

A FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA DO/A PROFESSOR/A NAS INTERAÇÕES COM OS/AS ALUNOS/AS NO PIBID: O QUE REVELAM AS AUTOAVALIAÇÕES?¹

José Rai Belo da Silva (UFAL)²
Daniel Felipe Mendonça de Assis (UFAL)³
Eduardo Filipe Rodrigues dos Santos (UFAL)⁴
Maria Olívia Matias Santos (UFAL)⁵
Lúcia de Fátima Santos (UFAL)⁶

RESUMO

Nesta comunicação, apresentamos análise de dados de uma pesquisa em estágio preliminar que visa compreender como se efetivam as práticas docentes de professores/as em formação inicial, que participam do PIBID Letras-Português, na Universidade Federal de Alagoas. No recorte de dados que realizamos para este trabalho, discutiremos como se efetivam as práticas docentes em eventos colaborativos dos/as alunos/as com os/as bolsistas do PIBID, nas ações e atividades concretizadas na sala de aula. Para isso, consideramos enunciados de questionários de autoavaliações respondidos pelos/as alunos/as, nos quais mencionam as práticas dos/as professores/as. A seleção desse gênero discursivo justifica-se por promover a oportunidades de eles/as expressarem suas posições sobre o processo de ensino-aprendizagem tanto nas turmas do ensino Fundamental II quanto do Ensino Médio. Para tal análise, buscamos fundamentação teórica na perspectiva dialógica bakhtiniana (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018) para situarmos acerca da compreensão responsivo-ativa em sala de aula. Dialogamos também com os estudos sobre letramentos (Kleiman, 2007) para abordarmos o modo como os alunos se apropriam da linguagem, assim como, nesse contexto, ancoramos as reflexões sobre ensino e aprendizagem na concepção de Geraldi (1997), para interpretarmos como as percepções dos alunos sobre os papéis de professor e de estudante emergem nessa prática discursiva. Nas discussões até então realizadas, observamos que o modo como os/as alunos/as expressam posições e comentários nas autoavaliações indicam uma interação profícua com os/as professores/as em formação inicial que

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio do PIBID-MEC-CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)).

² Graduando do 5º período em Letras – Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (PIBID), jose.belo@fale.ufal.br;

³ Graduando do 4º período em Letras – Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (PIBID), daniel.assis@fale.ufal.br;

⁴ Graduando do 4º período em Letras – Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (PIBID), eduardo.santos@fale.ufal.br;

⁵ Graduando do 8º período em Letras – Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (PIBID), maria.matias@fale.ufal.br;

⁶ Professora do Curso de Letras-Português da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL) e Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (PIBID), luciadefatima.letras@gmail.com.





contribui para reconsiderações contínuas das práticas de ensino-aprendizagem, bem como para a formação identitária docente, no contexto complexo das escolas públicas.

Palavras-chave: Autoavaliação, Alunos/as, Professores em formação inicial, Práticas docentes, PIBID.

INTRODUÇÃO

Neste artigo temos como objetivo apresentar a análise de uma pesquisa em desenvolvimento que visa compreender como se efetivam as práticas docentes de professores/as em formação inicial que participam do PIBID Letras-Português na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Na discussão proposta neste texto, o enfoque recai sobre o modo como se efetivam as práticas colaborativas entre os/as alunos/as da Educação Básica e os/as bolsistas de iniciação à docência (BIDs) do PIBID nas atividades realizadas em sala de aula. Para tal, utilizamos enunciados de questionários de autoavaliações respondidos pelos/as alunos/as, nos quais eles/as expressam suas posições sobre as práticas dos/as BIDs e o processo de ensino-aprendizagem, em turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Também analisamos enunciados de diários produzidos pelos/as BIDs sobre as interações com esses/as alunos/as.

Ancoramos a análise na perspectiva dialógica bakhtiniana (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018), mais especificamente nos conceitos de compreensão responsivo-ativa, enunciado concreto e dialogismo, correlacionado com a concepção de letramento como prática social (Kleiman, 2007) para abordarmos o modo como os/as alunos/as se apropriam da escrita para expressar suas compreensões, como também recorreremos às discussões sobre ensino e aprendizagem de Geraldi (1997), que entende a sala de aula como um espaço de produção e circulação de sentidos, calcados em práticas interacionistas de linguagem.

