



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA INGLESA**

ELOIZA GRAZIELE GOMES OLIVEIRA

**O PIBID DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DE ALUNOS DA
ESCOLA BÁSICA E DA UNIVERSIDADE: FOCO NAS EXPERIÊNCIAS E
NOS IMPACTOS**

PAU DOS FERROS

2023

ELOIZA GRAZIELE GOMES OLIVEIRA

**O PIBID DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DE ALUNOS DA
ESCOLA BÁSICA E DA UNIVERSIDADE: FOCO NAS EXPERIÊNCIAS E
NOS IMPACTOS**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Inglesa e Respectivas Literaturas.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira

PAU DOS FERROS

2023

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

G633p Gomes Oliveira, Eloiza Grazielle
O PIBID DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DE ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA E DA UNIVERSIDADE: FOCO NAS EXPERIÊNCIAS E NOS IMPACTOS. / Eloiza Grazielle Gomes Oliveira. - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, 2023.
57p.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. PIBID. 2. Ensino-aprendizagem.. 3. Experiências.. 4. Graduandos.. 5. Educação Básica.. I. Oliveira, Marcos Nonato de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

ELOIZA GRAZIELE GOMES OLIVEIRA

TERMO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA MONOGRAFIA

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Inglesa e Respectivas Literaturas.

Aprovado em: 05/04/2023

BANCA EXAMINADORA

Marcos Nonato de
Oliveira:67312861415

Assinado de forma digital por Marcos
Nonato de Oliveira:67312861415
Dados: 2023.05.02 16:36:47 -03'00'

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira (Orientador)

UERN



Prof. Mndo. Kaique Kaionan Lopes Delfino (1º Examinador)

UERN

Documento assinado digitalmente



FRANCISCO MARCOS DE OLIVEIRA LUZ

Data: 03/05/2023 22:25:42-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Francisco Marcos de Oliveira Luz (2º Examinador)

UERN

Dedico esta monografia a Deus, meu companheiro de todas as horas. A todas as pessoas que se fizeram tão presentes neste momento tão importante para mim, também. A todos: meu muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu maior refúgio em tempos de incerteza e desespero, meu grande amigo, onde sempre busco consolo e ajuda. Durante toda a minha trajetória na etapa de graduação, tenho a plena certeza de que, sem Ele, nada seria possível, e eu não teria chegado tão longe em tantas áreas da minha vida.

A minha bisavó/mãe, que me acolheu e me criou desde os meus primeiros dias de vida. Sempre a disse que, quando estivesse na fase final do meu curso, gostaria que ela estivesse olhando por mim e vendo o quão longe cheguei graças à fé e à persistência presentes em suas palavras. Hoje, ela não será capaz de me ver fisicamente, mas sei que, onde quer que ela esteja, estará, sempre, intercedendo pelo meu sucesso.

A minha outra mãe, dessa vez, a biológica, que tanto fez por mim, desde o meu nascimento até os dias de hoje. Agradeço por nunca ter medido esforços para me proporcionar uma boa educação e qualidade de vida. Muito obrigada, mãe. O meu amor e admiração por você são tão fortes que nunca serão capazes de serem expressos apenas nesta monografia.

Ao meu padrasto, Fredson, que serviu como um dos maiores pilares, juntamente à minha mãe, na concretização do sucesso na minha carreira acadêmica, desde o ensino fundamental até aqui.

Aos meus irmãos, Anízia e Arthur, que, desde o início da minha graduação, sempre se dispuseram a me deixar no ponto de saída do transporte escolar, pontualmente, às 17h15, que me levou, por 1 hora e 30 minutos, de segunda à sexta, até o meu destino final: a universidade.

A minha tia, Paulinha, que sempre me teve como uma filha e passou a ser (como sempre a disse) minha terceira mãe, principalmente desde o falecimento da minha bisavó. A você, tia, dedico esta monografia e inúmeras outras conquistas que virão, pois sei que, sem seu auxílio, eu não teria chegado até aqui.

Aos meus amigos, que sempre me encorajaram e acreditaram em mim, quando nem eu mesma acreditei. Obrigada pelas palavras de carinho e apoio.

Ao meu professor orientador, Marcos Nonato, que me orientou desde o programa PIBID, até aos estágios supervisionados obrigatórios e, por fim, no Trabalho de Conclusão de Curso. Aprendi muito com você, professor, e sempre serei grata por todos os momentos de trocas de conhecimentos tão importantes para a minha formação.

A todos os professores que passaram pela turma de Letras Língua Inglesa – 2019.1, que, de forma individual, contribuíram para uma formação acadêmica efetiva.

Por fim, agradeço a todos aqueles que passaram pela minha vida durante este longo processo, me ensinando singulares coisas, tanto na minha vida acadêmica, como pessoal.

Àqueles que não me deixaram desistir, que me deram forças e ofereceram palavras de carinho: Muito obrigada! Sempre levarei vocês comigo.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, adentrado na teoria das experiências, toma por base a exploração e análise de experiências que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) traz para alunos do curso de Letras Língua Inglesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), e estudantes situados na educação básica (ensino fundamental). Além disso, suas contribuições para a formação acadêmica e profissional dos alunos supracitados serão, também, enfatizadas. Neste documento, para a consolidação efetiva do trabalho, foram utilizados pressupostos teóricos de autores que discorrem sobre o processo de ensino-aprendizagem e experiências unidas à prática docente, como Barcelos (2004, 2015), Tardiff (2002), Miccoli (2006) e Oliveira (2011). Além dos autores já mencionados, há, também, artigos, como o de Oliveira *et.al* (2013), e as palavras de Silva (2013) sobre como a afetividade pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem. O documento é composto, também, por questionários, contendo oito perguntas em cada, destinados a alunos do ensino superior e ensino fundamental. Serão analisadas três respostas por cada questionário. Além disso, vê-se importante enfatizar que, por se tratar de uma análise subjetiva, a metodologia adotada na investigação, se encontra dentro das esferas qualitativa e interpretativista. Os resultados apontados pelos participantes da pesquisa afirmam que o PIBID traz experiências e contribuições positivas para o crescimento acadêmico e pessoal dos mesmos. Demonstra-se, portanto, que o programa contribui para a melhoria no ensino em escolas públicas e contribui, da mesma forma, para a ampliação de experiências de alunos graduandos do curso de licenciatura.

