



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA

WAGNER SILVA DE ANDRADE

**A RELAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA COM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:**
Uma análise a partir da vivência como Bolsista de Iniciação do PIBID Inglês

Cajazeiras – PB

2023

WAGNER SILVA DE ANDRADE

**A RELAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA COM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:**

Uma análise a partir da vivência como Bolsista de Iniciação do PIBID Inglês

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva

Área de Concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

A553r Andrade, Wagner Silva de.

A relação das condições de trabalho em escolas públicas de educação básica com o processo de ensino e aprendizagem: uma análise a partir da vivência como bolsista de iniciação do PIBID inglês / Wagner Silva de Andrade. - Cajazeiras, 2023.

70f. : il.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP, 2023.

1. Ensino de língua inglesa. 2. Formação docente. 3. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 4. Escolas Públicas - Professores. 5. Professores-condições de trabalho. 6. Educação básica - professores. 7. Ambiente escolar. 8. Língua inglesa - aprendizagem.
I. Silva, Fabiane Gomes da. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 8111.111

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

WAGNER SILVA DE ANDRADE

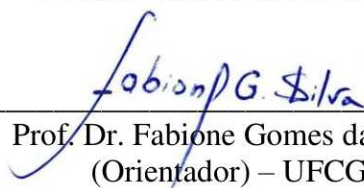
**A RELAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE
EDUCAÇÃO BÁSICA COM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:**

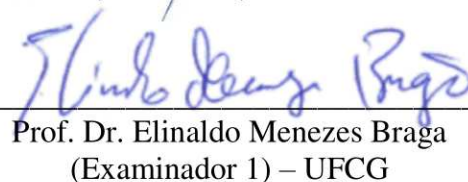
Uma análise a partir da vivência como Bolsista de Iniciação do PIBID Inglês

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Aprovado em: 21/06/2023

BANCA EXAMINADORA:


Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva
(Orientador) – UFCG


Prof. Dr. Elinaldo Menezes Braga
(Examinador 1) – UFCG



Prof. Me. Sanzio Mike Cortez de Medeiros
(Examinador 2) - UFCG

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar agradecendo aos meus familiares mais próximos, dando ênfase às minhas duas irmãs, e principalmente à minha mãe, que sempre me incentivou a focar nos estudos, e graças a ela, estou aqui hoje.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva, que esteve extremamente presente em quase toda a minha jornada na UFCG, e que aceitou meu convite e me guiou da melhor forma possível na realização dessa pesquisa. Ele sempre esteve disponível para esclarecer minhas inúmeras dúvidas, mesmo estando coberto de outras atividades ligadas ao campus.

Aos amigos próximos e aos grandes amigos que fiz durante essa caminhada acadêmica.

Aos professores da UFCG que tanto me ajudaram, em especial àqueles com os quais desenvolvi vínculos que transcendem a simples relação de aluno e professor.

À todos envolvidos no PIBID 2018-2020, principalmente à Amanda Pereira de Albuquerque, que foi minha dupla durante o programa, e uma grande amiga/parceira durante todo o curso, que me ajudou em inúmeros momentos e me proporcionou aprendizados valiosos.

Por fim, gostaria de expressar minha sincera gratidão à CAPES pelo apoio e oportunidade concedidos durante minha participação no PIBID. Foi uma experiência bastante enriquecedora, que contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

(Paulo Freire)

RESUMO

O ensino da língua inglesa tem adquirido uma relevância significativa na contemporaneidade devido ao contexto globalizado no qual vivemos, em que o inglês é amplamente utilizado como língua franca. No entanto, é lamentável constatar que o ensino dessa língua nas escolas públicas não recebe o devido reconhecimento, e os professores enfrentam inúmeros desafios em sua prática docente. Um dos principais fatores que impactam diretamente a aprendizagem é o ambiente precário em que muitas escolas estaduais se encontram. Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma iniciativa governamental que possibilita aos licenciandos vivenciarem a realidade escolar e contribuir ativamente em sua formação acadêmica. Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo principal investigar a relação entre a aprendizagem e as condições de trabalho dos professores nas escolas públicas de ensino básico. Sendo pautada nas vivências como bolsista de iniciação à docência do PIBID-Inglês, do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Esse estudo se baseia em um relato de experiência vivenciado em uma escola estadual localizada na cidade de Cajazeiras – Paraíba. Quanto à abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com fundamentação bibliográfica e caráter exploratório. A revisão teórica que embasa este estudo contempla contribuições de diversos autores, tais como Bakhtin (1997), Canário (1998, 2006), Chomsky (1998), Freire (1967, 1987, 2000, 2002), Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Tardif (2012), Vygotsky (1989), entre outros. Além disso, foram consideradas escritas acadêmicas relevantes relacionadas ao tema desta pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa; Formação Docente; PIBID; Ambiente Escolar; Aprendizagem.

ABSTRACT

The English language teaching has acquired a significant relevance nowadays due to the globalized context in which we live, where English is widely used as a lingua franca. However, it is regrettable to note that the teaching of this language in public schools does not receive the proper recognition, and teachers face a lot of challenges in their teaching practice. One of the main factors that directly impact learning is the precarious environment of many public schools. Thus, the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) emerges as a government initiative that enables academic students to experience the school reality and actively contributes to their academic training. Therefore, this work has as main objective to investigate the connection between learning and the working conditions where teachers in public schools labor. Being based on the experiences as a scholarship holder for initiation to teaching at PIBID-English, at the Teacher Training Center (CFP), at the Federal University of Campina Grande (UFCG). This study is based on an experience report lived in a state school located in the city of Cajazeiras - Paraíba. As for the methodological approach, it is a qualitative research, with bibliographical foundation and exploratory character. The theoretical review that supports this study includes contributions from several authors, such as Bakhtin (1997), Canário (1998, 2006), Chomsky (1998), Freire (1967, 1987, 2000, 2002), Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Tardif (2012), Vygotsky (1989), and some others. In addition, relevant academic writings related to the topic of this research were considered.

Keywords: English Language Teaching; Teacher Training; PIBID; School Environment; Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registros do Curso de Capacitação (Coordenador, Professoras Supervisoras e Bolsistas)	45
Figura 1 – Registros da SD	47
Figura 2 – Alunos produzindo o Pictionary	48
Figura 4 – Capa do Pictionary	48
Figura 5 – Registros do aulão de inglês na ECIT (Bolsistas, Coordenador e alunos da ECIT)	49
Figura 6 – Registros das participações no “Evento de exposição de trabalhos acadêmicos da UFCG” e do “VII Encontro do PIBID e do I Encontro da Residência Pedagógica da UFCG”	51
Figura 7 – Registros do English Hope Encounter	51
Figura 8 – Estrutura principal até final de 2018, estrutura provisória de 2019 e estrutura provisória de 2020 até o atual momento, respectivamente	54
Figura 9 – Alguns registros do primeiro contato com a escola em questão	55
Figura 10 – Alguns registros da situação da sala de aula em que atuei junto com minha dupla de projeto	58
Figura 11 – Registros da sala de aula para onde a turma foi transferida	59
Figura 12 – Registros da sala de aula no novo local	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFP	Centro de Formação de Professores
DEB	Diretoria de Educação Básica Presencial
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LI	Língua Inglesa
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
SCBA	Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios
SD	Sequência Didática
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	14
2.1.O Ambiente Escolar e os Desafios de uma Aprendizagem Significativa.....	14
2.2.As Competências e Desafios do Ensino de Inglês na Contemporaneidade.....	19
2.3.O Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID	29
2.3.1.O PIBID Letras – Inglês do CFP/UFCG: Dimensões Formativas e Metodologia de Trabalho	34
2.3.2. Ações Desenvolvidas Pelo PIBID – Letras Inglês do CFP/UFCG.....	43
2.3.2.1. Curso de Capacitação Docente.....	43
2.3.2.2. Docência Compartilhada (Sequência Didática)	45
2.3.2.3. Aulão de Inglês preparatório para o ENEM.....	47
2.3.2.4. Participação em Eventos Acadêmicos-Científicos-Culturais.....	49
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	51
4. A INFLUÊNCIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE REFLEXIVA.....	53
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64

1. INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Inglesa (doravante LI) nas escolas públicas tem sido subvalorizado e negligenciado, apesar de sua considerável relevância nos dias atuais. À medida que o mundo se torna cada vez mais globalizado e interconectado, o inglês tem se consolidado como uma língua franca, isto é, uma língua utilizada como meio de comunicação entre pessoas de diferentes nacionalidades e culturas. Nas escolas públicas, o ensino de inglês busca capacitar os alunos a adquirirem competências linguísticas que os tornem proficientes na interação em um ambiente globalizado e preparados para as exigências do mercado de trabalho contemporâneo, destacando-se em diversas áreas, tais como negócios, tecnologia, ciência e turismo. Ademais, o ensino de LI nas escolas públicas pode desempenhar um papel importante na promoção da inclusão social, ao possibilitar aos estudantes acesso a informações e conhecimentos que anteriormente estavam restritos àqueles com recursos financeiros para frequentar cursos particulares de idiomas.

Assim, o ensino de LI nas escolas públicas tem se mostrado um desafio constante na contemporaneidade, exigindo o desenvolvimento de competências específicas por parte dos professores e enfrentando obstáculos diversos. Neste contexto, é de extrema importância compreender essas habilidades e os obstáculos do ensino de inglês para uma abordagem eficaz e atualizada. Diante da crescente importância do idioma como meio de comunicação global, é fundamental que os educadores estejam preparados para promover o aprendizado significativo e contextualizado dos estudantes, buscando superar as barreiras linguísticas e culturais. No entanto, para que isso seja alcançado, é necessário lidar com desafios como a escassez de recursos, a falta de formação adequada e a necessidade de adaptação às constantes transformações tecnológicas e sociais. Dessa forma, explorar as competências necessárias e as dificuldades enfrentadas no ensino de inglês na contemporaneidade é fundamental para garantir uma educação de qualidade e alinhada com as demandas do mundo globalizado em que vivemos.

Uma iniciativa que busca enfrentar os desafios do ensino de inglês nas escolas públicas é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (doravante PIBID), que tem como objetivo promover a formação de futuros professores por meio de uma experiência prática e reflexiva no contexto educacional. Com relação ao ensino de LI, o programa proporciona aos bolsistas a oportunidade de vivenciar a realidade da sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento de suas competências pedagógicas e linguísticas. Além disso, o PIBID busca fomentar a integração entre a universidade e a escola, promovendo o

diálogo entre teoria e prática, e estimulando a troca de experiências entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo. Dessa forma, o programa se apresenta como uma ferramenta valiosa para fortalecer o ensino de inglês na contemporaneidade, capacitando os futuros professores a enfrentar os desafios e contribuindo para a melhoria da qualidade da educação pública.

No entanto, é importante ressaltar que um ambiente escolar precário das escolas públicas pode exercer uma influência significativa no processo de aprendizado, incluindo o ensino de inglês. Infelizmente, muitas instituições enfrentam desafios estruturais, como falta de recursos financeiros, infraestrutura inadequada e ausência de materiais didáticos atualizados. Essas condições adversas podem comprometer o engajamento dos alunos e limitar as oportunidades de prática e imersão no idioma-alvo. Além disso, a falta de investimento na formação contínua dos professores pode resultar em métodos de ensino defasados e pouca atualização em relação às abordagens pedagógicas mais eficazes. O ambiente escolar desfavorável também pode afetar negativamente o clima de aprendizado, prejudicando a motivação dos estudantes e reduzindo as chances de desenvolvimento de habilidades comunicativas em inglês. Portanto, a melhoria das condições estruturais e o investimento na capacitação dos docentes são fatores essenciais para superar os obstáculos presentes nas escolas públicas e proporcionar um ambiente propício ao aprendizado efetivo da LI.

Sendo assim, o propósito principal deste estudo consiste em realizar uma investigação sobre a relação existente entre o processo de ensino e aprendizagem e as condições de trabalho dos professores de LI que atuam nas instituições públicas de educação básica. Tal análise será conduzida a partir das experiências vivenciadas no âmbito PIBID, na escola parceira, localizada na cidade de Cajazeiras, na Paraíba. Os objetivos específicos estabelecidos para esta pesquisa compreendem: destacar as competências necessárias e os desafios inerentes ao ensino da LI, visando a uma aprendizagem significativa na contemporaneidade; descrever o PIBID, suas dimensões formativas, estrutura e metodologia de trabalho, focalizando especificamente o PIBID - Inglês do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); identificar os fatores estruturais, linguísticos, culturais e socioeconômicos que exercem influência na aprendizagem verificada nas escolas públicas de ensino básico.

No que diz respeito à natureza da presente pesquisa, ela é caracterizada como um estudo qualitativo, bibliográfico e exploratório, baseado nas experiências como bolsista de iniciação à docência em uma escola pública no estado da Paraíba. Além disso, o estudo se

fundamenta em uma revisão teórica que incorpora as contribuições de diversos autores, tais como Bakhtin (1997), Canário (1998, 2006), Chomsky (1998), Freire (1967, 1987, 2000, 2002), Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Tardif (2012), Vygotsky (1989), entre outros. Também foram consideradas escritas acadêmicas relevantes relacionadas ao tema desta pesquisa.

Nesse contexto, o presente estudo está estruturado em três principais capítulos. O primeiro capítulo aborda as competências e desafios do ensino de LI na contemporaneidade; apresenta e discute sobre o PIBID, tanto em uma perspectiva geral quanto em relação ao subprojeto de LI do CFP/UFCG; além disso, são exploradas as possíveis influências do ambiente escolar precário no processo de aprendizagem. O segundo capítulo descreve com detalhes a metodologia empregada neste trabalho. Por fim, no terceiro capítulo, são apresentadas uma análise e uma discussão crítica embasadas nas experiências vivenciadas como bolsista do PIBID, estabelecendo conexões com os capítulos anteriores.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção será discutido sobre o ambiente escolar e os desafios que os professores enfrentam para criar um espaço propício ao aprendizado e desenvolvimento dos alunos. Também serão abordados os diferentes aspectos relacionados ao ensino de inglês na contemporaneidade e as limitações enfrentadas pelos docentes nesse contexto. Em seguida, será apresentado o PIBID e sua relevância para a formação docente. Serão discutidas as dimensões formativas e a metodologia de trabalho do PIBID Letras-Inglês do CFP/UFCG. Por fim, serão descritas as ações desenvolvidas pelo subprojeto, que visam aprimorar a prática pedagógica dos professores e promover uma aprendizagem significativa para os alunos.

2.1. O Ambiente Escolar e os Desafios de uma Aprendizagem Significativa

O ambiente escolar desempenha um papel crucial na garantia do direito constitucional à educação, sendo um local privilegiado para aprendizagem e transformação social, no entanto, enfrenta obstáculos que comprometem a promoção de uma aprendizagem significativa. Problemas como infraestrutura precária, incluindo salas de aula inadequadas, falta de bibliotecas e laboratórios, a escassez de equipamentos e recursos tecnológicos também limita o apoio pedagógico. Além disso, o material didático nem sempre atende às necessidades dos alunos, e as reformas educacionais, como a do ensino médio, são percebidas como políticas públicas que podem piorar a qualidade da educação, a discrepância entre as práticas escolares e a realidade digital, que gera desmotivação e desconexão com as necessidades atuais de aprendizagem. É fundamental, desta forma, superar esses desafios e criar um ambiente escolar que ofereça educação de qualidade, que promova o desenvolvimento pleno dos estudantes e os preparando para os desafios do mundo atual.

Assim, a educação é amplamente reconhecida como um direito constitucional em diversas nações, incluindo o Brasil, cuja Constituição Federal estipula que a educação é um direito universal e uma responsabilidade atribuída ao Estado, como é possível encontrar no Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou LDB, que mostra uma “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, assim como a garantia a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade”, presente no Art. 4º (BRASIL, 1996). Dentro dessa perspectiva, a instituição escolar assume uma posição central como o local onde o processo educacional é concretizado. A escola é tanto um espaço físico quanto simbólico, no qual se desdobram práticas pedagógicas,

interações entre docentes e discentes, e a construção do conhecimento. É nesse contexto que os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais, ao mesmo tempo em que adquirem conhecimentos e competências fundamentais para seu desenvolvimento integral.