Buscamos articular essas abordagens teóricas com os objetivos e orientações adotadas no PIBID, que concebemos como um Programa com amplas contribuições para a formação docente e as práticas de ensino e aprendizagem, como ilustra uma diversidade de publicações (Barrios, Paz e Santos (2015), Santos (2014; 2015), entre outras. Compreendemos o PIBID como um importante Programa que conecta o ambiente acadêmico ao cotidiano escolar, permitindo ao futuro professor/a construir sua identidade docente. Nessa construção identitária, a autoavaliação é um gênero discursivo que potencializa aspectos das práticas docentes, favorecendo a constituição tanto do/a docente quanto do/a aluno/a como sujeitos responsivos-ativos no processo de ensino e aprendizagem.



METODOLOGIA

Fundamentamos a investigação do presente estudo numa abordagem interpretativista de pesquisa, visto que buscamos observar e compreender os sentidos e percepções produzidos nos processos dialógicos entre os/as alunos/as e os/as BIDs participantes do subprojeto PIBID Letras-Português no contexto escolar. Essa escolha metodologia coaduna-se com os objetivos do subprojeto e com a concepção de ensino e aprendizagem que defendemos, que permite compreender os processos interativos a partir de uma perspectiva dialógica e intersubjetiva. O foco, portanto, não está na mensuração de frequências, mas na interpretação e análise discursiva das autoavaliações dos/as alunos/as, entendendo-as como enunciados concretos, carregados de valores e posicionamentos sociais.

O subprojeto PIBID Letras-Português da UFAL, Campus A. C. Simões atua em parceria com três escolas da rede pública, localizadas em Maceió-AL. A escola na qual foram produzidos os dados atende alunos/as do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, em tempo integral. Entre as diferentes turmas em que o PIBID desenvolve atividades, selecionamos como participantes desse estudo uma turma do Ensino Fundamental e outra do Ensino Médio: 9º ano B, na disciplina de Língua Portuguesa, acompanhada pelos/as BIDs Jean⁷ e Lóri e a do 2º ano A, na disciplina de Laboratório de Comunicação em conjunto com a Eletiva Cultura Nordestina, acompanhada pelos BIDs Ícaro e Harry. Em ambas as turmas, assim como nas demais, foi desenvolvido um projeto didático correlacionado com a proposta do tema escolhido para ser abordado no ano letivo de 2025, nas escolas estaduais alagoanas – “120 anos de Nise da Silveira: um Olhar Humanizado de Alagoas para o Mundo”.

Essa seleção de dados compõe a um banco de dados de trinta e três (33) questionários de autoavaliações dos/as alunos/as das duas turmas (vinte (20) autoavaliações do 9ºB e treze (13) do 2ºA) sobre a participação nos referidos projetos didáticos até a fase em que se encontram. Cada questionário continha cinco (5) questões a serem avaliadas, acerca dos seguintes critérios: assiduidade às aulas; participação nas aulas; cumprimento das atividades com pontualidade; interação e colaboração com os/as colegas; interação e colaboração com os/as docentes. É importante ressaltar que nossa análise tomará os questionários de autoavaliação não como meras respostas informativas, mas como enunciados concretos produzidos em uma situação de comunicação real e orientados para a resposta do outro, no

⁷ Para preservar eticamente a identidade dos bolsistas e dos alunos/as/as, todos os nomes mencionados são fictícios.