Palavras-chave: Contribuições. Ensino-aprendizagem. Experiências. Graduandos. Educação Básica. PIBID.

ABSTRACT

This document, entering the theory of experiences, takes for granted the exploration and analyses of experiences that the Programa Nacional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) brings to students of the English course of the State University of Rio Grande do Norte (UERN), and students located on basic education (elementary school). Furthermore, its contributions to the academic and personal education of the students mentioned above will also be emphasized. In this research, for its own effective consolidation, theoretical assumptions of authors that discourse the teaching-learning process connected to teaching practice experiences are used, such as Barcelos (2004, 2015), Tardiff (2002), Miccoli (2006) and Oliveira (2011). In addition to the authors already mentioned, there are also, articles such as Oliveira's *et.al* (2013) and Silva's (2013), talking about how affectivity can influence the teaching-learning process. The document is also composed of questionnaires, containing eight questions in each, intended to students in higher education and elementary school. Three answers per questionnaire will be analyzed. Furthermore, it is important to emphasize that, because this is a subjective research, the methodology adopted in the investigation is within the qualitative and interpretativist spheres. The results indicated by the research participants affirm that PIBID brings positive experiences and contributions to their academic and personal growth. It is shown, therefore, that the program contributes to improving teaching in public schools, and contributes, in the same way, to the enlargement of the English course graduating students experiences.

Keywords: Contributions. Teaching-learning. Experiences. Graduating students. Basic Education. PIBID.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Questionário destinado aos graduandos.....	45
Figura 2 – Questionário destinado aos graduandos.....	45
Figura 3 – Questionário destinado aos graduandos.....	46
Figura 4 – Questionário destinados aos alunos da rede básica	47
Figura 5 – Questionário destinado aos alunos da rede básica.....	47
Figura 6 – Questionário destinado aos alunos da rede básica.....	48
Figura 7 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	49
Figura 8 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	50
Figura 9 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	50
Figura 10 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	51
Figura 11 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	51
Figura 12 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	52
Figura 13 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	52
Figura 14 – Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)	53
Figura 15 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	54
Figura 16 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	54
Figura 17 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	55
Figura 18 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	55
Figura 19 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	56
Figura 20 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	56
Figura 21 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	57
Figura 22 – Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.....	25
Quadro 2.....	26
Quadro 3.....	27
Quadro 4.....	28
Quadro 5.....	29
Quadro 6.....	30
Quadro 7.....	32
Quadro 8.....	33
Quadro 9.....	34
Quadro 10.....	35
Quadro 11.....	36
Quadro 12.....	37
Quadro 13.....	38
Quadro 14.....	39
Quadro 15.....	40

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCNs – Parâmetro Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

R1 – Resposta 1

R2 – Resposta 2

R3 – Resposta 3

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 CAPÍTULO TEÓRICO	17
2.1 Há um conceito definitivo sobre as experiências?.....	17
2.2 A processo de ensino-aprendizagem e a formação docente no curso de línguas	19
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	23
4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	25
4.1 Experiências dos graduandos.....	25
4.2 Experiência dos alunos da rede básica	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES	43
ANEXOS	47

1 INTRODUÇÃO

É de total conhecimento que a educação, em seu âmbito mais básico, vem sendo um objeto de estudo e fonte de discussões, assim como uma alavanca auxiliadora na criação de projetos que aproximem graduandos à prática docente. Com o auxílio desses projetos, a prática docente é efetivada de forma mais exitosa e, ao mesmo tempo, os alunos estagiários adquirem mais experiência na prática docente. Diante disso, muitos programas nacionais são criados com o objetivo de desenvolver a formação docente e inserir graduandos de licenciatura no contexto escolar de maneira direta.

Além das contribuições supramencionadas, o estudo de experiências envolvendo a prática docente auxilia na resolução de problemas encontrados no meio educacional. Segundo Miccoli (2006), “a natureza diversa das experiências permite conhecer melhor os acontecimentos problemáticos vivenciados no cotidiano da escola ou da sala de aula. Isso, por sua vez, contribui para buscar a melhor maneira de enfrenta-los e, por fim, solucioná-los”. Diante dessa afirmação, torna-se essencial que estudos adentrados na teoria das experiências sejam cada vez mais incentivados, para que, assim, haja melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Tomando por base as afirmações supracitadas, um desses programas é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (*PIBID*). Organizado por meio de políticas nacionais que buscam a inserção de alunos do ensino superior à realidade escolar da rede básica, o programa é direcionado a alunos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e possui duração de 18 meses.

Este programa tem, segundo a CAPES (2011), como objetivos principais: (1) “incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; (2) contribuir para a valorização do magistério”; (3) “elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica”; (4) “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”; (5) “incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes”; (6) “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”.

Baseando-se nas informações introdutórias supramencionadas, o presente estudo, adentrado na teoria das experiências (MICCOLI, 2006; OLIVEIRA, 2011), possui a o objetivo de trazer experiências e, junto dessas experiências, investigar e ressaltar o impacto e relevância do *PIBID*, junto da sua imprescindibilidade no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento pedagógico e humano de alunos de língua estrangeira, mais especificamente de língua inglesa. Ademais, o foco deste projeto de pesquisa está centrado, também, em graduandos do curso de Letras Língua Inglesa da Universidade do Estado do Rio Grande Do Norte – UERN.