Com relação a concepção de escola como espaço de aprendizagem, isso vai além da transmissão de conteúdos acadêmicos, ela engloba a ideia de que é um local onde os alunos podem se desenvolver de forma integral, estimulando não apenas seu intelecto, mas também seu lado emocional, social e ético. A escola deve proporcionar um ambiente seguro e inclusivo, onde cada aluno se sinta valorizado e respeitado, estimulando a expressão de suas ideias e o desenvolvimento de suas potencialidades. Além de transmitir conhecimentos e habilidades, ela também tem a responsabilidade de promover valores, desenvolver consciência crítica e fomentar a igualdade de oportunidades. Como salienta hooks:

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (hooks, 2013, p.273).

Quando se é pensado na escola como um ambiente propício para a transformação social, ela desempenha um papel crucial na formação e desenvolvimento dos indivíduos. Ao serem expostos a esse contexto, os estudantes têm a oportunidade de adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades, ampliar suas perspectivas e vivenciar diversas experiências. Aqueles que passam por uma educação transformadora possuem o potencial de gerar mudanças significativas na sociedade. Freire (1967; 2000) comenta que embora a educação por si só não tenha o poder de transformar a sociedade, é somente por meio dela que as pessoas se transformam, e são essas pessoas que, por sua vez, têm o potencial de causar mudanças significativas no mundo. E ainda sobre o autor, hooks (2013, p. 15) comenta que “quando descobri a obra do pensador brasileiro Paulo Freire, meu primeiro contato com a pedagogia crítica, encontrei nele um mentor e um guia, alguém que entendia que o aprendizado poderia ser libertador”.

Sendo assim, ao desenvolver uma consciência crítica, valores cidadãos e competências necessárias para a participação ativa na comunidade, os estudantes se tornam agentes de transformação capazes de enfrentar desafios, questionar injustiças e contribuir para

a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Desse modo, a escola desempenha um papel de extrema importância ao oferecer os alicerces para a ocorrência dessas transformações, capacitando os indivíduos a se tornarem agentes de transformação social.

No que diz respeito à estrutura dos ambientes educacionais, infelizmente as escolas públicas do Brasil enfrentam sérios problemas de infraestrutura precária, que comprometem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. Um dos principais desafios é a falta de salas de aula adequadas, muitas escolas sofrem com a superlotação, resultando em turmas numerosas e espaços insuficientes para acomodar todos os alunos. Além disso, a ausência de bibliotecas bem equipadas e laboratórios para aulas práticas também é uma realidade comum. A falta de recursos financeiros impede a construção e a manutenção adequada desses espaços, privando os estudantes de acesso a materiais de estudo atualizados e experimentos científicos que enriqueceriam sua formação acadêmica. Dados mostrados pela Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil, ou ATRICON (2022), com base no Censo Escolar 2021, onde foram analisadas informações de 138 mil escolas e de 38 milhões de alunos, evidenciam que

O levantamento destaca que, pelo menos 5,2 mil (3,78%) escolas não possuem banheiro, 8,1 mil (5,84%) não têm acesso à água potável e 7,6 mil (5,53%) não têm esgoto. Outros 3,5 mil (2,59%) estabelecimentos de ensino não dispõem de abastecimento de água. Além disso, em 57 mil (41,72%) não há pátios ou quadras cobertas, um fator importante para a realização de atividades em espaços arejados.

É preocupante constatar que uma parcela significativa de instituições de ensino não possui infraestrutura básica, como banheiro, acesso à água potável e saneamento adequado. Essas deficiências afetam diretamente a qualidade de vida e o bem-estar dos estudantes, comprometendo seu ambiente de aprendizado. Além disso, a falta de espaços adequados para atividades físicas ao ar livre evidencia a necessidade de investimentos para promover ambientes escolares mais saudáveis e propícios ao desenvolvimento integral dos alunos. Esses dados reforçam a urgência de políticas públicas efetivas e investimentos na educação, com o objetivo de garantir condições adequadas para o pleno exercício do direito à educação no Brasil.

Essa precariedade na infraestrutura escolar impacta diretamente no processo de aprendizagem dos alunos. A falta de salas de aula adequadas e a superlotação comprometem a concentração e o envolvimento dos estudantes, dificultando o acompanhamento das aulas. A ausência de bibliotecas e laboratórios também limita o acesso ao conhecimento, reduzindo as

oportunidades de pesquisa e experimentação, essenciais para o desenvolvimento de habilidades e para despertar o interesse dos alunos por diferentes áreas do conhecimento. Essa realidade evidencia a desigualdade educacional no país, uma vez que muitos estudantes de escolas públicas são privados de condições básicas para um ensino de qualidade, prejudicando suas perspectivas de futuro e perpetuando a exclusão social.

Assim, é amplamente reconhecido que embora a qualidade da educação não seja exclusivamente determinada pelas condições da infraestrutura, essas condições podem desempenhar um papel significativo nos resultados obtidos, conforme demonstrado pela pesquisa de Cavalcante *et al.* (2017), na qual ele mostra uma correlação entre as condições precárias da infraestrutura e o insucesso acadêmico.

Com base em estudos conduzidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, doravante OCDE, (2012), que abrangeram 65 países, o Brasil é categorizado como um dos países com as condições mais deficientes em termos de infraestrutura física escolar. Essa avaliação abrange a disponibilidade e a adequação de edifícios escolares, sistemas de climatização e iluminação, espaços de instrução, equipamentos para laboratórios de ciências, materiais didáticos, computadores para fins educacionais, conectividade com a internet, softwares educacionais e recursos para bibliotecas. Várias pesquisas, incluindo estudos de Franco, Sztajn e Ortigão (2007), Soares (2004), Lee, Franco e Albernaz (2004) e OCDE (2012), também demonstram uma correlação positiva entre a disponibilidade e a adequação da infraestrutura física das escolas e o desempenho dos alunos em testes nacionais e internacionais padronizados.

Além dos problemas de infraestrutura mencionados anteriormente, a inadequação e falta de contextualização do material didático utilizado nas escolas públicas brasileiras com as necessidades educacionais dos alunos acaba sendo uma questão preocupante. Frequentemente, os materiais utilizados não são compatíveis com a realidade sociocultural dos estudantes, não consideram suas experiências de vida e não facilitam uma aprendizagem significativa. Isso pode resultar em falta de interesse, dificuldades de compreensão e baixo desempenho acadêmico.

Além disso, o uso de materiais desatualizados e desconectados das demandas do mundo contemporâneo pode limitar o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para a formação dos alunos, como o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas. É de suma importância, portanto, que as escolas públicas invistam em materiais didáticos relevantes, inclusivos, contextualizados e que promovam a

participação ativa dos estudantes, a fim de oferecer uma educação de qualidade que atenda às suas necessidades e realidades.

Adicionalmente, é imprescindível ressaltar que a utilização de recursos didáticos inadequados pode intensificar as disparidades educacionais preexistentes no contexto brasileiro. Os estudantes provenientes de regiões mais vulneráveis ou com acesso limitado a recursos educacionais estão particularmente propensos a serem afetados por essa circunstância. A falta de materiais didáticos de qualidade, adaptados às suas necessidades específicas, pode reforçar a exclusão social e a disparidade de oportunidades entre os alunos.

Nesse sentido, torna-se imperativo investir na produção e seleção de materiais didáticos inclusivos, que levem em consideração a diversidade cultural e social do país, e que ofereçam múltiplas abordagens pedagógicas, valorizando, assim, a construção ativa do conhecimento pelos estudantes. Talvez dessa maneira seja possível proporcionar uma educação mais equitativa, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a um ensino de qualidade, alinhado às suas necessidades e que promova o seu desenvolvimento integral.

Assim, um grande aliado que deveria ajudar e intervir em vários dos problemas citados são as reformas educacionais, que, na teoria, são alterações e melhorias estruturais e metodológicas no sistema de ensino e têm como objetivo atualizar e aprimorar os currículos, promover maior igualdade de oportunidades, fortalecer a formação de professores, implementar novas tecnologias educacionais e criar um ambiente de aprendizado mais eficiente e inclusivo. Assim aprimorando a qualidade da educação, preparar os estudantes para os desafios do século XXI e contribuir para o desenvolvimento social e econômico. Mas infelizmente na prática nem sempre essas reformas são bem vindas, como é o caso do que vem acontecendo no “Novo Ensino Médio”.

Essa reforma no Ensino Médio pode apresentar um grande retrocesso à educação no país. Embora a intenção declarada seja a de promover uma maior flexibilização curricular e preparar os estudantes para o mercado de trabalho, essas mudanças propostas podem comprometer aspectos fundamentais do processo educacional. A redução da carga horária de disciplinas obrigatórias, como Filosofia, Sociologia e Artes, e a ênfase excessiva em disciplinas técnicas, em detrimento de uma formação mais ampla e humanística, são preocupantes com relação a formação integral dos jovens e sua capacidade de desenvolver habilidades críticas, criativas e reflexivas. Além disso, os vários problemas citados anteriormente comprometem ainda mais a qualidade do ensino. Esses aspectos combinados tornam a Reforma do Novo Ensino Médio uma política pública que parece distanciar o país de

uma educação de qualidade e inclusiva, contribuindo para um retrocesso no sistema educacional.

Além disso, a falta de equipamentos e recursos tecnológicos para o suporte às atividades pedagógicas é uma questão preocupante atualmente, muitas escolas enfrentam dificuldades para disponibilizar aos alunos os recursos tecnológicos necessários para um aprendizado mais dinâmico e atualizado. A ausência de computadores, tablets, acesso à internet e softwares educacionais adequados limita as possibilidades de exploração do conteúdo de forma interativa e estimulante. Essa falta de equipamentos compromete o desenvolvimento de habilidades digitais essenciais para o mundo atual, além de criar um desequilíbrio entre as práticas escolares e a realidade tecnológica do século XXI. Pois, “O Censo Escolar 2021 aponta ainda que 49,5 mil (35,67%) escolas não têm acesso à banda larga, ferramenta que se tornou fundamental para o ensino virtual” ATRICON (2022), e ainda

No final de 2022, 3,4 mil escolas no País (2,5%) não tinham acesso a rede de energia elétrica, 9,5 mil (6,8%) não dispunham de acesso à Internet e 46,1 mil (33,2%) não possuíam laboratórios de informática. Os números foram disponibilizados pela Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) no Painel Conectividade nas Escolas, disponível no Portal da Agência. (BRASIL, 2023).

Nesse contexto, é importante ressaltar que o descompasso entre as práticas escolares e a realidade na era das tecnologias digitais acaba gerando desmotivação e desconexão dos alunos com as reais necessidades de um aprendizado significativo na contemporaneidade. Enquanto o mundo avança rapidamente em termos de tecnologia e inovação, as salas de aula muitas vezes permanecem estagnadas em métodos tradicionais de ensino. A falta de recursos tecnológicos impede a exploração de novas metodologias e abordagens pedagógicas que poderiam tornar o aprendizado mais envolvente e relevante para os estudantes. Esse distanciamento entre a prática educacional e a realidade digital contribui para a falta de interesse, engajamento e conexão dos alunos com o conhecimento, limitando suas oportunidades de crescimento e preparação para o mundo contemporâneo.

2.2. As Competências e Desafios do Ensino de Inglês na Contemporaneidade

Uma área que vem tendo bastante importância nos dias atuais é exatamente o ensino do inglês, visto que é tido como uma língua global, e usada em inúmeras esferas da nossa vida social, política, econômica e etc. O poder e a influência que essa língua tem, atualmente, faz

com que a demanda pela sua aprendizagem cresça bastante, sendo assim, tem sido bastante fundamental compreender as competências e também os desafios que estão presentes no ensino de inglês na atualidade. De acordo com Paiva (2010), a razão pela qual muitos países estão investindo na educação do inglês é para garantir a entrada no mercado global de ciência, tecnologia, comércio e turismo. A autora acrescenta também que aprender a LI hoje é semelhante à importância de aprender uma profissão. Diante disso, este tópico traz uma análise dessas competências e desafios, considerando as demandas e expectativas dos alunos e professores, assim como as perspectivas teóricas e metodológicas que orientam o ensino de inglês.

Nesse sentido, no âmbito do ensino da LI, destaca-se a importância do professor possuir competências específicas, como a habilidade de comunicação, o conhecimento aprofundado da gramática e das estruturas da língua, bem como o domínio das estratégias pedagógicas para o ensino eficaz da língua. Além disso, é crucial considerar as necessidades e expectativas dos alunos, incluindo seus objetivos de aprendizado, nível de proficiência e preferências metodológicas, dentre outros fatores relevantes, pois, como salienta Tardif (2012, p. 49), “o docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos.”. O autor ainda afirma que os professores, ao desempenharem suas atividades e atuarem em sua profissão, adquirem conhecimentos específicos que se originam de sua rotina de trabalho e do entendimento do ambiente em que atuam. Esses conhecimentos são frutos de suas experiências e são confirmados por elas, tornam-se parte da experiência individual e coletiva na forma de hábitos, habilidades, práticas e conhecimentos, eles podem ser referidos como saberes práticos ou experienciais.

Embora muitos professores empenhem-se em proporcionar um ensino de qualidade na LI, ainda há desafios a serem superados nessa empreitada. Dentre os obstáculos enfrentados, destaca-se a falta de motivação de muitos dos alunos para aprender a língua, visto que, em muitos casos, não conseguem perceber a relevância ou a necessidade do aprendizado da língua. Ademais, a falta de recursos e infraestrutura adequados para o ensino de inglês é outro ponto bastante significativo, a precariedade das condições de trabalho, bem como a escassez de professores qualificados para o ensino da língua são fatores que contribuem para a dificuldade de se promover uma educação efetiva nesse contexto (DAVID, 2015; MICCOLI, 2016).

É importante ressaltar que, apesar dos desafios, é fundamental buscar alternativas para superá-los, uma vez que o ensino de inglês tem se mostrado cada vez mais relevante na

sociedade atual, especialmente no contexto globalizado, em que a comunicação em LI é imprescindível em diversas esferas, desde a profissional até a pessoal.

Assim, refletindo sobre os desafios do ensino de inglês na contemporaneidade, os professores que ingressam na carreira docente por meio de universidades podem se surpreender com a realidade das escolas públicas, que frequentemente enfrentam desafios estruturais, falta de recursos e turmas superlotadas. O "choque" pode ser um momento de reflexão profunda para esses professores, que lidam com as dificuldades enfrentadas pelos alunos e pela equipe escolar, bem como com a sua própria formação e o papel fundamental que desempenham na formação desses alunos.

Sobre esse "choque de realidade", como David (2015) denomina, a autora menciona que, embora a experiência da escola pública ainda possa ser surpreendente para alguns, na maioria das pessoas, provoca uma reflexão profunda sobre a sua própria formação, o papel fundamental do professor e, acima de tudo, o papel da universidade como um espaço essencial para a formação de profissionais da educação, uma vez que os professores em formação adquirem experiência prática em sala de aula, sendo assim comum que se deparem com o choque de realidade nas escolas. E essa reflexão muitas vezes traz à tona questões importantes sobre as políticas públicas de educação e as desigualdades sociais que afetam a qualidade do ensino público.

Além disso, a vivência na escola pública pode proporcionar aos futuros professores um contato mais direto com a diversidade cultural e socioeconômica do país, o que pode enriquecer ainda mais a sua formação e prepará-los melhor para atuar em contextos diversos. Dessa forma, a experiência na escola pública pode ser extremamente valiosa para a formação de professores comprometidos com uma educação inclusiva e transformadora. Pois, como enfatiza Freire (1967; 1987; 2002), a educação tem o potencial de ser uma ferramenta transformadora da sociedade, capaz de romper com a hegemonia opressora e promover a libertação do indivíduo. Ele ainda destaca a importância de uma educação libertadora, na qual o diálogo e a participação ativa dos educandos são fundamentais para a construção de uma consciência crítica e transformadora, para ele essa educação deve ser uma prática de liberdade, na qual educadores e educandos são sujeitos ativos e não meros objetos do processo educativo.