caso, os/as BIDs, a fim de compreendermos nesses enunciados indícios da compreensão responsiva-ativa dos/as alunos/as nas interações, ou seja, como eles se posicionam, avaliam e dialogam sobre as práticas pedagógicas vivenciadas com os/as BIDs.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para subsidiar as considerações acerca do corpus que constituímos para análise, interessam-nos os conceitos de enunciado concreto, dialogismo e gênero discursivo, conforme a perspectiva bakhtiniana. De acordo com Bakhtin (2011, p. 289), “todo enunciado é um elo de cadeia da comunicação discursiva.” Portanto, o enunciado concreto corresponde à unificação de todo o processo material, o contexto de produção, de circulação e de recepção (Bakhtin (2011; Volóchinov, 2018). Por sua vez, o dialogismo evidencia o caráter interacional da linguagem, sempre em contato com discursos anteriores que influenciam nossas respostas no presente e orientam aquelas que formularemos no futuro (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018). Para a materialização desses enunciados, utilizamos os gêneros discursivos, que revelam a linguagem como uma prática ativa e responsiva.

O gênero é um fenômeno social que pode ser transformado, readaptado, ampliado, conforme o tempo que os falantes fazem dos usos da língua e das necessidades comunicativas. Para Bakhtin (2011, p.282, grifo do autor), “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo *na escolha de um certo gênero de discurso*.” Pressupomos, assim, que o sujeito tem um conhecimento prévio sobre a estrutura e qual o conteúdo pode ser expresso naquele gênero. Desse modo, em sua essência, o gênero consolida-se como uma prática social de uso da linguagem em situações comunicativas.

Sob essa perspectiva, compreendemos a sala de aula como um espaço onde se efetivam diferentes gêneros e se concretizam diferentes interações, podendo ser caracterizada como uma arena, na qual a língua(gem) pode ser compreendida. A língua(gem) é permeada de vozes de diferentes áreas que fazem parte dessa arena, relacionando como as relações sociais que permitem a língua seja utilizada, que formas podem ser empregadas e seus formatos (gêneros). Toda essa construção está presente no momento da enunciação, seja ela em qualquer aspecto da vida.

É necessário, nessa arena, que o/a professor/a esteja atento/a às concepções que o auxiliam em sala de aula, como a concepção de letramento compreendido como práticas sociais (Street, 2014). Nesse sentido, segundo Kleiman (2007), o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita transcende à visão tradicional. Esta autora compreende a linguagem como





uma prática social que leva em conta os vários contextos do cotidiano em que se faz usos da leitura e da escrita. Para a autora, a escola é o espaço onde o aluno deve ter contato com variadas possibilidades de experimentação que dialoguem com a sua realidade. Partindo disso, Kleiman afirma que “os estudos do letramento [...] partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem” (Kleiman, 2007, p. 4). Ela defende que as estratégias docentes visem à percepção do/a aluno/a sobre os sentidos produzidos nas compreensões expressas sobre os textos. Para isso, é necessário que se pense em contextos significativos que estimulem essas reflexões e nos quais os sujeitos tenham uma participação ativa.

As posições de Geraldi (2011) coaduna-se com essa compreensão dos sujeitos, porque ele concebe a sala de aula como um espaço de circulação de sentidos. Isso implica que a sala de aula não somente transmite informações, mas se constrói a partir de interações significativas. Esse autor defende que, para o ensino da produção, é fundamental relativizar as posições no processo de ensino-aprendizagem “recuperando a ambos (professor e alunos) como sujeitos que se debruçam sobre um objeto a conhecer e que compartilham, no discurso de sala de aula contribuições exploratórias na construção do conhecimento” (Geraldi, 1997, p.160). Então, entendemos que a efetivação do PIBID em uma escola possibilita a circulação de saberes e sentidos entre a universidade e a comunidade escolar.

Sob esse viés os/as estudantes não só aprendem a ler e escrever, mas também a interagir e atuar em diferentes práticas e eventos de letramento. Segundo Kleiman (2007), a concepção de escrita dos estudos de letramento pressupõe que as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos e que as diversas atividades entre as pessoas acontecem de modos muito variados. As atividades escolares devem partir dos contextos significativos para essas diversidades.

Com base nessa compreensão, consideramos a autoavaliação como um meio significativo para que o/a aluno/a avalie a si mesmo, levando em conta sua heterogeneidade enquanto discente. Ele se apropria dessa linguagem para manifestar o seu desenvolvimento referente à prática desenvolvida pelos/as bolsistas/as que, por sua vez, se apropriam dela para dialogar com a sua metodologia.

