentido de permitir que os e as coordenadores(as) e supervisores(as) do PIBID percebam qual(is) o foco(s) do programa. Por meio dos relatos, confirmamos que os objetivos do programa estão sendo cumpridos; além disso, elaborar e planejar atividades que contribuam de forma positiva para se alcançar as finalidades do PIBID têm sido ações concretas e possíveis, conforme demonstrado ao longo deste artigo.

As análises do grafo de similitude permitem perceber o que os e as participantes do programa estão alcançando e quais palavras-chave se associam umas com as outras. É crucial para os e as supervisores e coordenadores(as) conseguirem direcionar, por meio do resultado do grafo, o cumprimento dos objetivos do PIBID. Uma comparação de dois ou mais grafos de similitude possibilita analisar o desenvolvimento do projeto ao longo dos meses, quais os focos, as percepções e impressões dos participantes do projeto e quais transformações e evoluções ocorreram durante o programa. Sendo assim, trata-se de uma ferramenta essencial para desenvolvimento de pesquisas e análise de dados, além da ratificação do cumprimento dos objetivos do PIBID.

As diferentes camadas de palavras revelam como cada aspecto do programa se conecta: desde as ações mais práticas, como planejar uma aula ou aplicar uma atividade, até reflexões mais amplas, como os desafios e os conflitos da docência, o papel da tecnologia e a importância do trabalho em equipe. Tudo isso mostra que o PIBID vai muito além de uma simples preparação para a sala de aula. Ele transforma, inspira e desperta em cada futuro(a) professor(a) a consciência de que educar é, antes de tudo, colocar o outro no centro, com escuta, respeito e intenção.



REFERÊNCIAS

COURTINE, J-J. “Le tissue de la mémoire: Quelques perspectives de travail historique dans les sciences du langage”. Langages 114. Paris, Larousse, 1994.

FOUCAULT, M. (1969) A arqueologia do saber. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FREIRE, P.; SHOR, I. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Tradução Adriana Lopes: revisão técnica Lólio Lourenço de Oliveira. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, p. 51-67, 2013.

Iramuteq. Disponível em: <https://sourceforge.net/projects/iramuteq/>. Acesso em: 6 jun. 2025.