Essa educação formal, que compreende o curso de graduação, cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado, tem se mostrado insuficiente para preparar o aluno de licenciatura, futuro profissional docente para a realidade e complexidade da educação no século XXI. O processo de formação do professor é contínuo, começando com suas

experiências na Educação Básica e se desenvolvendo ao escolher uma licenciatura, até chegar de fato nas suas vivências reais na área de atuação. Um exemplo que pode ilustrar essa questão é a Teoria Social de Aprendizagem, de Lave e Wenger (1991), que se baseia em estudos sobre como as pessoas aprendem ao participar de comunidades de prática, sem a necessidade de um sistema formal de ensino. Essa teoria enfatiza a importância da participação em práticas comunitárias para a aprendizagem, e pode ser relacionada com o fato de que a educação formal pode ser insuficiente para preparar adequadamente os alunos de licenciatura para a prática do ensino, visto que

Um bom professor se faz na prática, pois formação alguma o prepara para a imprevisibilidade da sala de aula. Melhorar não significa, apenas, fazer cursos. Pode, num primeiro passo, ser resultado de conversas com colegas sobre como obter um melhor desempenho. Refletir, pensar novas possibilidades de ação, testá-las e avaliar resultados para compreender melhor a aprendizagem dos alunos (MICCOLI, 2016, p.36).

Para muitos professores, essa experiência de atuar na escola pública pode ser um verdadeiro desafio. Isso porque as condições de trabalho muitas vezes são precárias, os recursos são limitados e a diversidade cultural e socioeconômica dos alunos é muito grande. Além disso, a demanda por atendimento individualizado é muito maior do que em outras escolas. No entanto, essa experiência também pode ser extremamente enriquecedora, pois permite que os professores desenvolvam habilidades de adaptação, criatividade e resiliência diante de desafios complexos. Para muitos, a experiência de atuar na escola pública se torna um verdadeiro aprendizado, que pode ser levado para toda a vida profissional.

Um outro ponto bastante importante, que não pode ser deixado de lado, é sobre como o professor de inglês vem sendo desvalorizado cada vez mais, o que pode ser notado por outros escritores como Finardi (2016), Miccoli (2016) e Cox & Assispeterson (2008) que têm corroborado essa situação, apontando para a existência de uma cultura de ineficiência que prejudica a seriedade do ensino de inglês nas escolas públicas. Os autores também destacam a crença generalizada de que o ensino de inglês nesses locais se limita apenas ao verbo "*to be*" e a sensação equivocada de que o aprendizado do inglês é uma forma de enganar ou iludir os estudantes. De acordo com Miccoli (2016), ao abordar a valorização do trabalho do professor, é impossível medir o valor desse profissional pelo salário que ele recebe, considerando todas as responsabilidades e tarefas que desempenha, ela ainda diz que

Sob esse ponto de vista, nenhuma professora teria valor, pois a importância dos frutos de seu trabalho é materialmente imensurável. Afinal, como se paga a alguém que cria as condições para que outro alguém realize, invente, crie ou faça algo que promoverá a vida de outros? É isso que um professor faz (MICCOLI, 2016, p. 35).

Essa cultura de ineficiência pode ser atribuída a diversos fatores, como a falta de investimentos em formação de professores, a escassez de recursos didáticos adequados e a ausência de políticas públicas efetivas voltadas para o ensino de línguas estrangeiras. Além disso, a ideia de que o inglês é uma língua para "tapear" pode ser resultado da falta de perspectiva dos estudantes em relação às possibilidades profissionais e educacionais que o aprendizado dessa língua pode proporcionar. Porém, é importante destacar que o ensino de inglês é essencial para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e cognitivas, além de contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes do mundo globalizado em que vivemos. Por isso, é fundamental investir na valorização e aprimoramento do ensino de línguas estrangeiras na escola pública.

É possível notar que até os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, para o ensino de Língua Estrangeira mostram que:

as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. (BRASIL, 1998, p. 21).

O que nos leva para outro ponto crítico sobre a vida dos docentes de LI, que são as horas de trabalho. O professor de inglês geralmente tem uma carga horária intensa e diversificada. Além das horas de aula propriamente ditas, precisa planejar e preparar as aulas, corrigir exercícios e trabalhos, avaliar o desempenho dos alunos, participar de reuniões pedagógicas, entre outras atividades. Além disso, muitos professores de inglês também atuam em escolas diferentes, ou em outros projetos educacionais, o que pode aumentar ainda mais a sua carga horária de trabalho. Tudo isso exige do professor uma grande capacidade de organização, gestão do tempo e equilíbrio emocional para lidar com as diversas demandas da profissão.

E quando falo sobre esse fato de professores de inglês atuarem em mais de uma escola, logo é possível associar isso a outro desafio que os mesmos enfrentam, que são os baixos salários. Muitos professores de inglês encaram a realidade de precisar trabalhar em mais de uma escola, seja para complementar a renda, ou para conseguir uma carga horária

maior. Visto que de acordo com uma pesquisa conduzida pela OCDE, apenas uma minoria dos professores de ensino fundamental no Brasil tem a possibilidade de trabalhar exclusivamente em um único colégio. Além disso, com base em um estudo realizado por Monlevade (2000), alega-se que o aumento na busca por educação por parte da população, juntamente com a inadequada remuneração, tem levado os professores a enfrentarem uma sobrecarga de trabalho. Isso se manifesta na necessidade de assumir um número excessivo de aulas, resultando em uma aproximação com uma entidade mecanizada de transmissão de conhecimento.

Essa situação pode ser especialmente desafiadora, uma vez que exige do professor uma grande habilidade de gerenciamento de tempo e organização, além de se adaptar a diferentes realidades e contextos pedagógicos, sendo também extremamente exaustivo. Como traz Monte Mor (2019), que atualmente, tem-se observado uma crescente desvalorização dos professores, que pode ser identificada através da falta de reconhecimento da importância desses profissionais, tanto em relação aos salários pagos quanto à ausência de planos de carreira para a maioria dos professores da Educação Básica, bem como muitos que atuam no ensino universitário privado e público.

Além disso, como salienta Monte Mor (2019), há uma defasagem nas propostas curriculares e nos programas de formação inicial e continuada de professores, o que pode prejudicar a qualidade do ensino oferecido. Essa situação evidencia a necessidade de investimentos em políticas públicas que valorizem a carreira docente e promovam condições adequadas de trabalho, reconhecendo a importância do papel dos professores na formação dos cidadãos e no desenvolvimento da sociedade. Ainda

O desprestígio ocorre quando as autoridades governamentais e judiciárias descansam e deixa a profissão por conta apenas do prestígio social, o que não é suficiente para a manutenção e desenvolvimento da profissão, pois, sem investimentos econômicos, científicos, tecnológicos, e leis que a defendam, ela entra em decadência (SANTOS, p. 3, 2015).

Assim, essa desvalorização dos professores pode ter consequências bem graves para a qualidade do ensino, já que professores desmotivados e sem condições adequadas de trabalho tendem a não desempenhar suas funções da forma mais eficaz. Além disso, a falta de investimentos em formação continuada pode levar a uma defasagem na atualização dos conhecimentos e habilidades dos professores, o que impacta diretamente na qualidade do ensino oferecido.

Infelizmente essa desvalorização dos professores de inglês pode contribuir para a desmotivação dos alunos com a língua, uma vez que professores desmotivados e desqualificados podem afetar negativamente o interesse e engajamento dos estudantes no aprendizado da disciplina. De acordo com uma entrevista, conduzida por Bernardo (2018), com professores, muitos afirmam que os estudantes demonstram mais interesse no aprendizado do inglês na escola quando o idioma é introduzido como uma novidade no sexto ano, uma vez que o ensino de uma língua estrangeira não é obrigatório na escola pública antes disso. Entretanto, após esse período, os estudantes parecem perder o interesse e ficam desmotivados, possivelmente devido a fracassos ou à falta de conexão entre o ensino da língua e suas vidas. Portanto, alguns professores costumam afirmar que os alunos são desinteressados.

Além disso, seria interessante que os professores fossem capacitados para identificar as necessidades e interesses individuais dos alunos e adaptar o ensino de acordo com essas características. Isso pode incluir a escolha de temas que sejam relevantes para os estudantes, a utilização de materiais autênticos e a exploração de diferentes habilidades linguísticas, como a escrita, a leitura, a fala e a compreensão auditiva. Ainda, é válido ressaltar que a aprendizagem de uma língua estrangeira requer um esforço contínuo por parte dos estudantes e que a motivação pode ser influenciada por fatores externos, como a falta de apoio familiar ou a pressão por notas e resultados. Portanto, é necessário um esforço conjunto de alunos, professores e comunidade escolar para criar um ambiente favorável ao aprendizado e à valorização da LI.

Como citado anteriormente, a falta de infraestrutura adequada de várias escolas públicas pode ter influência significativa no ensino/aprendizado, pois a criação de um ambiente escolar propício e estimulante exerce influência na motivação dos estudantes em participar das atividades propostas. Nesse contexto, a instituição de ensino pode se tornar mais atrativa para os jovens ao oferecer oportunidades para além das aulas teóricas, incluindo experiências práticas e atividades extracurriculares que contribuam para o enriquecimento do processo de aprendizagem.

Dito isso, não é novidade que as escolas públicas apresentam muitos desafios na oferta de uma infraestrutura adequada para seus alunos. Esses desafios vão desde a falta de recursos financeiros para investimentos em equipamentos e materiais didáticos até problemas estruturais nas instalações físicas das escolas, como salas de aula superlotadas, falta de climatização e iluminação inadequada. Esses fatores podem ter um impacto significativo na qualidade do processo educacional e na motivação dos alunos e professores. Ainda, é

importante ressaltar que a infraestrutura das escolas públicas deve ser pensada de forma integrada, considerando não apenas as instalações físicas, mas também o acesso a recursos tecnológicos, bibliotecas e espaços de convivência que favoreçam o desenvolvimento de habilidades que possam promover a inclusão e a diversidade.

Schneider, Frantz e Alves (2020) mencionam que de acordo com os dados do Censo Escolar/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) 2019, existe um grande desafio em fornecer a infraestrutura adequada para o ensino em 139.2 mil escolas públicas em todo o país, das quais 3.1 mil nem sequer estão funcionando em um prédio escolar. Infelizmente, muitas escolas públicas em todo o Brasil enfrentam condições precárias de infraestrutura, funcionando em locais improvisados, como galpões, barracões, igrejas e até mesmo em residências particulares. Essas condições inadequadas podem comprometer a qualidade do ensino e colocar em risco a segurança e o bem-estar dos estudantes e profissionais da educação. Além disso, a falta de recursos e investimentos adequados nessas escolas pode perpetuar desigualdades sociais e econômicas no acesso à educação de qualidade.

Sendo assim, a infraestrutura precária das escolas públicas aliada à formação docente inadequada cria um ambiente pouco propício para o aprendizado dos alunos, comprometendo o desenvolvimento educacional dos mesmos. Também é importante destacar, como já citado anteriormente, que a falta de incentivo e valorização da carreira docente também é um fator que influencia diretamente na formação inadequada dos professores. Muitos profissionais da educação enfrentam baixos salários, falta de reconhecimento e condições de trabalho precárias, o que acaba desmotivando-os e afetando sua qualidade de ensino. É fundamental que as políticas públicas direcionadas à educação também foquem em valorizar e dignificar a profissão de professor, oferecendo melhores salários, plano de carreira e condições adequadas de trabalho. Assim, os professores terão mais estímulos e motivação para se desenvolverem profissionalmente e, conseqüentemente, os alunos poderão ter acesso a uma educação de melhor qualidade. Pois, como menciona Monte Mor (2019), sobre o fato de várias pesquisas apontarem que no Brasil a formação docente é um dos fatores mais importantes pela tão desejada e esperada qualidade de ensino.

Assim, após todos esses desafios e competências mencionados que o docente de LI enfrenta nas escolas públicas, não posso deixar de comentar sobre os impactos significativos resultantes da pandemia que a Covid-19 trouxe para a educação em todo o mundo, exigindo um repensar de como a educação pode ser realizada no século XXI. Com escolas e universidades fechando suas portas e o distanciamento social sendo implementado, a

aprendizagem online tornou-se a nova norma. Isso levou a uma série de mudanças na forma como as aulas são ministradas e na maneira como os alunos aprendem. Machado (2020) destaca que a falta de formação prévia dos professores para atuarem em ambientes virtuais de aprendizagem pode ser prejudicial ao processo educativo dos estudantes, já que a formação não se resume apenas à instrumentalização das ferramentas digitais disponíveis no ciberespaço. Enquanto Ribeiro (2021) reforça essa ideia, apontando que muitas aulas presenciais foram simplesmente transpostas para o ambiente virtual sem um planejamento adequado, resultando em experiências de ensino e aprendizagem penosas e cansativas.

Uma das principais mudanças que a pandemia trouxe foi a aceleração da adoção das tecnologias na educação. As escolas tiveram que adotar rapidamente plataformas de aprendizagem *online* e outras ferramentas digitais para garantir que a educação continuasse, mesmo com a necessidade de distanciamento social. Isso forçou educadores e alunos a se adaptarem a novas formas de aprendizagem e ensino, que exigem mais habilidades tecnológicas e competências digitais. De acordo com Xiao e Li (2020), é observado que, apesar do contínuo avanço da *internet*, somente um número limitado de estabelecimentos educacionais, abrangendo diversos níveis de ensino, demonstraram competência no sentido de integrar o ensino e a aprendizagem *online* em seus programas curriculares.

Outra mudança importante foi a necessidade de repensar o papel da escola e o modo como a educação é entregue. Com o ensino remoto, os alunos têm mais controle sobre o seu próprio ritmo de aprendizagem, o que pode ser benéfico para alguns estudantes, mas também pode exigir mais disciplina e motivação. As escolas também estão começando a adotar um modelo mais personalizado de aprendizagem, onde os estudantes têm mais autonomia na escolha de suas atividades e materiais de estudo, com base em suas necessidades e interesses individuais.

Em suma, o ensino de inglês na contemporaneidade enfrenta uma série de desafios que muitas vezes são negligenciados pelas políticas educacionais. A desvalorização do professor e da disciplina, horas de trabalho excessivas e baixo salário são apenas alguns dos problemas enfrentados pelos profissionais de ensino de inglês em todo o mundo. Além disso, os alunos muitas vezes se mostram desmotivados e a infraestrutura inadequada e a formação docente insuficiente também representam barreiras significativas para a eficácia do ensino. Assim, a importância da LI como acesso a conhecimento e cultura é perdida devido à desvalorização do ensino e dos professores, tanto pelos alunos, outros professores, autoridades escolares, educacionais e pela sociedade em geral. Isso é um desafio para discutir o papel do ensino de inglês na formação dos jovens brasileiros. (BRITISH COUNCIL, 2015)

No entanto, é importante destacar que, apesar desses obstáculos, muitos professores de inglês se mantêm firmes em sua dedicação e compromisso com o ensino. Eles desenvolvem estratégias criativas para motivar seus alunos, buscam aprimoramento profissional por meio de cursos e treinamentos, e lutam por melhores condições de trabalho e reconhecimento da importância da disciplina. É fundamental que as políticas educacionais sejam repensadas e reorientadas para fornecer mais recursos e apoio aos professores de inglês, reconhecendo sua importância vital para a formação de indivíduos capazes de se comunicar em um mundo globalizado.

Tendo isso em vista, no Brasil existe vários programas de desenvolvimento docente oferecidos pelo Ministério da Educação (doravante MEC), dos quais posso citar o próprio PIBID, o Programa de Residência Pedagógica, BNCC e Formação Docente, dentre vários outros que oferecem experiências bastante importantes para professores em formação. Entretanto, não são todos os universitários da área do ensino que aproveitam essas oportunidades que podem contribuir tanto nessa trajetória, e acabam limitando-se apenas às aulas teóricas da faculdade e aos estágios obrigatórios. Sobre isso, Tardif (2012, p. 270) deixa claro que “[...] os alunos passam um certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para "aplicarem" esses conhecimentos.”. Ele ainda ressalta que um dos problemas deste modelo consiste na organização do currículo, que se fundamenta em uma lógica disciplinar, priorizando o conhecimento teórico e se afastando da observação da realidade das escolas e dos professores, o que resulta em uma dissociação entre teoria e prática no processo de formação docente.

Roldão (2007) ainda diz que quando se trata dessa relação entre a teoria e prática na formação de professores, é necessário abandonar aquela ideia de que essas duas áreas são distintas e compreendê-las como componentes integrados do conhecimento profissional necessário para a prática docente. A autora ressalta a natureza composta desse conhecimento, que é formado pela incorporação e transformação de diversos saberes formais e experiências vividas pelos professores em um processo de aprendizado singular e contextualizado.