Os enunciados circulam pelo ambiente escolar e acadêmico, constituindo-se, assim, elos sobre a teoria e a prática docentes. Os/as alunos/as, por meio das respostas, agem de forma responsiva-ativa indicando sua posição diante de aprendizagem fomentada no projeto, porque não há possibilidade de situação enunciativa sem sujeitos, construindo diálogos a partir de suas subjetividades.





Nesse processo, ao participarem da dinâmica da escola, os/as BIDs se deparam com desafios, tendo contato com a diversidade cultural e social de alunos/as, como também com situações reais da escola pública, em contextos nos quais atuam tanto como observadores-participantes quanto como professores/as, tendo a oportunidade de aplicar e aprimorar orientações teórico-metodológicas de ensino, constituindo, assim, sua identidade como docente. Nessas interações, ele/a tem participação ativa nos contextos de aprendizagem e atuação, que favorece sua formação inicial, pois, segundo Paniago:

Vislumbra-se uma formação que permita aos licenciandos experimentarem situações de aprendizagem de modo a desenvolverem a capacidade de mobilizarem, em sua futura prática, os vários saberes necessários ao exercício da docência profissional, pois as tramas que ocorrem na atual sociedade contemporânea, marcada por inúmeros avanços e complexidade, tornam o exercício da docência uma atividade cada vez mais intrincada e ambígua, o que requer dinamismo e atualização constante dos saberes necessários ao seu exercício. (Paniago, 2018, p. 5).

Assim, o PIBID permite que futuros/as docentes construam um aparato de saberes vivenciando o contexto escolar e suas particularidades e desafios, como demonstram análises propostas em Luiz; Paz; Santos (2015), Santos (2024, 2015). Como Nóvoa (2017) afirma, a escola é o lugar ideal para a formação do professor, “é neste lugar que se produz a profissão de professor, não só no plano da formação, mas também no plano da sua afirmação e reconhecimento público” (p. 1115).

No que tange este estudo, a autoavaliação é um procedimento que condiz com essa contínua construção de identidade docente a partir da relação professor-aluno através da compreensão responsiva-ativa. Na perspectiva de Bakhtin (2011), o gênero discursivo corresponde

as situações típicas da comunicação discursiva a temas típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos *significados* das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas [...]. (Bakhtin, 2011, p. 293, grifo do autor).

Ou seja, gêneros são formas de organização de enunciados como uma maneira de comunicação verbal que são produzidos nas situações sociais humanas. A autoavaliação se caracteriza como um gênero discursivo que possibilita a geração de dados relevantes para a compreensão da constituição dos/as BIDs como docentes, como considerações acerca de todo o trabalho concretizado nas práticas nas escolas e nos encontros de formação do grupo na universidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO





De acordo com os critérios adotados na autoavaliação, agrupamos os dados dos cinco critérios, com foco no critério 3,⁸ que se refere à forma como os/as integrantes das turmas compreendem a relação com os/as docentes durante as aulas, possibilitando-nos observar como na perspectiva do/as alunos/as, ocorre a construção das aulas até o momento e de que modo essa interação pode ser basilar não apenas para sua própria formação, mas também para a formação docente dos/as BIDs em atuação.

Nos resultados obtidos acerca da interação professor–aluno durante a construção das aulas, um significativo número de alunos classificou como excelente, outros como boa e alguns como regular. Compreendemos que essa apreciação feita pelos/as estudantes nas suas autoavaliações esteja relacionada ao fato de se tratar de BIDs do 4º e do 8º períodos do curso de Licenciatura em Letras-Português que já cursaram disciplinas de natureza curricular e pedagógica e, assim, apresentam maior compreensão teórica sobre o trabalho docente. Contudo, para alguns bolsistas, essa tem sido a primeira experiência em sala de aula, o que possibilita uma relação mais efetiva entre teoria e prática e evidencia o PIBID como espaço de formação e consolidação do conhecimento teórico.