De fato, em muitos projetos de pesquisa, monografias, artigos ou qualquer outro tipo de texto acadêmico que se encontrem situados na área de ensino, há a preocupação em trazer as contribuições do *PIBID* para alunos estagiários do curso de licenciatura. Entretanto, faz-se essencial que esses trabalhos acadêmicos abarquem, também, alunos da rede básica envolvidos na experiência do programa, para que, dessa maneira, uma visão mais ampla da importância do programa possa ser possível.

Levando em conta as premissas supramencionadas, é considerado essencial e de suma importância seguir a investigação a partir de questões de pesquisa norteadoras, neste documento, que são: Quais contribuições o programa PIBID de Língua Inglesa traz para os alunos da rede básica? Quais contribuições o programa PIBID de Língua Inglesa traz para os alunos do ensino superior? Que experiências o PIBID pode proporcionar para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos alunos?

Diante do exposto, destaca-se que esta monografia tem por objetivo geral investigar as experiências e impactos em alunos da rede básica e da universidade envolvendo o *PIBID* de Língua Inglesa, e específicos de analisar questionários direcionados aos alunos da rede básica e de ensino superior a respeito de suas experiências com o programa *PIBID*; averiguar se os conhecimentos da língua inglesa foram explorados de maneira satisfatória e descrever os conhecimentos adquiridos e mediados pelo *PIBID* de Língua Inglesa, assim como ressaltar a sua importância para a formação dos alunos

Este documento, portanto, está dividido em oito seções, sendo elas: (1) introdução, que consiste na elaboração da justificativa de escolhas da pesquisa, sua relevância para o campo de ensino, a apresentação das propostas ofertadas pelo programa PIBID, as questões de pesquisa norteadoras do projeto e os objetivos, divididos em geral e específicos. Além disso, há, também, o capítulo teórico (2), dividido em dois subtópicos, nomeados como “Há um conceito definitivo

sobre as experiências?”, onde são utilizados os conceitos e pressupostos de Miccoli e Oliveira; e “O processo de ensino-aprendizagem e a formação docente no curso de línguas”, com ideias formuladas por Tardif. Ademais, o percurso metodológico (3), também, está adentrado neste trabalho. Métodos de pesquisa, abordagens e como a coleta de dados para a análise aconteceu são apresentadas neste subtópico. Mais a frente, há o subcapítulo falando sobre a análise dos dados de pesquisa (4), dividido em duas seções: “Experiências dos graduandos”, com relatos pessoais dos professores estagiários do programa, e “Experiências dos alunos da rede básica”, contendo as respostas dos alunos do ensino fundamental (7º e 8º ano). Por último, tem-se a retomada de toda a pesquisa, com as considerações finais (5), consistindo na explanação dos resultados obtidos e sua relevância para a área da pesquisa. Finalizando o documento, tem-se as referências bibliográficas (6), apêndice (7), onde os questionários elaborados para a pesquisa estão situados, e os anexos (8), que consistem na apresentação dos questionários com as respectivas respostas.

2 CAPÍTULO TEÓRICO

O presente trabalho possui o seu embasamento teórico seguido de estudiosos que buscaram, e, ainda, buscam, entender sobre como a prática da formação docente acontece, em suas discussões analíticas. Além disso, o documento, que busca evidenciar a importância e o impacto do PIBID para o processo de ensino-aprendizagem de alunos do ensino superior e rede básica, conta com a explanação de estratégias utilizadas na etapa de estágios ofertados pelo programa em questão, e como essas táticas mudaram a perspectiva de aprendizagem de alunos da rede básica. Nesta seção e nas subseções seguintes a esta, serão utilizados autores que possuem vasto conhecimento na área de ensino, como Barcelos (2004), falando sobre as crenças existentes no ambiente escolar; Tardif (2002), falando sobre os saberes docentes; pressupostos presentes na tese de doutorado de Oliveira (2011) e, por último, um artigo escrito por Oliveira (*et al.*, 2013), falando sobre as experiências e prática docente. Este tópico é composto por uma divisão em três subtópicos. O primeiro “Há um conceito definitivo sobre as experiências?”, onde há as contribuições de Oliveira (2011) e Miccoli (2010) sobre as definições do que se conhece quando se fala no termo “experiência”. O segundo “A formação docente e como ela acontece”, que buscamos mostrar como o processo de formação de professores é considerado, tanto na teoria como na prática, em sala de aula, de acordo com pressupostos apresentados por Miccoli (2006), Tardiff (2002) e Oliveira *et al.* (2013). E o terceiro e último, intitulado de “Reflexo do professor no aluno da rede básica”, contendo as contribuições de Oliveira (2011) e Barcelos (2004), onde será abordada a questão do vínculo entre professor e aluno, que consiste em explicar sobre a afetividade e as emoções como fatores-chave para a consolidação de uma aprendizagem eficiente.

2.1 HÁ UM CONCEITO DEFINITIVO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS?

Quando se fala em experiências, a grande maioria defende a definição de que elas não passam de vivências que foram, de alguma maneira, construídas ao longo de um determinado tempo vivido por determinado sujeito em meio a um contexto social definido. De acordo com Oliveira (2011 *apud* MICCOLI, 2010), as experiências são “um processo constituído de uma constelação de circunstâncias, dinâmicas, emoções e relações vividas em um meio específico de interações”.

De acordo com as palavras de Miccoli (2010), nota-se, portanto, que o termo “experiências” é constituído de uma vasta gama de significados, tendo em vista que, são diversos aspectos que a constituem. Entende-se, dessa maneira, que esse termo esteja empregado, também, a individualidade e subjetividade presente em cada um dos sujeitos, independente de sua classe social, raça ou religião.