Como foi possível perceber, na contemporaneidade, o ensino de inglês apresenta diversos desafios que exigem dos professores habilidades e competências específicas para lidar com a complexidade do processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Nesse sentido, o PIBID pode ser um recurso valioso para auxiliar na formação de professores de inglês, fornecendo suporte para lidar com as diversas situações pedagógicas que se apresentam no contexto escolar, que será discorrido com mais detalhes no subtópico seguinte.

2.3. O Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID

O PIBID foi criado em 2007 pelo MEC para ser uma iniciativa que tem como objetivo principal contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica pública no Brasil. O programa busca promover a formação inicial de professores, por meio do desenvolvimento de projetos de pesquisa, extensão e ensino nas escolas públicas, envolvendo tanto estudantes de licenciatura quanto professores da rede pública. Com isso, o PIBID se configura como uma importante iniciativa para a formação de professores mais qualificados e comprometidos com a educação.

No contexto educacional brasileiro, o PIBID é de extrema relevância, uma vez que a formação de professores é um dos principais desafios do sistema educacional do país. Com o programa, os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de vivenciar a prática docente desde o início de sua formação, o que permite uma maior articulação entre teoria e prática e uma melhor compreensão dos desafios e demandas do cotidiano escolar. Além disso, o programa também contribui para a valorização da carreira docente e para a aproximação entre as universidades e as escolas públicas, fortalecendo a relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Arroyo (2010, p. 163) enfatiza que “o conhecimento, os valores e as competências se aprendem no intercâmbio humano”, e exatamente sobre isso, é possível observar no PIBID um intercâmbio de vivências e experiências entre os participantes do projeto, incluindo alunos bolsistas, professores supervisores e o coordenador, refletindo a importância da colaboração entre eles. Além disso, os estudantes das escolas envolvidas também contribuem significativamente para o processo educacional em questão.

A implementação do PIBID requer a participação ativa das instituições de ensino superior e das escolas públicas de educação básica, que devem trabalhar em conjunto para o desenvolvimento dos projetos. As ações desenvolvidas pelo programa são voltadas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, bem como para o fortalecimento da relação entre a universidade e a escola pública. Dessa forma, o PIBID se apresenta como uma importante iniciativa de política pública voltada para a formação de professores no Brasil, que pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade da educação básica no país, visto que pode

[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e

instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB (BRASIL, 2010).

Além disso, com o intuito de impulsionar a criação e execução dos projetos institucionais de iniciação à docência, o PIBID concede bolsas de incentivo aos diversos envolvidos no programa, incluindo licenciandos, professores da rede pública de educação básica e professores das Instituições de Ensino Superior (doravante IES). Por meio do fornecimento de bolsas, o programa busca incentivar a participação ativa de seus colaboradores na elaboração e execução de atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo assim para o aprimoramento da formação de professores e a melhoria da qualidade da educação no país (CAPES, 2022).

Essas bolsas de auxílio fornecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (doravante CAPES) se dividem em categorias, como: Bolsista de Iniciação à Docência, Professor Supervisor e Coordenador de Área. A categoria de Bolsista de Iniciação à Docência anteriormente recebia o montante de 400 reais por mês, até janeiro de 2023. Todavia, em fevereiro de 2023, o governo vigente anunciou um aumento em tal valor, que passou a ser de 700 reais mensais (o programa em questão foi executado durante muitos anos sem receber o reajuste financeiro adequado). É pertinente salientar que a categoria de Professor Supervisor passou a receber 1100 reais e a categoria de Coordenador de Área foi contemplada com o valor de 2000 reais após a implementação deste reajuste.

O PIBID, reconhecido como um importante instrumento de promoção da qualidade da formação de docentes em nível superior para a educação básica, apresenta como objetivos:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (CAPES, 2022).

Esses objetivos propostos pela CAPES enfatizam a relevância de aprimorar a formação e incentivar a capacitação de professores em nível superior para a educação básica, além de elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica. Também, a inserção de estudantes em programas de licenciatura nas escolas públicas, proporcionando experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes inovadoras e interdisciplinares, busca superar os problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

A valorização do magistério e a mobilização dos professores das escolas públicas como coformadores dos futuros docentes também são objetivos importantes para o aprimoramento da formação de professores. Em suma é ressaltada a necessidade de uma formação de qualidade para os docentes, que esteja alinhada com as demandas da educação básica e da sociedade.

O PIBID, desta forma, é um programa que busca estabelecer uma relação de colaboração entre universidades e escolas básicas, com o objetivo de promover a formação de professores mais preparados e conscientes de seu papel na sociedade. A iniciativa tem como foco principal oferecer uma formação inicial mais completa aos futuros professores por meio da vivência prática nas escolas públicas. Dessa forma, o programa contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício da docência, além de proporcionar aos estudantes de licenciatura a oportunidade de aplicar na prática o que aprenderam em sala de aula. Até mesmo nos Estados Unidos, tem sido ressaltada a falta de conexão entre o conhecimento acadêmico e a aplicação prática na formação de professores, uma vez que:

Dois dos mais aprofundados estudos nacionais sobre a formação de professores nos Estados Unidos mostraram que experiências de campo cuidadosamente construídas – que sejam coordenadas com os cursos acadêmicos – são mais influentes e efetivas no apoio à docência do que experiências de campo não orientadas e desconectadas, as quais têm sido historicamente dominantes na formação de professores norte-americanos. (DARLING- HAMMOND, 2006; TATTO, 1996 *apud* ZEICHNER, 2010, p. 485)

Canário (1998, p. 16) ainda corrobora quando evidencia sobre esse distanciamento entre a formação dos professores e as vivências escolares, dizendo que “[...] esta maneira descontextualizada de conceber a formação profissional é a principal responsável pela sua ‘ineficácia’, decorrente da ausência de um sentido estratégico para a formação”.

Assim, tendo o público-alvo composto por estudantes de licenciatura e escolas básicas parceiras. Os estudantes de licenciatura são aqueles que estão se preparando para a carreira de professor e buscam aprimorar suas habilidades pedagógicas e didáticas. Já as escolas básicas parceiras são aquelas que recebem apoio pedagógico dos bolsistas e professores supervisores do PIBID (que já atuam nessas escolas). A colaboração entre essas instituições é fundamental para o sucesso do programa, pois permite a troca de experiências e a construção de conhecimentos conjuntos, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino público e para o desenvolvimento da educação brasileira como um todo. Ou seja,

Ao ser inserido no espaço escolar para compreender seu cotidiano e aprender a agir diante das mais diversas situações, o licenciando passa a ter uma formação mais sólida, uma vez que se torna mais evidente a correlação entre prática e teoria. O programa possibilita ao professor da rede pública ser um coformador dos licenciandos, participar de atividades de formação e desenvolver projetos inovadores na escola alterando sua rotina. Por outro lado, os professores universitários passam a participar também da rotina da Educação Básica, qualificando, assim, as atividades curriculares desenvolvidas na universidade. (NEITZEL; FERREIRA; COSTA, p. 115, 2013)

Um ponto bastante importante de ser mencionado é o fato de que antes de entrar em ação nas escolas parceiras, acontece toda uma preparação dos bolsistas e professores supervisores. A metodologia utilizada no programa é estruturada e organizada, com atividades planejadas para que o bolsista desenvolva competências teóricas e práticas necessárias para atuar na sala de aula. O programa é desenvolvido em duas fases: a primeira é voltada para a formação dos alunos de licenciatura que participam do projeto, enquanto a segunda é focada no desenvolvimento de projetos de intervenção pedagógica nas escolas parceiras.

O PIBID prevê a realização de diversas atividades durante a vigência do projeto, como seminários, oficinas, elaboração de planos de aula e projetos de pesquisa. Os seminários são momentos em que os bolsistas discutem teorias e metodologias de ensino, trocam experiências e refletem sobre as práticas desenvolvidas nas escolas parceiras. As oficinas são espaços em que os bolsistas podem desenvolver habilidades específicas, como a elaboração de atividades didáticas, a criação de material pedagógico e a utilização de tecnologias educacionais. Já a elaboração de planos de aula, que são acompanhadas pelos professores supervisores e discutidas em grupo durante as atividades do projeto, e também os projetos de pesquisa são uma forma de aproximar os bolsistas da realidade das escolas parceiras, possibilitando a criação de práticas pedagógicas mais contextualizadas e efetivas.

Neitzel, Ferreira e Costa (2013) ressaltam o referido programa de treinamento tendo um efeito positivo sobre o aprimoramento dos professores universitários e também dos licenciados que atuam na Educação Básica. Além disso, ele tem um impacto significativo nos cursos de licenciatura, que nem sempre abordam os desafios do dia a dia na escola de Educação Básica. Dito isso, o fato de o programa ter impacto tanto nos professores universitários quanto nos licenciados que atuam na Educação Básica mostra a sua abrangência e importância para todo o sistema educacional. Ainda, o fato de o programa provocar um impacto importante nos cursos de licenciatura é extremamente positivo, uma vez que esses cursos precisam preparar os futuros professores para enfrentar os desafios cotidianos da sala de aula.

Após todo esse contexto sobre o que se trata o PIBID, apresento sucintamente relatos de bolsistas que já passaram por essa experiência tão enriquecedora na jornada de um professor em formação, a começar por Holanda e Silva (2013) que discorrem sobre como é fundamental que os aspirantes a professores tenham contato com estudantes em um ambiente escolar, a fim de identificar e solucionar problemas no ensino desde o início de sua formação, e sobre como é essencial que a graduação inclua projetos que permitam essa experiência, para criar indivíduos críticos em relação a sua própria prática e conscientes de suas futuras responsabilidades. Ainda ressaltam acerca do projeto atingir apenas uma pequena parte dos estudantes de licenciatura em nosso país, ainda assim, dada a necessidade de tempo para testar e implementar políticas educacionais eficazes, têm a esperança de o programa esteja disponível para todos licenciandos e que se torne um pré-requisito na formação dos mesmos.

Noronha, Noronha e Alves (2020) concordam ao enfatizar que o acesso aos programas de formação docente inicial é limitado a uma minoria dos alunos de graduação em licenciaturas. Portanto, é necessário aumentar o número de bolsas disponíveis e estabelecer políticas públicas permanentes, considerando os resultados positivos alcançados e a urgência de iniciativas que valorizem e formem professores. Ainda trazem que as relações estabelecidas entre a universidade e a escola resultam na inserção dos bolsistas de iniciação à docência no ambiente profissional e despertam o interesse dos professores em participar de reuniões do subprojeto, além de buscar grupos de estudos e cursos oferecidos pela universidade, permitindo a troca de conhecimentos entre todos os envolvidos.

Por fim, Simões, Aniszewski, Barros e Santos (2020) relatam sobre como o programa intensifica o processo formativo para reflexão e aprimoramento da prática pedagógica, estreitando a relação entre a escola e a universidade, teoria e prática, futuros e atuais professores, bem como a formação inicial e continuada.

Em suma, o PIBID tem se mostrado uma iniciativa importante para a formação de professores no Brasil. Por meio dele, estudantes de licenciatura têm a oportunidade de vivenciar a prática docente desde cedo, o que pode contribuir significativamente para sua formação acadêmica e profissional. Além disso, o programa visa a melhoria da qualidade do ensino básico no país, ao incentivar a formação de professores comprometidos e capacitados. No entanto, ainda existem desafios a serem superados, como a necessidade de ampliação do programa para contemplar um maior número de instituições e áreas de conhecimento. Dessa maneira, nos dois subtópicos seguintes serão abordados sobre o processo de desenvolvimento do subprojeto, assim como as ações realizadas pelo mesmo, na Universidade Federal de Campina Grande (doravante UFCG) - Centro de Formação de Professores (doravante CFP), localizada na cidade de Cajazeiras, no estado da Paraíba.

2.3.1. O PIBID Letras – Inglês do CFP/UFCG: Dimensões Formativas e Metodologia de Trabalho

O subprojeto¹ que foi intitulado de "LÍNGUA INGLESA: A produção de saberes coletivos: a prática reflexiva na formação e identidade dos professores de língua inglesa da Paraíba" é parte do PIBID Letras - LI do CFP, da UFCG, e foi criado de acordo com o edital Nº 61/2013 - CAPES/DEB e iniciou suas atividades em março de 2014. O programa costuma ser coordenado por professores do campus em questão e conta com a participação de estudantes de licenciatura em Letras – LI, que são elegidos por meio de um processo seletivo. Além disso, as escolas parceiras do programa também têm um papel fundamental na sua execução, oferecendo apoio e espaço para a realização das atividades dos bolsistas.

O subprojeto PIBID/UFCG-CFP/Letras-Inglês, segundo o Projeto Institucional cujo edital é o 02/2020, apresenta como objetivo principal:

Atuar como instrumento de formação inicial e continuada dos estudantes de licenciatura do curso de Letras Língua Inglesa, desenvolvendo práticas pedagógicas nas escolas parceiras fundamentadas na visão Sociointeracionista de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras numa perspectiva de Letramento Crítico e/ou Multiletramentos, com vistas a contribuir para a formação de profissionais com sólido embasamento teórico e prático acerca da linguagem e seu uso, capazes de pensar o processo de aprendizagem de Língua Inglesa por um viés crítico e reflexivo, assumindo o papel de professor-pesquisador, ancorados nos pilares do fazer – avaliar e

¹ As informações sobre o Subprojeto PIBID/UFCG-CFP, Letras – Inglês, apresentadas nesse subtópico 2.3.1 são baseadas no Projeto Institucional, com editais referentes aos anos de 2018 e 2020.

(re) fazer a sua prática docente em uma dimensão contínua, elevando dessa forma a qualidade dos profissionais e valorizando o magistério no Ensino Básico.

O objetivo exposto está em consonância com a concepção de que a formação inicial e continuada de estudantes de licenciatura do curso de Letras LI é de fundamental importância para a melhoria do ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Desenvolver práticas pedagógicas em escolas parceiras é uma forma eficaz de proporcionar aos estudantes uma formação prática, ancorada na visão sociointeracionista de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, que busca promover um ensino mais significativo e contextualizado. Sobre essa visão sociointeracionista, Resende (2010) enfatiza que de acordo com Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre por meio de uma perspectiva sociocultural, onde o indivíduo é moldado pela interação com o meio ao seu redor. Vale ressaltar que essa interação mencionada é vista como uma relação dialética, na qual o sujeito não apenas absorve as formas culturais, mas também as transforma por meio de sua ação.

Já a perspectiva de Letramento Crítico e/ou Multiletramentos, também citada, é uma abordagem que se encaixa perfeitamente com essa visão, pois reconhece a importância de desenvolver a habilidade de leitura crítica em um mundo cada vez mais complexo e plural. Rojo (2012, p. 23) salienta que os Multiletramentos “são interativos; mais que isso, colaborativos; fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas [...]; são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).”.

A formação de profissionais com sólido embasamento teórico e prático acerca da linguagem e seu uso é um dos objetivos principais desse projeto. Capacitar futuros professores de LI a pensar criticamente sobre o processo de ensino-aprendizagem é fundamental para que possam assumir o papel de professor-pesquisador e, dessa forma, melhorar a qualidade do ensino em todo o país. Além disso, é importante que os futuros professores sejam capazes de avaliar e (re) fazer constantemente sua prática docente, pois isso garante que estejam sempre atualizados e em busca de aprimoramento.

Enquanto valorização do magistério no Ensino Básico é uma questão crucial para o desenvolvimento do país. Investir na formação de professores é fundamental para que se tenha um ensino de qualidade, capaz de formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Nesse sentido, o subprojeto do CFP se destaca como uma iniciativa que contribui diretamente para a valorização do magistério, ao formar profissionais comprometidos com a melhoria da qualidade do ensino e com a promoção de uma educação mais justa e igualitária.