Outra questão observada, além da relação entre teoria e prática, diz respeito aos novos diálogos estabelecidos entre os/as professores/as durante as aulas, os quais interagem diretamente com a compreensão responsiva dos/as estudantes. A compreensão responsivo-ativa (Bakhtin, 2011) trata-se do modo como o sujeito não apenas compreende um enunciado, mas também se posiciona ativamente diante dele, respondendo de forma dialógica. Esse processo envolve uma atitude ativa de resposta, em que o ouvinte ou leitor pode concordar, discordar, complementar, aplicar ou preparar-se para utilizar o discurso recebido. Tal compreensão é sempre plena de resposta, pois o sujeito, ao entender o enunciado, já reage a ele, tornando-se falante ou produtor de uma contra palavra.

A partir da análise dos dizeres de alguns/mas alunos/as, e da intersubjetividades responsivas-ativas dos/as alunos/as, buscamos investigar de que maneira esses enunciados exprimem a relação de interação estabelecida durante as aulas, que assim se posicionaram sobre as práticas docentes em eventos colaborativos com eles/as:

⁸As aulas de vocês foram muito interessante para mim pois mexem muito com o nosso psicologico pois foram muitas conversas envolvendo sentimentos e muitas outras coisas. (Gabriela⁹)
Até aqui eu aprendi bastante coisas, pois os professores daqui são ótimos. (Emanuele)

⁸ Os enunciados foram transcritos sem correção.

⁹ Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, todos os nomes apresentados nos dados são fictícios.





A cada dia da minha vida quero aprender algo novo para tornar o que eu sou ruim mais fácil, como a crítica e a opinião eu não sabia a diferença depois que eu aprendi ficou mais fácil de eu falar sobre a crítica e a opinião. (Maicon)

Os assuntos abordados na sala de aula foram tranquilos de serem aprendidos. Aprendemos sobre Anáfora [...] a gramática também foi fácil de compreender. Não tive interesse específico nesses assuntos, mas concordo que são de extrema importância para o nosso aprendizado [...] (Rayssa)

As apreciações dos/as alunos/as destacam elementos de boa convivência e contentamento sobre o modo que se efetivam as práticas docentes em eventos colaborativos com eles/as, caracterizando-se como relações intersubjetivas e dialógicas em que se sentem confiantes para assumir compreensões ativas, seja concordando, elogiando (*“As aulas de vocês foram muito interessante para mim”*; *Até aqui eu aprendi bastante coisas, pois os professores daqui são ótimos*), expressando interesse pelo que é proposto nas interações (*“A cada dia da minha vida quero aprender algo novo”*). Mesmo quando a aluna demonstra desinteresse sobre algum tema, como expressou Rayssa, justificou que se trata de uma motivação particular, não é algo relacionado à metodologia adotada pelos/as professores/as, também reconhece que se trata de um tema que, provavelmente será exigido na aprendizagem dela (*“mas concordo que são de extrema importância para o nosso aprendizado”*).

A interação harmoniosa estabelecida entre BIDs e alunos/as permeia todas as declarações dos/as alunos/as e indicam compreensão responsiva-ativa (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018), seja motivando problematizações (*“mexem muito com o nosso psicológico”*), segurança (*“depois que eu aprendi ficou mais fácil de eu falar sobre a crítica e a opinião”*) de um modo tranquilo (*“Os assuntos abordados na sala de aula foram tranquilos de serem aprendidos”*). Essas declarações evidenciam também como a relação intersubjetiva e dialógica entre professor/a e aluno/a influencia os processos de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, um dos papéis fundamentais dos/as bolsistas é criar um ambiente acolhedor, no qual todas as vozes possam ser ouvidas e reconhecidas, favorecendo um processo de ensino efetivamente dialógico, em que professor e aluno participem conjuntamente na construção do conhecimento. A aluna Rayssa demonstra reconhecer, sentir, esse contexto acolhedor quando, num dos trechos de sua autoavaliação, afirma: *“fiquei refletindo sobre o quão importante é falar de algo pessoal e foi algo marcante na minha vida, e eu acho bom terem esse tipo de assunto porque além dos alunos terem voz, fazem eles serem ajudados.”* Vale também salientar nessa declaração da Rayssa que esse espaço intersubjetivo construído na sala de aula acontece porque as aulas caracterizam-se como práticas efetivas de letramentos e são lidos e escritos em aulas em que se produzem e circulam sentidos (Geraldi, 2011).