Em sua tese, Oliveira (2011) defende que “as experiências, pelo que se percebe, podem ser iniciais ou continuantes”. Esclarecendo melhor, as experiências iniciais são aquelas que são pré-estabelecidas ainda criança, em seus contatos iniciais com o que está externo a ele/ela; já as experiências continuantes são estabelecidas após o período infantil, e estão ligadas a vivências que vieram anteriormente, como o que se pode, comumente, chamar de junção entre passado e presente. Ainda segundo Oliveira (2011, p. 23),

[...] as experiências continuantes se estabelecem através de dois princípios estabelecidos por Dewey (1933); o Princípio de Continuidade e o Princípio de Interação. O Princípio de Continuidade mostra a existência de uma ligação entre as experiências passadas com as experiências futuras e o Princípio da Interação institui uma vinculação mútua entre o indivíduo e o contexto, de maneira que um modula o outro em função da interação.

Dessa maneira, torna-se pertinente enfatizar, novamente, que aplicar somente uma definição às experiências pode ser errôneo, pois, são vários os significados, vivências e contextos envolvidos, sejam eles sociais, religiosos, raciais, etc. É de bom tom ressaltar que “o significado de experiências é um conceito complexo, haja vista se relacionar à complexidade inerente ao ser humano e à indicialidade” (OLIVEIRA, 2011, p. 23).

De acordo com Paniago (*et. al.*, 2018, p. 2) “do ponto de vista da formação inicial de professores [...] vários programas e leis foram implementados no Brasil, tencionando a melhoria deste processo nas Instituições de Ensino Superior e suprir a falta de professores” [...]. Uma dessas políticas públicas é o programa PIBID, que está diretamente ligado à teoria das experiências. As propostas apresentadas nos itinerários do programa apresentam a docência comoum processo adentrado na prática direta de ensino. Os graduandos de licenciatura são desafiados, a todo momento, com as propostas que o programa traz, para que, dessa maneira, suas experiências sejam ampliadas e a bagagem de conhecimentos sobre o processo de ensino- aprendizagem, também.

2.2 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LÍNGUAS

Inicialmente, é importante enfatizar que o processo de formação, em conjunto aos saberes docentes, são duas vertentes consideradas essenciais para a consolidação de um profissional da educação, seja ela em seu âmbito mais básico, ou, até mesmo, em instituições de ensino superior. Pensando nisso, para embasar a afirmação primária deste subtópico, serão utilizadas as palavras de Tardif (2002) sobre o assunto.

Acredita-se que os fundamentos principais da formação docente e do processo de ensino-aprendizagem são divididos em três: existenciais, sociais e pragmáticos. Essa constante é considerada existencial quando tem-se em mente que o profissional de educação não pensa “somente com a cabeça”, mas, também, com as suas vivências e/ou experiências em sala de aula (TARDIF, 2002, p. 103).

Ainda de acordo com Tardif (2002), esses saberes docentes profissionais são vistos como sociais pela sua capacidade em derivar de diferentes fontes advindas da sociedade, como as esferas da família, da universidade, da escola, e etc.

Por último, para a consolidação exitosa de um processo de ensino-aprendizagem, é preciso dar atenção à parte prática desse processo. As experiências são essenciais para a conclusão de uma formação. Diante disso, é nesse momento que as definições pragmáticas entram em foco, como aponta Tardif (2002, p. 105):

Trata-se de saberes ligados ao labor, de saberes sobre o trabalho, ligados às funções dos professores. E é através do cumprimento dessas funções que eles são mobilizados, modelados, adquiridos, como tão bem o demonstram as rotinas e a importância que os professores dão às experiências. Trata-se, portanto, de saberes práticos ou operativos e normativos, o que significa dizer que a sua utilização depende de sua adequação à funções, os problemas e às situações de trabalho.

Dessa maneira, todos os saberes já citados são, também, interativos, pois, há a mobilização e interação presentes nas falas destinadas aos demais educadores, colegas de trabalho, de determinada escola, universidade, etc. Além disso, é nesse momento que as próprias experiências são consideradas cruciais e a sua valorização abre portas para um leque recheado de saberes imprescindíveis para o aperfeiçoamento da sua própria prática docente, que são construídos ao decorrer das interações e vivências presentes na sala de aula.

Ademais, a forma como esses saberes são compreendidos é importante para que a comunidade esteja ciente de que os conhecimentos docentes não estão estruturados somente na passagem cronológica do tempo, mas, também, nas experiências adquiridas e na consolidação desses conhecimentos ao longo da sua carreira enquanto educador. Uma vez compreendidos dessa forma, os saberes do professor são aceitos como uma espécie de evolução individual, repleta de histórias, interações e, principalmente, recomeços.

É de total conhecimento que, quando se fala sobre a docência de maneira teórica, há a presença de uma óptica considerada mais “fácil” e simples de observar como essa esfera funciona no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, é de suma importância entender que, na prática, muitas complexidades são encontradas pelo profissional de educação em uma sala de aula, devido a diversos fatores, imprevistos e implicações apresentadas, como aponta Miccoli (2006, p.268):

Pela mídia temos conhecimento da violência que alguns professores enfrentam. Outros problemas advêm das condições de trabalho. Por exemplo, apenas em algumas poucas salas de aula, o professor pode contar com material didático e equipamentos como som, TV, vídeo cassetes, DVDs, etc.; na maioria, porém, os recursos disponíveis são apenas “quadro e giz”. Alguns professores trabalham em escolas com bibliotecas; outros em escolas onde falta até mesmo giz. Em algumas o professor de língua estrangeira é valorizado; em outras não.

A diversidade de contextos que estão presentes ali, sejam eles da parte dos alunos, do ambiente ou, até mesmo, das condições que a instituição oferta aos professores, são antecedentes que requerem uma visão mais ampla para que a efetividade exitosa desse processo possa estar sempre presente.