Com relação aos objetivos específicos do subprojeto, ainda presentes no edital 02/2020, é posto:

1. Aproximar o licenciando em Letras-Língua Inglesa do contexto da escola pública no nível fundamental e médio, levando-o a conhecer esta realidade, assumindo que ele é parte importante e que deve contribuir para a melhoria das condições de ensino de inglês nas escolas, juntamente com a direção, professores e alunos.
2. Propor inovações metodológicas, a partir da investigação das distintas realidades escolares e dos desafios do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, estimulando o futuro professor de inglês a conhecer essa realidade e nela intervir.
3. Desenvolver atividades criativas e motivantes em nível crescente de complexidade que contemplem as habilidades comunicativas de fala, escuta, escrita e leitura, para os alunos de nível fundamental e médio, além de práticas pedagógicas colaborativas com os professores e supervisores da área, valorizando o trabalho coletivo e interdisciplinar.
4. Incentivar o aluno bolsista de iniciação a participar da elaboração, desenvolvimento e avaliação de atividades que lhe possibilitem aperfeiçoar suas habilidades de leitura, escrita, fala e escuta, podendo assim, em sua prática docente, expressar-se com linguagem precisa, clara, objetiva e gramaticalmente correta, tanto em Língua Portuguesa e Língua Inglesa.
5. Possibilitar aos Bolsistas de Iniciação situações que os oportunizem participar na prática da elaboração de planos de aula, executar e avaliar conteúdos de ensino; aprender a aplicar com adequação e eficiência, métodos, técnicas e procedimentos didáticos, exercitar a ministração de aulas em língua inglesa, demonstrando domínio de conteúdo aplicando os princípios didáticos.
6. Habilitar os futuros professores de Língua Inglesa da Educação Básica a aplicarem as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas etapas de planejamento e execução das práticas escolares, que contemplem os eixos de oralidade, escrita, leitura, conhecimentos linguísticos e de dimensão intercultural.
7. Contribuir para a compreensão e utilização das tecnologias digitais (TICS) e de componentes artísticos e culturais de forma crítica e reflexiva nas diversas práticas escolares nas aulas de Língua Inglesa.
8. Contribuir para a inserção e manutenção dos alunos da rede pública de ensino no contexto escolar, contribuindo, por meio do uso da Língua inglesa, para a formação de cidadãos conscientes, críticos e reflexivos da sociedade em que vivem, preparando-os para se posicionarem, seja na língua materna ou inglesa, em situações de interação comunicativa nas diversas esferas de circulação da língua(gem).

Diante dessa série de ações e objetivos que buscam aprimorar a formação dos licenciandos, uma das metas destacadas é aproximar o futuro professor do contexto da escola pública, incentivando-o a conhecer a realidade das escolas e a contribuir para a melhoria do ensino de inglês. Esse contato com a prática pedagógica é fundamental para que os futuros profissionais compreendam as especificidades da educação básica e desenvolvam habilidades para intervir na realidade escolar.

Além disso, a proposta destaca a importância de se desenvolver atividades criativas e motivadoras, que contemplem as habilidades comunicativas dos alunos em níveis crescentes de complexidade, valorizando o trabalho coletivo e interdisciplinar. Dessa forma, o subprojeto busca não apenas preparar profissionais competentes tecnicamente, mas que também sejam comprometidos com a realidade escolar e capazes de intervir de forma reflexiva e crítica no processo de ensino e aprendizagem da língua.

Com relação a metodologia adotada pelo referido subprojeto, busca proporcionar aos bolsistas uma formação integral que contemple a reflexão teórica e a prática pedagógica. Nesse sentido, tem um funcionamento que gira em torno de uma divisão do subprojeto em três módulos. No primeiro módulo, o coordenador prepara os bolsistas, fornecendo informações teóricas e orientações sobre como realizar as atividades práticas. Nos módulos seguintes, os bolsistas realizam observações nas escolas campo e colocam em prática tudo que foi aprendido na teoria, por meio das regências ou outras formas de transmitir conhecimento para os alunos. Essa metodologia busca proporcionar uma formação mais completa aos bolsistas, com a articulação entre teoria e prática e a vivência de situações reais da docência.

Assim, a metodologia do subprojeto é bem estruturada para que possa atingir os seus objetivos. Uma das principais atividades é a participação em encontros semanais com os bolsistas, professores supervisores e coordenador, para atividades importantes como reflexão e intervenção didático-pedagógica através das oficinas de práticas de leitura e de escrita sobre gêneros textuais literários e argumentativos. Esses encontros permitem que os bolsistas se aprofundem nas teorias e metodologias de ensino, além de trocarem experiências entre si.

Além disso, a equipe que integra o subprojeto participa dos encontros que proporcionam a troca de experiências com outros bolsistas e professores, bem como a ampliação do conhecimento sobre as políticas e programas educacionais em andamento no país. A elaboração e apresentação de relatórios parcial e final pela equipe executora do subprojeto às instâncias competentes também é uma prática relevante que favorece a transparência e a responsabilidade na execução do programa.

A equipe executora do subprojeto também participa de encontros científico-culturais com apresentação de trabalhos e publicação de artigos científicos em anais de eventos, periódicos, dentre outros, o que contribui para a divulgação do conhecimento produzido pelo grupo e para o enriquecimento do currículo acadêmico dos bolsistas.

O PIBID-UFCG/CFP também incentiva a ampliação da troca de experiências entre os alunos bolsistas e demais alunos na própria rotina do curso, por meio da realização de minicursos e oficinas para alunos de Letras - LI com temas e questões estudadas pelos

bolsistas. Essas atividades contribuem para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas dos bolsistas e para o aprendizado dos demais alunos do curso.

Ou seja, a metodologia do subprojeto é abrangente e busca desenvolver nos bolsistas habilidades e competências relacionadas à prática docente, através de atividades como participação em encontros semanais, elaboração de relatórios, publicação de artigos científicos, realização de minicursos e oficinas, entre outras. Essas atividades são fundamentais para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas campo. Ressaltando também que

o processo de ensino e aprendizagem em Língua Inglesa posto em prática no Subprojeto PIBID-UFCG Letras-Inglês parte sempre dos eixos fundantes de que a língua é instrumento de comunicação por excelência, construindo-se sócio e historicamente em sociedade. O texto é a unidade concreta de manifestação da Língua(gem) em situações de interação; esta realiza-se nas diversas esferas de circulação por meio de gêneros textuais em suas formas orais e escritas, os domínios discursivos destes servem aos propósitos de seus interlocutores a fim de realizarem qualquer tipo de prática social (SILVA, 2019, p. 167-168).

Partindo para os conceitos teóricos de base, que são fundamentais para o desenvolvimento do referido subprojeto, de acordo como seu Projeto Institucional, edital 02/2020, destaca-se a BNCC como o principal documento norteador da educação. Este documento é um conjunto de orientações pedagógicas que estabelecem os conhecimentos, habilidades e competências que todos os estudantes brasileiros têm o direito de desenvolver durante a educação básica. Essa é a referência principal para o planejamento das atividades e estratégias do PIBID/UFCG-CFP/Letras-Inglês.

Um dos conceitos teóricos importantes no subprojeto é o eixo de dimensão intercultural, que é uma das cinco dimensões da BNCC. Esse eixo visa a desenvolver nos estudantes uma compreensão mais profunda sobre diferentes culturas, a fim de que possam se tornar cidadãos críticos e responsáveis em um mundo cada vez mais plural e diverso. Nesse sentido, o subprojeto busca incorporar atividades e materiais que promovam a reflexão sobre as diferenças culturais entre países falantes de LI e o Brasil, valorizando e respeitando as diferenças culturais.

Os eixos de oralidade, leitura, prática textual e conhecimentos linguísticos em LI e de oralidade, leitura, escrita e conhecimentos linguísticos da BNCC também são essenciais para o desenvolvimento do subprojeto. Eles estabelecem as habilidades e competências que os estudantes devem desenvolver em relação ao ensino da LI, abrangendo diferentes aspectos da

língua, como pronúncia, vocabulário, gramática, compreensão oral e escrita, produção oral, entre outros. Esses eixos norteiam as atividades desenvolvidas pelos bolsistas, que buscam desenvolver as habilidades dos estudantes por meio de atividades interativas, desafiadoras e contextualizadas.

Por fim, o eixo de práticas de leitura e pesquisa da BNCC também é essencial, uma vez que visa a desenvolver nos estudantes habilidades de pesquisa, seleção e análise de informações, além de promover a leitura crítica e reflexiva. Essas habilidades são importantes para a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de avaliar e selecionar informações relevantes em um mundo cada vez mais complexo e conectado. O PIBID/UFMG-CCFP busca incorporar atividades e materiais que promovam a leitura crítica e a pesquisa, visando ao desenvolvimento dessas habilidades nos estudantes.

O subprojeto ainda se baseia em uma série de conceitos teóricos que fundamentam as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas. Entre esses conceitos, destacam-se a concepção de língua(gem), a concepção de ensino de LI, a perspectiva pedagógica dos (multi)letramentos (críticos), como já foi mencionado anteriormente, e as tecnologias digitais como instâncias de construção de sentidos. Esses conceitos orientam o planejamento e a execução de atividades que buscam desenvolver nos estudantes habilidades e competências linguísticas, comunicativas, críticas e reflexivas em relação à LI, como será debatido a seguir.

A concepção de língua(gem) é um elemento fundamental para a prática de ensino de LI nas escolas parceiras do PIBID. A língua é um fenômeno complexo e, portanto, é estudada por muitos teóricos ao longo da história. Dentre esses teóricos, destacam-se Noam Chomsky, Mikhail Bakhtin e Vygotsky, cujas abordagens têm sido influentes na compreensão da linguagem. Com a utilização desses fundamentos teóricos-metodológicos, os professores de LI podem promover uma educação mais significativa e efetiva aos seus alunos.

De acordo com os estudos de Chomsky (1998), os humanos possuem uma inclinação genética que facilita a aprendizagem da linguagem. Portanto, o autor descreve um "estado inicial" como um mecanismo de aquisição da língua. Enquanto Bakhtin (1997) defende que a língua tem vida própria e evolui historicamente através da comunicação verbal concreta, ao invés de se limitar ao sistema linguístico abstrato das formas da língua ou ao psiquismo individual dos falantes. Portanto, o autor acredita que a essência da língua é formada pelo fenômeno social da interação verbal por meio das enunciações. Vygotsky (1989) corrobora afirmando que a linguagem desempenha um papel fundamental na criação do sistema simbólico, ao atuar como mediadora na relação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Além disso, a linguagem possui duas funções essenciais no desenvolvimento humano: a interação social e o pensamento generalizante.

O conceito de língua(gem) é fundamental para a comunicação humana, pois é através dela que as pessoas podem compartilhar ideias, sentimentos, conhecimentos e experiências. A linguagem é um sistema complexo e multifacetado que inclui não apenas palavras e gramática, mas também gestos, expressões faciais e entonação. Como afirmado por Chomsky, a linguagem é uma habilidade inata que os seres humanos possuem e que é adquirida naturalmente ao longo do desenvolvimento cognitivo. Bakhtin, por sua vez, argumenta que a linguagem é um fenômeno social e histórico que é moldado pelas interações verbais entre os indivíduos. Assim, a linguagem não é apenas uma ferramenta para expressar ideias, mas também é influenciada pelas circunstâncias sociais, culturais e históricas em que é usada. Nesse contexto, Silva (2019, p. 163) enfatiza que, “para que a língua(gem) circule nas esferas sociais, é necessário que haja a sua materialidade em forma de textos, unidades concretas de circulação da língua em espaço discursivo.”.

Além disso, a linguagem desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano, tanto na interação social quanto no pensamento. Como Vygotsky destacou, a linguagem atua como mediadora entre o sujeito e o mundo, permitindo que os indivíduos compreendam e representem a realidade em que vivem. Através da interação social, as crianças aprendem a linguagem e a usam para se comunicar com os outros, o que é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Além disso, a linguagem é uma ferramenta poderosa para o pensamento generalizante, permitindo que os indivíduos categorizem e classifiquem informações e ideias em suas mentes. Portanto, compreender o conceito de linguagem é fundamental para entender a natureza humana e a complexidade da comunicação humana.

A compreensão desses conceitos é essencial para o ensino de LI, uma vez que a língua é uma ferramenta fundamental para a comunicação e interação social em âmbito global. O ensino da mesma deve ir além do aprendizado de vocabulário e gramática, devendo também abranger a compreensão da linguagem como um sistema multifacetado e socialmente construído. Os professores devem levar em consideração a influência das circunstâncias sociais, culturais e históricas no uso da LI e incentivar a interação social em inglês para que os alunos possam desenvolver habilidades sociais e emocionais, além de melhorar sua competência linguística. Além disso, os docentes devem reconhecer a importância da linguagem como uma ferramenta para o pensamento generalizante e incentivar o uso do inglês em atividades que envolvam a categorização e classificação de informações e ideias. Portanto,

o ensino de LI deve estar relacionado ao conceito de linguagem como um fenômeno complexo e multifacetado que é fundamental para a comunicação e interação humana. Assim,

Partindo desses conceitos-chaves, o Subprojeto PIBID Letras Inglês do CFP-UFMG entende que o processo de ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira não pode dispensar o trabalho com a língua, partindo dos textos, unidade mínima de materialização da linguagem, tendo os gêneros textuais como instrumentos de circulação da língua(gem). (SILVA, 2019, p. 164)

Além dos conceitos aqui mostrados, o PIBID também foca na inserção das tecnologias digitais em sua execução, como salientado em um dos objetivos do programa, que menciona sobre integrar os bolsistas no ambiente escolar da rede pública de educação, e oferecer aos licenciandos oportunidades de participação e criação de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes inovadoras e interdisciplinares, com o objetivo de superar desafios identificados no processo de ensino-aprendizagem (CAPES, 2022).

E projetos assim, como o PIBID, oferecem oportunidades para repensar o papel das tecnologias digitais e da própria escola, que muitas vezes é um ambiente precário e distante do saber e do desejo de aprender. De acordo com Canário (2006), a escola precisa ser reinventada como um espaço vivo, onde as mudanças ocorrem de forma ecológica, por meio de interações recíprocas entre os atores envolvidos. O autor ainda menciona que essa reinvenção implica em superar a abordagem centrada no ensino e transferir o foco para o aprendizado, considerando a experiência do aluno como um recurso valioso para sua formação. É necessário privilegiar as perguntas em vez das soluções, reconhecendo o valor do erro nos processos de aprendizagem.

Dessa forma, um dos principais enfoques consiste em utilizar as tecnologias digitais como ferramenta para criar e participar de experiências que possam solucionar problemas identificados nas escolas, como a falta de conexão com o mundo ao nosso redor, pois

O uso da internet na escola é exigência da cibercultura, isto é, do novo ambiente comunicacional-cultural que surge com a interconexão mundial de computadores em forte expansão no início do século XXI. Novo espaço de sociabilidade, de organização, de informação, de conhecimento e de educação. (SILVA, 2005, p. 63).

Embora esse seja um dos objetivos possíveis, o papel das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas dos bolsistas envolve o compromisso de superar a abordagem centrada no ensino. A formação de professores tem como propósito explorar e experimentar novos

sentidos para as tecnologias digitais na escola e para a escola, a fim de formar professores capacitados a contribuir para a criação de uma nova escola com um propósito diferente, que valorize outras formas de aprendizagem. Essa iniciativa é essencial para desenvolver uma nova geração de professores que possa ajudar a transformar a escola em um ambiente mais conectado e significativo. Nesse sentido, o objetivo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs)² na educação é:

[...] fortalecer a produção de culturas e de conhecimentos dentro de uma comunidade e, ao mesmo tempo, olhar pra dentro, para ela própria e para fora, para o mundo. Nesse diálogo construímos mais conhecimentos, mais ciência, mais tecnologia, mais cultura (PRETTO, 2012, p. 99).

Assim, os resultados esperados pelo PIBID/UFCG-CFP, que são salientados pelo Projeto Institucional do mesmo, acabam sendo bastante positivos, pois a atuação dos licenciandos como bolsistas de iniciação do subprojeto certamente acarreta em muitos benefícios para todas as partes envolvidas. Os docentes em formação têm a oportunidade de vivenciar práticas pedagógicas reais, o que contribui para a sua formação inicial como novos professores de inglês para a educação básica. Além disso, a participação no subprojeto desenvolve a capacidade criativa dos alunos bolsistas, bem como a construção do trabalho coletivo, o que é fundamental a sua atuação futura como profissionais docentes.

Outro aspecto importante é a ampliação da visão de pesquisador em formação, com a possibilidade de publicação de artigos científicos em anais de eventos e periódicos. Isso permite a divulgação e compartilhamento dos trabalhos desenvolvidos no subprojeto nos eventos científicos da região e com as demais IES, o que amplia a troca de experiências entre os alunos bolsistas do subprojeto e demais licenciandos da área.