De modo geral, os resultados revelaram um aceno positivo nas interações desenvolvidas pelos/as BIDs em suas atividades na escola parceira, evidenciando a valorização dos saberes didático-pedagógicos dos/as docentes em formação. Isso demonstra como o olhar do outro se torna essencial na constituição das práticas docentes em diferentes categorias da vida, sobretudo para o professor em formação, que está em contato direto com sujeitos que também se encontram em processo formativo.

Os resultados revelam um aceno positivo nas interações desenvolvidas pelos/as BIDs e indicam como as avaliações influenciam nas práticas docentes, valorizando os saberes didático-pedagógicos dos/as docentes em formação, evidenciando o PIBID como um espaço consolidado de formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das autoavaliações revelou que as interações entre os/as bolsistas do PIBID e os/as discentes foram predominantemente descritas como gratificantes no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados indicam que os/as estudantes percebem as práticas docentes como produtivas e colaborativas, demonstrando que a interação em sala de aula é um elemento central na constituição de um ambiente de aprendizagem responsivo e dialógico.

A análise também possibilitou reconhecer que as autoavaliações evidenciam que o olhar do/a aluno/a é fundamental para a reelaboração constante da prática pedagógica e, conseqüentemente, para a formação docente. A autoavaliação mostrou-se um recurso valioso para que os/as BIDs reflitam sobre sua atuação, ajustem estratégias e fortaleçam sua identidade docente a partir do feedback recebido. Isso ressalta a importância de se adotar uma conduta aberta à escuta e à produção de sentidos plurais: aspectos essenciais para uma formação crítica e reflexiva.

Este estudo, porém, apresenta limitações por se tratar de uma pesquisa com um corpus restrito a uma única escola e a um número limitado de turmas e participantes. Porém potencializa outras investigações envolvendo outras escolas parceiras do PIBID, a fim de ampliarmos compreensões acerca da formação docente, considerando as relações intersubjetivas com os/as alunos/a em práticas concretas no cotidiano das escolas.

REFERÊNCIAS





BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo por Paulo Bezerra; prefácio a edição francesa Tzvetan Todorov. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BARRIOS, Suzana; PAZ, Sandra; SANTOS, Lúcia de Fátima.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **A produção dos diferentes letramentos / Production of Different Literacies. Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 25-34, ago./dez. 2014.

KLEIMAN, Angela B. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KLEIMAN, Ângela B. & Marilda C. Cavalcanti (orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 360.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas**, SP: CEFIEL/IEL/Unicamp; Ministério da Educação, 2005. (Linguagem e letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais).

LUIZ, Suzana; PAZ, Sandra; SANTOS, Lúcia de Fátima. **Universidade e escola: reflexões sobre práticas pedagógicas no PIBID**. Recife, UFPE, 2015.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 18 out. 2025.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da. **O PIBID e a inserção à Docência: experiências, possibilidades e dilemas**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698190935>.

SANTOS, Lúcia de Fátima. Práticas de leitura no PIBID: construindo espaços de singularidade, responsabilidade e tática. In: QUARESMA, Francisco; SIMÕES, Darcília. **Contribuições da Linguística Aplicada para o professor de línguas**. Campinas, Pontes Ed., 2015, p. 75-90.

SANTOS, Lúcia de Fátima. Formação docente nas práticas pedagógicas do PIBID: a constituição do professor como pesquisador. In: Darcília Simões e Francisco Quaresma. (Org.). **Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. 1ed. Campinas: Pontes, 2014, v. 1, p. 13-31.

VOLÓCHINOV, Valentin. A interação discursiva. In: VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da**





linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018. p. 201-226.