Diante dessas dificuldades, soluções precisam ser encontradas para que haja uma aprendizagem exitosa, como apontam Oliveira (*et al.*, 2013, p. 4).

[...] o professor precisa salientar as teorias pedagógicas necessárias para socializá-las em sala de aula importando-se em contextualizá-las com a realidade dos discentes. Assim, a aprendizagem torna-se significativa para os integrantes do ato educativo quando professor, aluno e conhecimento vivenciam uma relação dialética no ensino, mediada pelo diálogo, criticidade e criatividade, interpostos em sala de aula.

Assim sendo, é notória a ênfase que se dá na premissa de que o ponto crucial da formação acontece justamente nessa prática em sala de aula, que é efetivada, geralmente, nos estágios obrigatórios supervisionados, em cursos de licenciatura.

É através dessa inserção no ambiente escolar que acontece a junção e ressignificação da teoria aprendida nas universidades. Além disso, diante dessa oportunidade, o graduando/estagiário poderá vivenciar e compreender as complexidades que surgem no ambiente escolar ao longo da sua experiência, e, dessa forma, buscará a melhor maneira para resolvê-los.

No que concerne às concepções de crença, Oliveira (2011 *apud* BARCELOS, 2004) aponta que “a sala de aula é um ambiente de interação social que parece ter uma grande influência na (trans)formação das crenças de professores e alunos.

Ainda para Barcelos (2004), as crenças fazem parte das experiências e elas estão diretamente inter-relacionadas com o contexto em que estamos inseridos. Assim, o desenvolvimento da aprendizagem está ligado às crenças, sejam elas negativas ou positivas. O que se sabe é que, dependendo do tipo de crença incentivado em sala de aula, o aluno poderá ou não ter resultados positivos em seu processo de aprendizagem. Quando o professor incentiva e busca melhorias para os alunos, há um entusiasmo envolvido na busca de mais conhecimento, de ser cada vez melhor e o sentimento de satisfação é frequente.

Além de funcionarem como um encorajamento para alunos, Oliveira (2011 *apud* BARCELOS, 2004) diz que as crenças também servem como alavancas para a aprendizagem do respeito em relação às diversidades presentes no âmbito escolar, entre os alunos e na relação professor-aluno, também.

Sendo assim, quando o professor programa suas aulas por intermédio dessas crenças, tem-se uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem, pois, durante esse processo, os alunos se sentem abertos a compartilharem suas opiniões e respeitarem às dos demais colegas. Dessa maneira, há um vislumbre maior na qualidade de ensino e o reflexo do docente é positivo nos alunos.

Seguindo adiante com a discussão de que as crenças são importantes para o processo de ensino e para uma boa relação entre o educador e o educando, pode-se observar, de maneira comprobatória, que as emoções e a afetividade são vertentes estritamente ligadas à uma efetivação gloriosa no caminhar da aprendizagem, em sala de aula.

De acordo com os estudos de Barcelos (2013), uma boa relação entre educadores e educandos é um dos vários fatores importantes para a concretização de um processo de ensino-aprendizagem eficiente e que não permita a frustração se fazer presente nas maneiras de pensar e agir dos alunos. A estudiosa afirma que:

[...] é importante entender como as emoções interagem para moldar o que os professores (Borg, 2006) e os alunos (Kalaja & Barcelos, 2013) fazem pela sua aprendizagem (como e o que aprendem) (Nespor, 1987). Assim como entender como as emoções dos professores fazem parte do conhecimento prático e do conteúdo pedagógico (Rosiek, 2003) e como as emoções dos alunos estão relacionadas às suas crenças (Aragão, 2011).¹

Diante das palavras de Barcelos, é imprescindível que seja levado em conta a relação que existe entre a afetividade, as crenças e a capacidade cognitiva de professores e alunos, pois, estudos prévios e recentes da mesma mostram que, é dentro deste triângulo, que acontece a verdadeira prática educacional.

¹ [...] It is important to understand how emotions interact to shape what teachers (Borg, 2006) and learners (Kalaja & Barcelos, 2013) do their implications for their learning (how and what they learn) (Nespor, 1987), and how teacher emotions are part of teachers' practical knowledge and pedagogical content knowledge (Rosiek, 2003) and learners' emotions are related to their beliefs (Aragão, 2011).

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A investigação elaborada neste documento foi fomentada de acordo com a necessidade de compreender as contribuições que o programa PIBID trouxe para os alunos participantes. Além disso, vê-se, também, necessário enfatizar a conduta adotada no programa com os objetivos de valorizar e reconhecer a iniciação docente dos bolsistas.

Neste parágrafo, especificamente destinado aos processos metodológicos, considera-se de suma importância destacar a natureza da pesquisa, como ocorrerá a seleção do *corpus* e os procedimentos de análise que serão efetuados. Para Gil (2002), “nesta parte, descrevem-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa [...] Convém, ainda, esclarecer acerca do tipo de delineamento a ser adotado”, nesse caso, pesquisa de caráter qualitativo. Segundo Freitas e Prodanov (2013), uma pesquisa qualitativa significa que “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados” (p. 128). Ouseja, as respostas obtidas dentro deste tipo de pesquisa não podem ser classificadas dentro de uma escala ou de estatísticas, como a pesquisa quantitativa. Na pesquisa qualitativa, é levado em conta os valores, a cultura, a inserção no contexto social e etc. Ademais, a natureza desta pesquisa se dá de maneira interpretativista, que, segundo Moita Lopes (1994, p. 331):

[...] tem que dar conta da pluralidade das vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade. Na posição interpretativista, não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social caso se pretenda investiga-lo, já que é esta que o determina: o mundo social é tomado como existindo na dependência do homem.

Diante das afirmações de Lopes, a pesquisa interpretativista deve ser aplicada de maneira indireta, considerando a premissa de que o foco principal se encontra dentro da subjetividade, buscando, assim, a possibilidade de várias interpretações que a constituem.