Por fim, o sucesso do subprojeto depende da construção identitária de uma equipe comprometida e unida em torno de um objetivo comum, o que certamente deixa um legado de melhoria da qualidade do ensino de LI e contribui ativamente para uma nova formação identitária dos professores de inglês da Paraíba e do Brasil.

Após apresentar suas dimensões formativas e metodologia de trabalho, será possível observar, no subtópico seguinte, as diversas ações desenvolvidas pelo subprojeto, que englobam desde atividades pedagógicas em escolas públicas até a participação em eventos acadêmicos. Tais ações demonstram o compromisso do PIBID – Inglês do CFP/UFCG em

² Engloba os recursos tecnológicos, como computadores, redes, smartphones e aplicativos, que são utilizados para processar informações e facilitar a comunicação, desempenhando um papel importante na interação humana.

promover a qualificação do ensino de LI e a formação de professores críticos e reflexivos, capazes de atuar de forma significativa no ambiente escolar e na sociedade em geral.

2.3.2. Ações Desenvolvidas Pelo PIBID – Letras Inglês do CFP/UFMG

O presente subtópico tem como objetivo discorrer acerca das atividades realizadas pelo Subprojeto PIBID - LI do CFP/UFMG, durante o período³ compreendido entre agosto de 2018 e dezembro de 2019. Em consonância com tal propósito, o referido subprojeto realizou uma ampla gama de ações voltadas à capacitação dos bolsistas e das professoras supervisoras, bem como ao aperfeiçoamento do ensino da LI nas escolas públicas envolvidas.

Ao longo da vigência do subprojeto, várias atividades foram desenvolvidas com o intuito de capacitar os bolsistas e professoras supervisoras, bem como de elevar o padrão de qualidade do ensino da LI nas escolas parceiras. Dentre as ações realizadas, destacam-se: o curso de capacitação, ministrado pelo coordenador do subprojeto; as Sequências Didáticas (doravante SD) desenvolvidas no âmbito das docências compartilhadas; a produção de escrita acadêmica e a participação em eventos; o aulão de inglês preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); a participação em eventos científicos; e a oferta de um evento de imersão em LI, com a presença de falantes nativos do idioma. Assim, serão apresentadas a seguir, em detalhes, algumas dessas atividades.

2.3.2.1. Curso de Capacitação Docente

Os primeiros passos do subprojeto se concentraram em fornecer um curso de capacitação preparatória para os alunos bolsistas e professoras supervisoras, que foi ministrado pelo coordenador e durou cerca de cinco meses, de agosto a dezembro de 2018. O curso foi dividido em seis encontros e abordou várias pautas importantes, incluindo a recepção da equipe de trabalho, a divisão dos grupos de trabalho nas escolas parceiras, a plataforma do Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios (SCBA), a assinatura dos Termos de Compromisso, a atualização das informações para o cadastro, o plano de atividades do subprojeto, a frequência e o registro das atividades, a periodicidade e os locais das reuniões, a apresentação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas parceiras, a debates sobre a BNCC, e outros tópicos relevantes para a preparação dos futuros docentes.

³ Esse período, de agosto de 2018 a dezembro de 2019, foi quando eu atuei como bolsista de iniciação à docência no referido subprojeto.

Além disso, o curso preparatório teve como objetivo fornecer aos bolsistas e professoras supervisoras informações relevantes sobre as expectativas e responsabilidades do subprojeto. Os participantes foram orientados a desenvolver um plano de atividades detalhado, que incluía metas específicas, prazos e recursos necessários para a implementação das atividades previstas. O curso também proporcionou aos participantes a oportunidade de discutir questões relacionadas à prática docente, como a importância do trabalho em equipe, o papel do professor na construção do conhecimento dos alunos e a utilização de estratégias pedagógicas adequadas para diferentes faixas etárias.

Outro aspecto importante do curso foi a apresentação do PPP das escolas parceiras e a discussões sobre a BNCC, que é um documento que estabelece as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em cada etapa da educação básica no Brasil. A partir dessas informações, os bolsistas e professoras supervisoras foram encorajados a pensar em estratégias pedagógicas inovadoras e criativas que atendessem às necessidades específicas dos alunos, levando em consideração as diretrizes estabelecidas pelo PPP e pela BNCC. Ao final do curso, os participantes estavam melhor preparados para enfrentar os desafios do subprojeto e contribuir para a melhoria da qualidade da educação nas escolas parceiras.

De acordo com Veiga, Leite e Duarte (2005), a capacitação docente representa uma forma de enfrentar as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, bem como de melhorar as habilidades dos professores e promover a disseminação de práticas pedagógicas bem-sucedidas. A oferta de programas de capacitação permite acelerar o processo de compreensão da cultura local, das políticas pedagógicas vigentes e das interações com os alunos, o que pode ajudar a evitar a ocorrência de sentimento de insegurança, desmotivação e despreparo entre os educadores em formação.

Em suma, um curso capacitivo para bolsistas do PIBID é uma iniciativa valiosa e fundamental para o sucesso do programa. Através do aprimoramento de habilidades e conhecimentos, os bolsistas estarão mais preparados para desenvolver atividades pedagógicas de qualidade e contribuir para a formação de novos professores. Além disso, a capacitação constante é essencial para aprimorar a prática docente e oferecer um ensino de qualidade aos alunos.

Figura 3 – Registros do Curso de Capacitação (Coordenador, Professoras Supervisoras e Bolsistas)



Fonte: Arquivo Pessoal

2.3.2.2. Docência Compartilhada (Sequência Didática)

Após a fase de preparação dos bolsistas e professoras supervisoras, a equipe foi dividida em dois grupos e alocada em duas escolas estaduais parceiras distintas. Esta etapa marca o início do processo de reconhecimento do ambiente escolar e das observações necessárias, antes de dar início as docências compartilhadas. As duas escolas⁴ estaduais escolhidas para participarem do projeto estão localizadas no município de Cajazeiras – PB.

Essas docências acontecem em conjunto, regidas pelos bolsistas e professores superiores, agregando bem mais nas aulas, pois como salienta Beyer, ao utilizar o termo bidocência, o autor explica sobre a necessidade de haver mais um professor no mesmo espaço da sala de aula, que

[...] é constituída por um grupo heterogêneo de alunos, onde há crianças com as mais variadas capacidades, e, também necessidades. Caso esta classe seja atendida por apenas um professor, ele conseguira realizar a individualização do ensino com dificuldade. (BEYER, 2006, p.33).

Assim, com a presença de mais de um professor, é possível não apenas garantir um atendimento mais individualizado aos alunos, como também oferecer uma variedade maior de atividades e recursos didáticos, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a docência compartilhada também pode favorecer a troca de conhecimentos e experiências entre os próprios professores, gerando um ambiente mais colaborativo e estimulante para todos os envolvidos.

⁴ As vivências descritas neste relato são fundamentadas na realidade da Escola Parceira, onde desempenhei o papel de bolsista.

Com relação às docências do subprojeto do CFP, estas foram pautadas e realizadas por meio das SD, que segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” e é dimensionada em quatro fases “(1) Apresentação da situação; (2) Produção inicial; (3) Os módulos (relativos às práticas lingüísticas); (4) Produção final” (2004, p. 98). Ou seja, a SD proposta pelos autores busca desenvolver a habilidade de produção textual dos alunos por meio de um processo estruturado e gradual, que leva em conta o conhecimento prévio dos alunos e promove a evolução gradual de suas habilidades de escrita.

Nesse contexto, apresento uma das temáticas discutidas nas práticas docentes compartilhadas, cujo título atribuído a essa SD foi *English as a Global Language* (Inglês como uma Língua Global, em português). Tal temática foi desdobrada em quatro fases, seguindo o modelo citado, as quais serão detalhadas adiante.

Assim, como primeira etapa, foi realizada uma atividade introdutória para apresentação do tema da SD. Esta atividade consistiu em um quiz, seguido por uma apresentação em *slides* contendo curiosidades acerca de falantes de diferentes países que utilizam a LI. Posteriormente, os alunos foram submetidos a uma atividade de fixação do conteúdo apresentado. Na segunda etapa, o enfoque recaiu sobre a produção de uma ficha bibliográfica pessoal em LI por parte de cada discente, com o auxílio de exemplos e atividades de interpretação. Na terceira fase, o objetivo principal foi a revisão do verbo *to be* e sua aplicação em uma atividade acerca do Inglês como língua global, finalizando com a elaboração de uma ficha bibliográfica em LI acerca de uma personalidade famosa escolhida individualmente pelos alunos.

A fase conclusiva da SD, que corresponde à sua culminância, envolveu a criação do que intitulamos como *Pictionary*, um dicionário ilustrado com fotografias⁵ de estabelecimentos comerciais situados na cidade de Cajazeiras – PB, que exibem a LI em seus nomes (ex.: *Subway*, *New Ótica*, *Click Art*). Os alunos foram responsáveis pela produção das páginas do referido dicionário, as quais foram compostas pela inserção das imagens, pela escrita do termo em inglês correspondente, pela sua tradução para o português e pela inclusão de uma breve descrição do termo em ambas as línguas.

A implementação de estratégias didáticas diversificadas foi fundamental para a realização de uma SD produtiva e enriquecedora. Através de atividades introdutórias, fixação de conteúdo, revisão gramatical e culminância prática, os alunos tiveram a oportunidade de se

⁵ Essas fotos dos estabelecimentos da cidade foram registradas durante a semana, antes da aula, por nós (bolsistas) e pela professora supervisora. E foram levadas em material impresso para serem usadas pelos alunos.

envolverem ativamente no processo de aprendizagem da LI e de explorarem diferentes habilidades e competências.

O *Pictionary*, resultado final da SD, permitiu aos alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos em um contexto real e significativo, além de estimular a criatividade e o trabalho em equipe. Assim, pode-se concluir que a utilização de metodologias inovadoras e adaptadas às necessidades dos alunos é imprescindível para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Pois como salienta Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97-98), de forma clara, que uma SD tem o objetivo de “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”, com o intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”.

Figura 4 – Registros da SD.



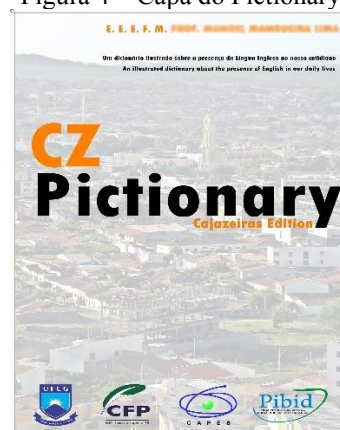
Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 5 – Alunos produzindo o Pictionary



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 4 – Capa do Pictionary



Fonte: Arquivo Pessoal

2.3.2.3. Aulão de Inglês preparatório para o ENEM

Como é amplamente sabido, o ENEM representa um papel crucial na vida dos estudantes do ensino médio, uma vez que o desempenho nessa avaliação é um fator determinante para ingressar em uma universidade pública. Com esse objetivo em mente, foi realizado um aulão de inglês, preparatório para o ENEM, oferecido pelo subprojeto PIBID/UFCG-CFP na ECIT Profª Nicéa Claudino Pinheiro, localizada na cidade de Cajazeiras – PB, para as turmas do 3º ano, a fim de garantir que os estudantes tivessem um melhor desempenho no exame. Contando com a presença da equipe de bolsistas para ministrar esse aulão e fornecer aos alunos dicas e estratégias para enfrentar as questões de inglês do ENEM. Esperava-se que, com essa iniciativa, os estudantes tivessem mais chances de sucesso no exame e de conquistar uma vaga em uma universidade pública.

De acordo com Fernandes e Gremaud (2009), os sistemas de avaliação desempenham um papel crucial na política educacional do MEC. Além de diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional, esses sistemas têm como objetivo fornecer informações precisas e atualizadas sobre o desempenho dos alunos e das escolas, a fim de orientar as políticas educacionais e as práticas pedagógicas. Através dessas avaliações, o MEC pode identificar os pontos fortes e fracos do sistema educacional brasileiro, bem como as necessidades e demandas das escolas e dos alunos, permitindo uma melhor tomada de decisões e aprimoramento do ensino.

O PIBID pode exercer uma função de grande importância na promoção de ações relevantes para a comunidade, ultrapassando as fronteiras das escolas parceiras e da instituição de ensino superior que o coordena. Um exemplo disso é o mencionado aulão de preparação em LI para o ENEM, promovido pelo projeto em parceria com uma instituição pública de ensino. Além de apoiar os estudantes na sua preparação para o exame, essa iniciativa também contribui para democratizar o acesso a um ensino de qualidade e criar novas oportunidades para a comunidade local. O PIBID pode ser considerado um agente transformador na sociedade, fomentando projetos e ações que tenham um impacto social positivo.

Figura 5 – Registros do aulão de inglês na ECIT (Bolsistas, Coordenador e alunos da ECIT)



Fonte: Arquivo Pessoal

2.3.2.4. Participação em Eventos Acadêmicos-Científicos-Culturais

O Subprojeto UFCG PIBID Inglês, do CFP, apresenta diversas ações relevantes no âmbito acadêmico, como citadas anteriormente. Além dessas atividades, outras iniciativas de destaque incluem a participação em eventos de exposição de trabalhos acadêmicos, a realização do VII Encontro do PIBID e do I Encontro da Residência Pedagógica da UFCG, em seu campus, e escritas acadêmicas que foram apresentadas no mesmo, bem como a oferta de uma oportunidade de imersão em LI, com a presença de diversos falantes nativos. Esses eventos e ações demonstram o comprometimento e o engajamento do subprojeto em fomentar a formação acadêmica e aprimorar as habilidades linguísticas dos estudantes.

Portanto, a escrita e apresentação de trabalhos como componente da educação em nível de graduação permite aos estudantes a oportunidade de se familiarizarem com a escrita formal, uma competência relevante para todo docente, independentemente da sua especialização. Marim e Franco (2012), em sua avaliação sobre o impacto do PIBID na formação de professores, realçam que (...)

é notório um avanço significativo após o ingresso do profissional ao referido programa no que tange a aspectos de produções científicas e participação em eventos científicos, o que é um indicativo do envolvimento do profissional nos estudos e na busca por atualizações constantes. (MARIM, FRANCO, 2012, p.8).

Além disso, de acordo com o relato do professor Da Silva (*et al.*, 2012), ao ressaltar a presença dos bolsistas do PIBID em eventos: " É fundamental ao futuro professor o

envolvimento em atividades de divulgação. Nesse sentido, incentiva-se a participação e a colaboração dos bolsistas em eventos que engrandecem sua plataforma intelectual no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.”. (p. 224).

Nesse sentido, a participação do subprojeto na mostra de trabalhos acadêmicos da UFCG, sediada em uma praça no centro de Cajazeiras-PB, configurou-se como uma valiosa oportunidade para a divulgação das diversas iniciativas desenvolvidas e para a promoção dos cursos e projetos disponibilizados pelo campus à comunidade local.

A apresentação de artigos por parte das equipes do subprojeto durante o VII Encontro do PIBID e do I Encontro da Residência Pedagógica da UFCG, que foi realizado durante dois dias no CFP, revelou-se extremamente enriquecedora, tendo em vista a participação de subprojetos do PIBID provenientes de diversos campus da UFCG na Paraíba. Esse evento grandioso proporcionou uma oportunidade ímpar de compartilhar as experiências dos subprojetos, mediante a apresentação de artigos desenvolvidos, além de diversas outras mesas-redondas e exposições.

Ainda, um dos eventos mais notáveis oferecidos pelo subprojeto, que merece destaque, foi o *English Hope Encounter*, uma iniciativa de intercâmbio cultural com total imersão na LI. Este encontro ocorreu durante dois dias consecutivos no campus do CFP e contou com a participação de vários falantes nativos da LI, os quais coordenaram a atividade. Além da participação ativa dos bolsistas, a comunidade local e acadêmica também se engajou em tal evento. É importante ressaltar que esta experiência proporcionou uma oportunidade ímpar para os participantes ampliarem seus conhecimentos na língua estrangeira e também se envolverem em uma troca cultural enriquecedora.

Figura 6 – Registros das participações no “Evento de exposição de trabalhos acadêmicos da UFCG” e do “IIV Encontro do PIBID e do I Encontro da Residência Pedagógica da UFCG”



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 7 – Registros do *English Hope Encounter*

Fonte: Arquivo Pessoal

As ações desenvolvidas pelo PIBID - Letras Inglês do CFP/UFCG demonstram o compromisso do programa com a formação acadêmica e profissional dos seus bolsistas e com a melhoria do ensino de LI nas escolas públicas. O curso de capacitação para os bolsistas, as sequências didáticas nas docências compartilhadas, o aulão de inglês para ENEM, a participação em vários eventos importantes, dentre várias outras ações do subprojeto, são exemplos de como o programa busca fortalecer a formação dos futuros professores e sua atuação nas escolas. Com essas ações, acontece uma contribuição para a formação de profissionais mais qualificados e para o avanço da educação pública de qualidade.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente estudo está situado dentro da área de concentração da Linguística Aplicada, uma vez que se propõe a refletir um fenômeno social materializado na língua(gem) em uso, em um contexto sócio-histórico e cultural específico (RAJAGOPALAN, 2003; MOITA LOPES, 2006; 2013) e adota uma abordagem procedimental bibliográfica com um objetivo exploratório. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa é geralmente caracterizado pela realização de levantamentos bibliográficos e documentais, assim como por estudos de caso. Essas investigações são conduzidas com o propósito de proporcionar uma visão geral aproximada sobre um fenômeno específico. A abordagem aqui adotada é a qualitativa (GIL, 2008), e a presente pesquisa constitui-se em um instrumento relevante de reflexão para professores em pré-serviço e em fase de formação continuada.

O método dialético (GIL, 2008) está materializado no estudo por meio de relatos de experiência, para a análise da realidade investigada na escola durante a atuação como bolsista do PIBID. Para o autor, a dialética constitui o fundamento teórico para uma interpretação dinâmica e abrangente da realidade, uma vez que postula que os fenômenos sociais não

podem ser compreendidos de forma isolada, desvinculados de suas interações com os contextos políticos, econômicos, culturais e outros. Essa perspectiva dialética implica que a análise dos fatos sociais deve levar em conta as múltiplas e complexas relações entre diferentes aspectos e elementos que compõem o tecido social (GIL, 2008).

Além do mais, a abordagem qualitativa, segundo Godoy (1995), disponibiliza três alternativas distintas de condução de pesquisa, a saber: pesquisa documental, estudo de caso e etnografia. O presente estudo se encaixa no método de estudo de caso, que a autora salienta que o propósito fundamental consiste em fornecer uma oportunidade de vivenciar a realidade, por meio da discussão, relatos, análise e busca de possíveis soluções para um problema derivado de situações reais. Gil (2008) complementa ao enfatizar que, dentro do escopo deste tipo de pesquisa, não existem prescrições ou diretrizes pré-estabelecidas para orientar os pesquisadores. Portanto, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a ser amplamente dependente das habilidades e abordagens individuais do pesquisador.

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, em princípio é conduzida com base em materiais já produzidos e publicados, primordialmente compostos por livros, artigos científicos e outras escritas acadêmicas (GIL, 2008).

A escolha do relato de experiência foi motivada pela intenção de compartilhar a vivência real do ambiente de trabalho em uma escola pública, com o objetivo de conectar minhas observações com outras informações disponíveis em artigos e/ou outras obras acadêmicas. Essa escolha visa demonstrar os desafios enfrentados pelos professores e evidenciar a precariedade existente nesse meio, bem como seus impactos extremamente negativos tanto para os docentes quanto para os alunos.

Essa abordagem pretende contribuir para uma compreensão mais abrangente das dificuldades e adversidades enfrentadas pelos professores no contexto educacional, destacando a importância de políticas e investimentos que visem melhorar as condições de trabalho e promover uma educação de qualidade. Além disso, ao cruzar relatos pessoais com outros trabalhos acadêmicos, busca-se ampliar o diálogo sobre as questões relacionadas à precariedade docente, encorajando a reflexão e a busca por soluções efetivas que possam melhorar o ambiente educacional e promover melhores resultados tanto para os professores quanto para os estudantes.

4. A INFLUÊNCIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE REFLEXIVA

Na presente seção, analiso e promovo uma discussão crítica e reflexiva de minhas experiências e vivências como bolsista de iniciação do PIBIB - Inglês, dialogando com o referencial teórico de base deste trabalho, buscando explorar a influência das condições de trabalho na aprendizagem. Ao identificar fatores estruturais, linguísticos, culturais, socioeconômicos, etc., que permeiam as escolas públicas de ensino básico, especificamente a escola parceira, localizada na cidade de Cajazeiras – PB, onde atuei como bolsista do referido programa, pretendo analisar como tais elementos impactam significativamente o processo de aprendizagem dos estudantes. Este relato visa proporcionar uma reflexão sobre a interconexão entre as condições de trabalho dos profissionais da educação, a infraestrutura do ambiente escolar e a qualidade do ensino oferecido, destacando a importância de compreender e abordar essas questões de forma crítica para promover uma educação mais inclusiva, igualitária e bem-sucedida.

Nesse sentido, no âmbito de uma abordagem contextual, é pertinente iniciar fornecendo um panorama acerca da instituição escolar em questão, a qual previamente funcionava em um espaço mais apropriado para práticas educacionais até o final do ano de 2018, quando passou a apresentar significativos problemas estruturais, resultando na necessidade de ser interditada. Consequentemente, a escola passou a operar em locais provisórios enquanto o edifício principal, tradicionalmente destinado às suas atividades, fosse submetido a reformas visando sua adequação para retomar seu funcionamento regular. Assim, durante o ano de 2019⁶, a escola passou a funcionar em uma estrutura que mais lembrava uma casa comum, extremamente pequena e inteiramente inapropriada para o desenvolvimento de suas atividades. Posteriormente, no final do mesmo ano, ocorreu uma nova mudança de localização, quando a instituição passou a ocupar uma estrutura um pouco mais ampla, porém ainda profundamente precária para abrigar plenamente as necessidades de uma escola, permanecendo nessa condição até o atual momento dessa escrita. A seguir algumas fotos da fachada das três estruturas citadas.

⁶ Minhas experiências com a docência compartilhada na escola parceira em questão aconteceram durante todo o ano de 2019 e no início do ano de 2020.

Figura 8 – Estrutura principal até final de 2018, estrutura provisória de 2019 e estrutura provisória de 2020 até o atual momento, respectivamente.



Fonte: *Google Maps*

A melhoria das instalações escolares é uma questão importante na área da educação no Brasil, tendo em vista os objetivos e planos estabelecidos pelo Plano Nacional da Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024. Mas, infelizmente, na prática a realidade dessas escolas é um pouco diferente.

Alguns autores corroboram ao salientar que é notável como as escolas federais e privadas têm médias mais elevadas em comparação às estaduais e municipais. Essa situação está diretamente ligada à necessidade de melhorias nas instalações físicas, a fim de proporcionar aos alunos um ambiente escolar agradável, com salas mais arejadas, menos lotadas e com estrutura adequada para a prática esportiva. Visto que condições como salas mal ventiladas, quadras inadequadas para a prática esportiva e a falta de equipamentos de informática e audiovisuais dificultam a satisfação dos alunos em frequentar uma escola que apresenta uma aparência precária.

Nesse contexto, além dos espaços administrativos e das infraestruturas básicas, é fundamental garantir espaços para atividades pedagógicas, como bibliotecas, laboratórios de ciências e informática, quadras esportivas, pátios e etc., pois tais espaços ampliam as possibilidades de desenvolvimento integral dos alunos, considerando suas dimensões intelectual, física, social e afetiva, indo além do ambiente da sala de aula e contribuindo para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2011; SILVA, 2012; UNESCO 2019).

Sendo assim, é pertinente ressaltar que o grau de precariedade observado na infraestrutura da escola parceira durante o período de 2019 me trouxe sérias preocupações, uma vez que o ambiente em questão mal se assemelhava a uma instituição educacional. A edificação, que remetia mais a uma residência comum, era notavelmente inadequada e insuficiente para a operação de uma instituição de ensino desse porte. As salas de aula eram estreitas, algumas delas sem portas e até mesmo sem todas as quatro paredes que compõem uma sala de aula padrão. O ambiente era desconfortável, com temperaturas elevadas e um

nível de barulhos excessivamente alto. Além disso, havia uma carência de diversos recursos essenciais, dentre outros fatores que serão discorridos posteriormente. Essas condições contribuíam para a criação de uma significativa barreira entre uma educação de qualidade e a realidade oferecida pela referida instituição.

Figura 9 – Alguns registros do primeiro contato com a escola em questão



Fonte: Arquivo Pessoal

Como é possível perceber, a condição do ambiente em que alunos e professores foram inseridos revela-se precária e suscetível a proporcionar uma influência fortemente negativa no processo de aprendizagem. Na sala de aula em que atuei como bolsista do PIBID, fica evidente o desafio enfrentado para a realização das práticas docentes, uma vez que o ambiente disponibilizado aos alunos se mostrava extremamente desconfortável, caracterizado por espaços limitados, ausência de paredes convencionais (sendo substituídas por grades, fazendo com que aulas a tarde fossem invadidas pelo sol) e falta de portas. A presença dessas condições inadequadas compromete a concentração dos estudantes, sendo ainda agravada pela facilidade de acesso de outros alunos à "sala" e pela interferência de barulhos e conversas externas, constituindo-se como fatores negativos relevantes.

Dessa maneira, em uma pesquisa conduzida por Cavalcante *et al.* (2017) ela salienta que a existência de uma infraestrutura adequada não assegura automaticamente uma educação de excelência, porém pode impactar bastante nos resultados. A autora ainda indaga sobre a contribuição desse ambiente precário de ensino para o aumento ou diminuição dos índices de

fracasso escolar, visto que a instituição de ensino pode desempenhar um papel crucial na origem do insucesso acadêmico do aluno, sendo frequentemente retratada como um ambiente autoritário, pouco cativante, com docentes mal preparados e com infraestrutura obsoleta.

Ou seja, as condições precárias descritas certamente causaram um impacto significativo no ensino de LI, bem negativo nesse caso. O ambiente físico inadequado da escola, com salas de aula estreitas, falta de portas e até mesmo ausência de paredes convencionais, cria um ambiente de aprendizagem desconfortável e propenso a distrações. A falta de privacidade e a facilidade de acesso de outros alunos às salas levaram a interrupções constantes, causando interferências na concentração dos estudantes durante as aulas de inglês.

Além disso, o nível dos barulhos excessivamente altos proveniente do ambiente externo contribuía para dificultar a compreensão e a prática da LI. O aprendizado de um idioma estrangeiro requer um ambiente propício, no qual os alunos possam se concentrar na pronúncia correta, na audição e na prática da fala. No entanto, essas condições precárias criava-se uma barreira para o desenvolvimento dessas habilidades.

Sobre isso, Leffa (2011) descreve o problema existente em nível nacional, que engloba a negligência das autoridades públicas em relação à infraestrutura das escolas, bem como à especificidade do ensino de língua estrangeira. Ele evidencia que os documentos oficiais do país estabelecem diretrizes e orientações com o objetivo de garantir um ensino de qualidade e igualitário, que proporcione a estrutura adequada e as condições necessárias para um aprendizado efetivo. No entanto, o autor denomina essa abordagem como a "política do fingimento", uma vez que, na prática, a realidade é bastante diferente. Visto que na BNCC pode-se notar isso quando assegura que tem o compromisso de “promover e coordenar ações e políticas em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à avaliação, à elaboração de materiais pedagógicos e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.” (BRASIL, 2018, p. 21).

Outro fator a ser considerado é a falta de recursos essenciais nas salas de aula e na escola em geral. Problema esse que possivelmente afeta significativamente a qualidade do ensino de inglês, que é a carência de materiais didáticos adequados e conexos com a realidade dos estudantes, como livros, áudios e vídeos de apoio. Esses recursos são fundamentais para auxiliar os alunos na compreensão da língua, na ampliação do vocabulário e na prática das habilidades de *reading*, *writing*, *listening* e *speaking* (leitura, escrita, audição e fala). Sem esses recursos, o ensino de inglês se torna limitado e menos efetivo.

Pois, a falta de recursos educacionais, como livros didáticos e/ou outros materiais de LI, na escola resultava na dependência do professor para elaborar todos os tópicos e

atividades relacionadas da aula. Além disso, a disponibilidade limitada de equipamentos audiovisuais, como o *data show*, contribuía para dificuldades adicionais, uma vez que apenas um aparelho estava disponível na escola. Essa restrição frequentemente resultava na indisponibilidade do equipamento devido ao seu uso por outros professores ou devido a problemas técnicos no aparelho. A existência de um *datashow* em cada sala de aula seria altamente benéfica para melhorar a eficiência das aulas de inglês, especialmente considerando a brevidade e a quantidade limitada de tempo dedicado ao ensino do idioma na educação básica. Tal medida reduziria a necessidade constante de recorrer ao quadro para explicar os conteúdos.

Autores como Leffa (2007; 2011) e Cox e Assis-Peterson (2008) comentam sobre esse fato incontestável que, em uma ampla gama de situações, a prática educacional relacionada ao ensino e aprendizagem da LI é frequentemente confrontada com desafios significativos. Tais desafios manifestam-se por meio de condições materiais e profissionais precárias, escassez ou ausência completa de infraestrutura adequada, deficiências no material didático disponível e sua desconexão com a realidade, bem como inadequações na organização pedagógica, entre outros

Figura 10 – Alguns registros da situação da sala de aula em que atuei junto com minha dupla de projeto



Fonte: Arquivo Pessoal

Com base nos registros, é possível constatar a ocorrência dos problemas previamente mencionados, os quais englobam a falta de conforto, a incidência solar na sala de aula, que inclusive resultava no reflexo sobre o quadro branco, a exposição total da sala de aula aos alunos de outras turmas e sua elevada suscetibilidade aos barulhos externos, bem como a necessidade de recorrer ao *notebook* da professora supervisora devido à ocupação ou defeito do equipamento de projeção, o *datashow*.

Dessa maneira, esses problemas mencionados acabam tendo um impacto significativo nas aulas de LI. A falta de conforto causava distrações desnecessárias para os alunos e prejudicava a sua concentração no conteúdo apresentado. Além disso, a exposição solar e o reflexo sobre o quadro branco dificultavam a visualização do material apresentado pelo professor, o que interferia na compreensão dos alunos. A presença de discentes de outras turmas e o barulho externo também acabavam causando interrupções frequentes e perturbavam o andamento da aula, visto que é de extrema importância exercer uma atenção especial para ouvir e compreender adequadamente as pronúncias devido às suas particularidades linguísticas, quando se trata da LI. Por fim, a falta de acesso a equipamentos audiovisuais que limitavam a variedade de atividades e recursos que o professor pode utilizar para enriquecer as aulas e torná-las mais interessantes e dinâmicas.

Após um período prolongado de quase um ano letivo em tais condições de sala de aula, a turma foi transferida e realocada em um espaço alternativo em um cômodo nos fundos da instituição educacional, com o intuito de solucionar as questões relacionadas aos barulhos e à interferência de estudantes de outras turmas, decorrentes da ausência de paredes e portas na sala em questão. O “novo” espaço demonstrava semelhanças com uma cozinha residencial comum, caracterizada até mesmo pela presença de uma pia no ambiente. No entanto, persistiam problemas relacionados ao excesso de luz solar invadindo a classe, principalmente em relação ao quadro, bem como à ausência de conforto, como é possível perceber nos registros a seguir.

Figura 11 – Registros da sala de aula para onde a turma foi transferida



Fonte: Arquivo Pessoal

Em relação ao ambiente geral da instituição escolar, era evidente a existência das condições precárias, tais como a ausência de conforto abrangente para os estudantes, professores e demais profissionais que lá trabalhavam no local. Destacando-se a inexistência de instalações como uma quadra esportiva, um pátio, salas destinadas a práticas didáticas ou de informática, bem como uma biblioteca e outros espaços que compõem o ambiente escolar, visto que a estrutura se resumia a cômodos pequenos usados como salas de aula.

No término do ano de 2019, ocorreu a realocação da instituição educacional para um novo endereço⁷, o qual mais uma vez apresentava semelhanças com uma residência comum, porém de dimensões um pouco maiores, mas ainda inadequado para o propósito de abrigar uma escola. Todavia, praticamente todos os problemas enfrentados na localidade anterior persistiram na nova estrutura. Ademais, é relevante mencionar que minha primeira experiência de ensino no novo local ocorreu em um ambiente completamente aberto, devido à ausência de ventiladores na sala de aula, conforme mostram os registros a seguir.