A seleção do *corpus* acontecerá de acordo com os objetivos geral e específicos da investigação. Com isso, os critérios para essas escolhas são justificados pelas experiências atribuídas ao longo do processo de aulas que cada um dos alunos puderam participar.

Para responder a pesquisa, foram selecionados três alunos do ensino fundamental, na rede básica, situados na escola Severino Bezerra, da cidade de Pau dos Ferros/RN, e três graduandos de Letras Língua Inglesa, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), antigos

participantes e estagiários do programa PIBID. A seleção dos participantes leva em conta a sua participação direta no programa PIBID. Todos os alunos, sejam eles de ensino superior ou educação básica, foram selecionados conforme a experiência que obtiveram com as aulas do programa.

No que concerne à aplicação do instrumento de pesquisa, foram utilizados dois questionários, produzidos através da plataforma digital *Google Forms*, contendo oito questões, cada. A aplicação mais direta aconteceu digitalmente, via *e-mail* e grupos de *WhatsApp*.

Assim como a aplicação dos instrumentos de pesquisa, a coleta aconteceu também, de maneira totalmente digital, tendo em vista que os questionários foram enviados a todos os alunos via *e-mail* e através da plataforma de comunicação *WhatsApp*, em seus grupos de sala de aula.

4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Tomando por base as questões de pesquisa adotadas no presente TCC, foram elaborados, como supracitado, dois questionários, contendo oito questões, cada, com o objetivo principal de evidenciar a imprescindibilidade do programa PIBID, contando com a ajuda das opiniões expostas pelos participantes da pesquisa. Para obter uma consolidação exitosa na parte das investigações, neste documento, torna-se importante a elaboração de categorias, para que, assim, haja um norteamento melhor para aquele que lê. Dessa maneira, o tópico de análise do material ocorre em duas categorias: a primeira, demonstrando as contribuições e apontamentos feitos pelos discentes do ensino superior, antigos estagiários do programa; e a segunda, trazendo as opiniões dos alunos da rede básica, mais especificamente, de alunos de 7º e 8º anos, do ensino fundamental. Antes de dar início à investigação de forma mais direta, vê-se importante enfatizar que os participantes dos questionários estiveram envolvidos no programa por um período de mais de seis meses, o que deixa claro a sua relevância nas suas respostas.

Diante do exposto, serão analisadas, em suas devidas categorias, as respostas, de maneira detalhada, concedidas pelos sujeitos, levando em conta a subjetividade presentes em todas as respostas.

4.1 Experiências dos graduandos

Levando em conta o tema da pesquisa, adentrada na área de ensino e baseada na teoria das experiências, que busca estabelecer e apresentar a imprescindibilidade do programa PIBID para o meio educacional, abaixo serão apresentados os questionários com suas respectivas respostas de maneira detalhada. Ademais, a análise sobre as respostas obtidas, também, será apresentada.

A primeira pergunta elaborada teve como objetivo saber se os graduandos haviam participado de algum programa/projeto que auxilie e/ou encoraje a prática docente, assim como faz o PIBID, e três respostas foram obtidas.

Resposta dos Alunos:

R1	Sim, participei de outros.
R2	Sim, o English For Kids.
R3	Sim, participei do English for Kids.

Fonte: Elaboração Própria.

Diante das primeiras respostas, é notório que não é a primeira vez que os graduandos/bolsistas experienciaram o processo de docência de forma tão direta. A prática docente já se fazia presente antes do programa PIBID, o que ocasiona, positivamente, em uma maior bagagem cognitiva e um leque maior na variedade de experiências que foram adquiridas e reutilizadas nos encontros diretos com os alunos da rede básicas, durante as aulas do curso ofertado pelo projeto.

Com isso, entende-se, de maneira explícita, que a prática docente, nos últimos anos, vem sendo cada mais valorizada em cursos de graduação, no Brasil. Contando com o apoio e incentivo de programas com as mesmas propostas que o PIBID oferece, a valorização do processo prático e direto do ensino-aprendizagem é uma tentativa essencial, que reforça as teorias aprendidas em sala de aula.

A segunda pergunta foi feita com intuito de saber se, a partir das experiências dos graduandos com o PIBID, o projeto foi considerado significativo para a formação docente dos mesmos. Se sim, foi pedido para destacar quais contribuições para a formação inicial dos participantes foram notadas. As respostas foram as seguintes:

R1	Sim. Consegui entrar em contato com a sala de aula e com a rotina de professor bem cedo dentro do curso, isso facilitou muito para que eu entendesse meus objetivos e interesses na área e se realmente isso que eu quero seguir.
R2	Sim. O PIBID, no modo remoto, me preparou muito para o estágio presencial, eu aprendi a lidar com a frustração e a me portar como um professor amigo dos estudantes, além, é claro, de me dar uma noção de como o sistema educacional funciona, como as escolas cobram os resultados sem de fato prover o auxílio necessário para o professor. Dentro do PIBID, me vi encarando a correria que é planejar e executar uma aula.
R3	Sim. Através do PIBID, pude entender como funciona a dinâmica do planejamento de aula e a aplicação deste na prática, suas possibilidades e limitações.

Fonte: Elaboração Própria.

Tomando por base as respostas adquiridas nos questionários, vê-se que, além da imprescindibilidade do programa PIBID para a ampliação de conhecimentos, a parte prática de

ensino, efetuada pelos graduandos, também, foi enfatizada e, sobretudo, valorizada durante todo o processo de aulas.

Os graduandos apontaram que, a partir da inserção do programa, puderam aflorar os conhecimentos adquiridos em teorias estudadas em sala de aula e conseguiram aplica-las em aulas do programa e, até mesmo, nas disciplinas de estágio obrigatório. Ademais, os participantes da pesquisa enfatizaram que tiveram a oportunidade de ser incluídos no meio educacional muito cedo, o que garante uma maior experiência e conta como um dos pontos positivos para a efetivação de um ensino consistente e exitoso, como aponta o participante da R1.