Figura 12 – Registros da sala de aula no novo local



Fonte: Arquivo Pessoal

Segundo Elali (2003), é ressaltado que as características do entorno, como a qualidade sonora da sala, o fluxo de ar, a temperatura e a iluminação, possuem o potencial de

⁷ A escola segue em funcionamento nesse endereço até o presente momento dessa escrita.

impactar tanto no rendimento dos estudantes quanto em sua saúde. A fim de garantir um ambiente propício ao aprendizado e considerando a influência do conforto térmico e das condições ambientais no desempenho escolar, é essencial realizar uma análise do espaço físico, visando aprimorar a qualidade do ambiente frequentado pelos alunos.

Na condição de docente, manifesto pleno acordo com a abordagem de Beltrame e Moura (2009), que enfatizam a importância da avaliação e análise das condições de conforto térmico em ambientes educacionais. Tal ênfase se baseia no entendimento de que um ambiente agradável propicia um desempenho superior por parte dos ocupantes, incluindo os discentes, além de influenciar positivamente a eficácia do processo educativo. Conseqüentemente, é imprescindível realizar uma análise minuciosa do ambiente, dado que os alunos são agentes ativos e podem oferecer indicações valiosas para a compreensão das causas e do desenvolvimento de problemas educacionais, adaptativos e outros. É válido ressaltar que tenho experiência pessoal em vivenciar o desconforto de ministrar aulas em salas excessivamente quentes, ocasionado pelas altas temperaturas características da região Nordeste e a falta de estrutura de climatização (seja por falta de ventiladores ou ar condicionado), e observar como isso impacta negativamente o meu desempenho profissional.

O ambiente escolar precário exerce uma influência significativa na aprendizagem dos estudantes. A falta de recursos adequados, infraestrutura inadequada e condições insalubres comprometem o processo educacional, dificultando o engajamento dos alunos e limitando suas oportunidades de desenvolvimento. A educação deve ser um processo de diálogo e interação, no qual o ambiente desempenha um papel fundamental, uma escola precária não apenas afeta a motivação e a participação dos estudantes, mas também perpetua a desigualdade social, reforçando as disparidades educacionais. Para garantir uma aprendizagem efetiva, é essencial investir em melhorias na infraestrutura escolar, oferecer recursos adequados e proporcionar um ambiente acolhedor que estimule a curiosidade, a criatividade e o desenvolvimento integral dos estudantes. Não é a toa que Freire (1967) enfatiza que a educação é um ato de amor e de coragem.

O professor que se encontra em uma escola com condições precárias enfrenta desafios extraordinários. A situação é inevitavelmente frustrante e compassiva, pois é testemunhada a escassez de recursos básicos e a falta de infraestrutura adequada, o que impacta diretamente na qualidade da educação fornecida. A ausência de materiais didáticos, salas de aula superlotadas e condições inadequadas de higiene são apenas alguns dos problemas enfrentados. Essas dificuldades criam um ambiente desafiador para o professor, que precisa buscar soluções criativas e adaptar seu ensino para atender às necessidades dos

alunos, mesmo em condições desfavoráveis. O compromisso e a dedicação do professor são fundamentais para tentar superar essas adversidades e proporcionar aos alunos a melhor experiência educacional possível, mesmo nas circunstâncias mais difíceis.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as discussões aqui apresentadas anteriormente, é crucial ressaltar as significativas contribuições do PIBID em minha trajetória acadêmica como professor de LI. A oportunidade de ingressar no programa logo no primeiro ano do curso superior foi de extrema importância, uma vez que me proporcionou uma preparação mais sólida e uma bagagem mais ampla em relação à prática em sala de aula, resultando em um desempenho bem melhor nos estágios obrigatórios. Além disso, ao participar do programa, pude experimentar novas metodologias de ensino, compartilhar experiências com colegas e estabelecer uma rede de contatos profissionais valiosa, que continuará a beneficiar minha carreira como educador no futuro. Acredito firmemente que o PIBID é uma iniciativa que promove o desenvolvimento e a formação de professores comprometidos e capacitados, desempenhando um papel crucial na melhoria da educação no país.

Entretanto, é importante reconhecer os desafios enfrentados pelos professores de LI no contexto das escolas públicas, os quais compreendem a escassez de recursos e infraestrutura adequada, a falta de materiais didáticos atualizados e a alta demanda de alunos por turma, os quais foram previamente mencionados ao longo desta escrita. A deficiência de professores qualificados e a alta rotatividade docente são igualmente questões comuns, cujo impacto se reflete na continuidade e qualidade do ensino. Além disso, a ausência de incentivos e de um reconhecimento profissional adequado pode desmotivar os docentes de LI, constituindo um desafio constante. Com relação a tais dificuldades, é essencial que o sistema educacional e as políticas governamentais busquem soluções para valorizar e apoiar os professores, oferecendo-lhes melhores condições de trabalho e oportunidades de desenvolvimento profissional, com o objetivo de promover uma educação de qualidade na área de línguas estrangeiras.

Dito isso, é inquestionável que as aulas de LI recebem pouca valorização, o que é evidenciado pela quantidade reduzida de aulas oferecidas por turma. Essa falta de ênfase na importância do inglês como ferramenta fundamental de comunicação global limita as oportunidades dos alunos de desenvolverem habilidades linguísticas essenciais para o mundo atual, onde a fluência no idioma é cada vez mais requisitada tanto no âmbito profissional quanto pessoal. Portanto, é crucial repensar e investir na valorização e no ensino apropriado da LI, garantindo um futuro mais promissor para os estudantes.

Assim, após ressaltar a relevância do PIBID na trajetória profissional dos docentes e abordar os desafios enfrentados nesse contexto, tornou-se evidente, por meio do meu relato de

experiência como bolsista, assim como em diálogo com outras fontes acadêmicas, a natureza da realidade da educação básica em diversas escolas estaduais. Foi possível observar como o ambiente escolar exerce uma influência significativa na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, sendo fundamental compreender seus impactos no desenvolvimento educacional.

Em suma, é inegável que o ambiente precário das escolas públicas exerce um impacto significativo no processo de ensino. As condições físicas inadequadas, a falta de recursos educacionais e a sobrecarga de alunos por sala de aula são apenas algumas das barreiras que os estudantes e professores enfrentam diariamente. Essas circunstâncias dificultam a criação de um ambiente propício ao aprendizado, comprometendo a qualidade da educação oferecida. Para promover uma mudança real e garantir uma educação de qualidade para todos, é essencial investir em infraestrutura adequada, fornecer recursos e suporte aos professores, e buscar políticas públicas que valorizem a educação como um pilar fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária.

Ser professor de inglês nas escolas públicas do Brasil é um desafio constante, que requer dedicação e compromisso com a educação de qualidade para todos. Paulo Freire defendia que a prática educativa deve ser um processo dialógico e crítico, capaz de promover a transformação social e a conscientização dos estudantes. Nesse sentido, ser docente nesse ambiente citado é uma oportunidade para contribuir para a formação de cidadãos críticos e capazes de se comunicar em uma língua estrangeira, ampliando suas possibilidades de acesso ao conhecimento e à cultura. Apesar dos desafios enfrentados nas escolas públicas brasileiras, infelizmente nos resta tentar superá-los por meio da criatividade, da busca constante por formação e do compromisso com a educação transformadora.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Uma celebração da colheita**. In: TEIXEIRA, J. A. C.; LOPES, J. S. M. A escola vai ao cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. _____. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

ATRICON - **Problemas de infraestrutura nas escolas afetam pelo menos 14,7 milhões de estudantes**. 2022. Disponível em: <atrimon.org.br/problemas-de-infraestrutura-nas-escolas-afetam-pelo-menos-147-milhoes-de-estudantes/>. Acesso em: 1 de maio de 2023.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. **Edificações Escolares: Infra-Estrutura Necessária ao Processo de Ensino e Aprendizagem Escolar**. Travessias, Cascavel, v. 3, n. 2, 2009. Disponível em <e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3378>. Acesso em: 07 maio de 2023.

BERNARDO, Aline Cajé. **O inglês como disciplina escolar: dos discursos oficiais à prática**. Anais eletrônicos do IV seminário formação de professores e ensino de língua inglesa vol. 4, 2018 | ISSN: 2236-2061, São Cristóvão/SE, UFS. 28 a 30 de maio de 2018.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <pne.mec.gov.br/ >

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.

_____. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

_____. Ministério das Comunicações. **Agência Nacional de Telecomunicações**. 2023 Disponível em: <gov.br/anatel/pt-br/assuntos/noticias/em-2022-brasil-registrou-9-5-mil-escolas-sem-acesso-a-internet>. Acesso em: 1 de maio de 2023.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015.

CAPES. **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2022.

Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>>. Acesso em: 22 de março de 2023.

CANÁRIO, Rui. **Escola: o lugar onde os professores aprendem**. Psicologia da Educação, v. 6, p. 9-27, 1998.

_____. **A escola tem futuro? Das promessas as incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAVALCANTE, A. D. C.; ARAÚJO, C. A. R.; ALMEIDA NETO, J. T.; FERREIRA, L. C. O.; PEIXOTO, S. P. **O impacto dos fatores intra e extraescolares para o fracasso escolar: desmistificando as visões psicologizantes**. Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais, Alagoas, v. 4, n.2, p.235-248. 2017.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Tradução Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, M. A. **O drama do ensino de inglês na escola pública brasileira**. In: ASSIS-PETERSON, M. A. (Org.) Línguas estrangeiras: para além do método. São Carlos/Cuiabá: Pedro & João Editores/EdUFMT. p. 19-54. 2008.

DA SILVA, L. G. F.; LOPES, R. L. S. U.; DA SILVA, M. F.; TRENNEPOHL JÚNIOR, W. **Formação de professores de Física: experiência do Pibid-Física da Universidade Federal de Rondônia**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S. l.], v. 9, n. 16, 2012. Disponível em: <rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/287>. Acesso em: 17 abr. 2023.

DAVID, Celia Maria. **Desafios contemporâneos da educação**. et. al (orgs.). 2015.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras. p. 81-128. 2004.

ELALI, G.A. **O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil**. Estudos de Psicologia, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas**. In: VELOSO, F. et al. (orgs.). Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier. p. 213-238. 2009.

FINARDI, Kyria Rebeca (Org.). **English in Brazil: views, policies and programs**. Londrina: Eduel, 2016.

FRANCO, Creso; SZTAJN, Paola; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. **Mathematics teachers, reform, and equity: results from the Brazilian national assessment**. Journal for Research in Mathematics Education, p. 393-419, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora: Paz e Terra. Rio de Janeiro 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a. ed Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6^a. ed. - São Paulo: Atlas. 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

HOLANDA, Dorghisllany Souza; SILVA, Camila Sibelle Marques. (2013). **A contribuição do PIBID na formação docente: um relato de experiência**. Em Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba - Paraná, 18 a 21 de julho de 2013.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning. Legitimate peripheral participation**. United Kingdom: Cambridge University Press. 1991.

LEE, V., FRANCO, C. e ALBERNAZ, A. 2004. **Quality and Equality in Brazilian Secondary Schools: A Multilevel Cross-National School Effects Study. Paper presented at the 2004 Annual Meeting of the American Educational Research Association**. San Diego, CA. 2004.

LEFFA, V. J. **Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua estrangeira**. Claritas. São Paulo, v. 13, n. 1, maio, pp. 47-65. 2007.

_____. **Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade**. In: Lima, D. C. (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, pp. 15-31. 2011.

MACHADO, D. P. **Educação em tempos de COVID-19: reflexões e narrativas de pais e professores**. Curitiba: Editora Dialética e Realidade. 2020.

MARIM, Vlademir. FRANCO, Karla Oliveira. **Análise dos possíveis impactos na formação continuada do professor de matemática**. 3^o SIPEMAT, Fortaleza. 2012.

MICCOLI, Laura. **Valorizar a disciplina de inglês e seu trabalho de professor**. In: CUNHA, Alex Garcia da; MICCOLI, Laura (Orgs.). **Faça a diferença: Ensinar línguas estrangeiras na Educação Básica**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 14-36. 2016.

MOITA LOPES, L.P. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **Linguística Aplicada e vida contemporânea: Problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa.** In: MOITA MOITA LOPES, L.P. (org.) Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

MONLEVADE, João A. C. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública.** 2000. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MONTE MOR, W. **“Formação Docente e Educação Linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional”.** In W. Magno e Silve; W. Rodrigues Silve; D. Muñoz Campos (Orgs). Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada. Campinas: Ed. Pontes, p 187-206. 2019.

NEITZEL, Adair de Aguiar; FERREIRA, Valéria Silva; COSTA, Denise. **Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na Educação Básica.** Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 18, n. especial, p. 98-121. 2013.

NORONHA, Gessica Nunes; NORONHA, Arimate Alves; ALVES de Abreu, Mariana Cristina. **Relato de vivências no Pibid: aproximações da construção docente.** Revista Pemo, 2(3), e233748. Fortaleza. 2020.

OCDE. **Programme for International Student Assessment (Pisa).** 2012. Paris, 2012.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e (Org.). **Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências.** 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PRETTO, N. D. L. **Professores autores em rede.** In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. D. L. Recursos Educacionais Abertos–Práticas colaborativas e políticas públicas. São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e questão ética.** São Paulo: Parábola Editorial. 2003.

RESENDE, Muriel Lemes Moreira. **Vygotsky: um olhar sociointeracionista do desenvolvimento da língua escrita.** Disponível em: <<http://www.profala.com/artpsico108.htm>>. Publicado em: 21 de março de 2010.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** In: ROJO, Roxane.; MOURA, Eduardo. (Orgs). Multiletramentos na escola. p. 11-31. São Paulo, SP: Parábola, 2012.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade.** Cadernos de Linguística, v. 2, n. 1, p. 01-16. 2021

SANTOS, W. A. **Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor**. Sapere Aude, v. 6, n. 11, p. 349-358, 12 jun. 2015.

SCHNEIDER, Gabriela; FRANTZ, Maíra Gallotti; ALVES, Thiago. **Infraestrutura das Escolas Públicas no Brasil: Desigualdades e Desafios para o Financiamento da Educação Básica**. Revista Educação Básica em Foco, v.1, n.3, p. 47-61, out. - dez. 2020.

SILVA, Fabiane Gomes da. **A gestão dos processos de leitura nas docências compartilhadas: práticas de letramento crítico nas aulas de língua inglesa**. (p. 161-176). In: DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega; NETO, Marciano Henrique de Lucena (Orgs.). Praxis e Formação do Discente na Gestão do PIBID: Reflexões entre ensino superior e a educação básica. 310 p. Rio de Janeiro. 2019.

SILVA, Marco. **Internet na escola e inclusão**. In: Tecnologias na escola – Ministério da Educação. 2005. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf> > Acesso em: 10 de abril de 2023.

SILVA, Manoel Regis da. **Causas e Consequências da Evasão Escolar na Escola Normal Estadual Professor Pedro Augusto de Almeida – Bananeiras / PB**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal da Paraíba (Gestão Pública Municipal). 2012.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Perspectivas curriculares contemporâneas**. Curitiba: IbpeX, 2011.

SIMÕES, Gabriela; ANISZEWSKI, Ellen; BARROS, Aline Wanderley de; SANTOS, José Henrique. **Prática pedagógica no PIBID Educação Física: um relato de experiência**. In: Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 288-300. jul./dez. 2020.

SOARES, José Francisco. **O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos**. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 2, n. 2, p. 6, 2004

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNESCO. **Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil**. Brasília: UNESCO. 122 p. 2019.

VEIGA, Laura da.; LEITE, Maria Ruth Siffert Diniz Teixeira, DUARTE, Vanda Catarina. **Qualificação, competência técnica e inovação no ofício docente para a melhoria da qualidade do ensino fundamental**. Revista de Administração Contemporânea, v. 9, n. 3, p. 143-167. 2005.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

XIAO, Chunchen; LI, Yi. **Analysis on the Influence of Epidemic on Education in China**. In: DAS, Veena; KHAN, Naveeda (ed.). Covid-19 and Student Focused Concerns: Threats and Possibilities, American Ethnologist website. 2020. Disponível em:

<<https://americanethnologist.org/features/collections/covid-19-and-student-focused-concerns-threats-and-possibilities/analysis-on-the-influence-of-epidemic-on-education-in-china>>
Acesso em: 01 junho de 2023.

ZEICHNER, Ken. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.