Além disso, o participante da R2 apontou que conseguiu transparecer a imagem de um professor companheiro dos alunos da rede básica, contando, assim, mais um ponto positivo. A afetividade e o cuidado nas relações entre professor e estudante é essencial, pois, os alunos se sentem mais confortáveis em expressar suas opiniões e conhecimentos, em sala de aula, gerando, dessa forma, uma capacidade de senso crítico importante para o discente.

A R3 do terceiro participante demonstrou a inserção necessária no campo educacional, no sentido de planejamento e execução das aulas. O participante, contudo, enfatizou que vivenciou, da maneira mais direta possível, as incertezas e as complexidades encontradas no processo de ensino-aprendizagem e quais maneiras e improvisos tiveram de ser efetuados no momento da prática de ensino.

Seguindo em frente, a terceira pergunta teve por objetivo entender se, na opinião dos graduandos, o PIBID aproxima os mesmos a alunos da rede básica. E, se a resposta for sim, apresentar de que maneira isso acontece. O *feedback* apresentado foi:

R1	Sim. Conseguimos enxergar a realidade da rede básica e entender a sua infraestrutura e suas necessidades, além de mostrar como é a realidade do professor que atua nessa área e de seus alunos. Pude ver o que é preciso oferecer para esses alunos para lhes prover uma formação completa e que cubra o que eles precisam, de uma maneira que lhes possam absorver e entender o que é explicado em sala.
R2	Sim. O PIBID coloca os estudantes em contato com o que está por trás da docência, e esse contato nem o estágio consegue proporcionar. No nosso caso, foi um contato mais distante, por conta da pandemia, mas deu para sentir como funcionam as coisas na rede básica.
R3	Sim. Os graduandos conseguem ver a realidade dos alunos e criar um laço próximo, pois ainda está presente a ideia de que são alunos ensinando e

	aprendendo com outros alunos. Portanto, a barreira criada pela hierarquia da sala de aula não é tão grande. Através das trocas de experiências surge uma certa amizade com os alunos da rede básica, pois vemos de perto como é a vida escolar deles e eles veem a nossa, criando, assim, um companheirismo entre alunos, mesmo que de instituições e níveis diferentes.
--	--

Fonte: Elaboração Própria.

Nesta pergunta, as relações entre professores e alunos são o foco principal. Quando questionados se o programa PIBID estreita as relações entre docência e discência, os participantes enfatizaram que houve, sim, uma mudança significativa na percepção que eles tinham sobre a hierarquização dessas relações.

De acordo com a R1, a aproximação auxiliou os graduandos a entenderem cada vez mais como o sistema educacional funciona, na prática. Questões como infraestrutura, plano e execução de aulas, contato direto com a prática escolar e com os alunos foram exaltadas. Diante disso, o programa PIBID trouxe muitos pontos positivos, nesse quesito, pois, com a inserção dos estagiários à esfera supramencionada, pôde-se enxergar e compreender a realidade por trás da prática de ensino.

As R2 e R3 demonstram, de maneira evidente, que é imprescindível deixar de lado a premissa de que o docente é apenas um educador, seguindo os conteúdos da grade curricular, de forma monótona e enxuta. A conexão positiva existente entre estudante e professor é essencial para que os alunos se sintam à vontade e abertos a compartilhar seus conhecimentos e experiências adquiridos ao decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

A quarta pergunta destinada aos graduandos foi elaborada com o intuito de entender se a vida acadêmica dos bolsistas melhorou após a experiência com o projeto PIBID. Ademais, foi solicitado que eles destacassem quais principais diferenças eles notaram. Diante disso, as respostas foram as seguintes:

R1	Sim. Perdi o meu medo de ensinar e superei as minhas inseguranças, conseguindo ter uma visão melhor do meu método pessoal de ensino.
R2	Sim. Perdi o meu medo de ensinar e superei as minhas inseguranças, conseguindo ter uma visão melhor do meu método pessoal de ensino.
R3	Sim. Me senti mais confiante e menos ansiosa com a possibilidade de assumir uma sala de aula.

Fonte: Elaboração Própria.

As respostas dos participantes da pesquisa foram todas satisfatórias, no que concerne às melhorias na vida acadêmica dos graduandos. Em R1, R2 e R3, houve a ênfase da perda do medo e receio em “errar”, em algum sentido, no momento de ensino. Ademais, como supracitado, eles já haviam participado de outros programas que instigam a prática docente, e, dessa forma, se sentiram ainda mais confiantes e entenderam o que devem melhorar na metodologia pessoal de ensino.

Além de conseguirem utilizar e colocar em prática as teorias aprendidas, em sala de aula, no curso ofertado pelo programa PIBID, eles, também, puderam reaproveitar o que foi aprendido e usarem nas disciplinas de estágio obrigatório.

A quinta pergunta foi sobre o estágio supervisionado. Para aqueles que concluíram a disciplina de Estágio Supervisionado, foi solicitado que destacassem se o PIBID contribuiu para uma melhor experiência e êxito na disciplina. As respostas foram:

R1	Sim. A sensação foi como de estar revendo tudo o que havia visto, anteriormente, no PIBID, então, o estágio funcionou, também, como um reforço do que foi aprendido no programa. Consegui entrar em sala sem medo e com uma ideia clara de como agir dentro dela, além de como me relacionar com os alunos. Apesar de haver uma diferença na idade dos alunos da rede básica e no nível dos conteúdos, por conta do PIBID, consegui evitar muitas dificuldades e “surpresas” desagradáveis na minha atuação em sala de aula, já que não era a primeira vez que entrava em contato com esse sistema.
R2	Contribuiu muito por conta do contato prévio com o planejamento e execução de aulas, e o modo como tenho que agir quando estou no exercício da docência.
R3	Sim. Não me senti tão perdida, pois já havia visto tudo aquilo anteriormente e, com isso, pude fazer os planejamentos de aula, me comunicar com os alunos e transmitir os conteúdos com mais certeza. Senti mais facilidade com o estágio, já que foi como revisar o que havia sido feito com o PIBID.

Fonte: Elaboração Própria.

Ainda seguindo a mesma lógica do questionamento anterior, notou-se uma resposta significativamente positiva, no que diz respeito ao êxito nas disciplinas de estágio obrigatório pós PIBID. Apesar da diferença de idade (tendo em vista que o PIBID aconteceu no ensino fundamental e o estágio obrigatório no ensino médio), os graduandos demonstraram e enfatizaram que o programa serviu como uma espécie de revisão para a etapa de estágios.

O participante da R1 afirmou que, ao entrar em sala de aula, encontrar os alunos, mesmo não sendo da mesma faixa etária, sentiu confiança e determinação para enfrentar as possíveis complexidades que, por ventura, poderiam se fazer presentes. O PIBID, segundo o participante, o tirou completamente do despreparo da prática direta do processo de ensino.

As R2 e R3 demonstraram ênfase na questão do planejamento prévio e como o programa PIBID, também, os preparou para essa questão. Outra tecla batida, novamente, foi a de que os graduandos não se sentiram perdidos e sem direcionamentos, pois o PIBID auxiliou na construção da confiança pessoal de cada um. Além disso, eles sentiram que o estágio obrigatório foi, também, uma revisão do que viram nos estágios do programa.

A sexta pergunta foi feita com o intuito de conhecer a opinião dos graduandos sobre a valorização docente. Foi perguntado se o PIBID contribui, de alguma forma, para essa valorização.

As respostas obtidas foram:

R1	Sim. Explica bem as teorias que o compõem, o ato de ensinar e a sua importância dentro da sociedade, através da leitura e estudo de textos, como os PCNs e a BNCC, é possível compreender bem o funcionamento do ensino-aprendizagem e do papel do professor, tanto em sala de aula, quanto fora dela.
R2	Temos uma visão muito romântica do que é ser professor, alimentada pelos inúmeros textos que lemos no nosso dia a dia e na universidade. Porém, o PIBID traz essa profissão como algo sistemático e essencial de uma forma real. Dentro do PIBID, percebemos que o professor não é somente a pessoa caridosa que está lá porquê ama ensinar e enxerga o mundo todo “cor de rosa”, como os filmes nos mostram. Por trás dessa imagem, tem-se uma responsabilidade enorme que vai desde o governo até às famílias que essa profissão impacta. Podemos, sim, ensinar por amor, mas temos que entender que essa é uma profissão assim como as demais, e que merece o reconhecimento devido. O PIBID ajuda a quebrar essa visão de que dar aula é fácil e que qualquer pessoa pode executar um plano de aula com excelência. Ele nos mostra que, por trás da sequência do plano de aula, está toda a vida de quem ensina, o que essa pessoa traz consigo e o que ela estudou até o momento em que pisa em aula sala de aula com o título de professor.
R3	Sim. Acredito que as escolas enxergam formandos que passaram pelo PIBID como profissionais com mais experiência e, portanto, em um nível a mais dos que não tiveram essa vivência durante a formação.

Fonte: Elaboração Própria

Neste tópico, os graduandos afirmaram, em suas respostas, que o programa PIBID os auxiliou em muitas áreas da vida acadêmica e profissional. Um dos participantes já possui experiência com salas de aula e o ensino de maneira direta. Entretanto, afirmou que o PIBID

foi apenas uma alavanca e um “impulso” a mais para construir uma metodologia mais eficiente no processo de ensino-aprendizagem.

Na R1, o papel que a BNCC e os PCNs desempenham para o processo teórico e prático foi devidamente apresentado aos antigos pibidianos² e, diante disso, houve, portanto, a ressalva da importância dos mesmos. Os graduandos visaram ser essencial destacar a imprescindibilidade das duas esferas supramencionadas. Aprender sobre como cada abordagem educativa funciona é essencial para a consolidação de um processo de ensino efetivo.

Dentro da R2, o programa PIBID foi apresentado como uma maneira de enxergar a árdua realidade, não somente em sala de aula, mas, também, fora dela. O educador é romantizado como alguém que está ali somente por amor à profissão e que ela o proporciona. Todavia, o programa aborda e detalha a dureza que é administrar essa profissão, tendo em vista as adversidades encontradas, sejam elas advindas dos alunos, da estrutura institucional ou o que a escola pode ofertar para que o professor desenvolva seus conhecimentos prévios.

É enfatizado, também, que o educador pode e deve ensinar e instruir por amor, mas, a profissão não deve ser romantizada de modo que a sociedade não a veja como uma profissão igual a todas as outras. Em muitas ocasiões, os educadores não recebem o respeito e reconhecimento devido, e isso desmotiva aqueles que já exercem como os que estão cursando ou querem cursar a faculdade de letras.

Ademais, assim como aponta a resposta do participante 3, o PIBID auxilia na melhoria de imagem e currículo daqueles que já participaram da experiência. O programa oferece a apresentação de textos teóricos imprescindíveis para o entendimento de como o sistema educacional funciona. Além disso, as teorias apresentadas nas reuniões do projeto são unificadas às etapas práticas em uma só, obtendo, assim, a conciliação entre as duas esferas.

As etapas práticas, comumente chamadas de estágios, são fundamentais para a consolidação do PIBID, pois, dessa maneira, há a inserção dos graduandos ao mundo escolar de maneira direta. Os estagiários conhecem e reconhecem as dificuldades enfrentadas pelos professores dentro da instituição escolar e, assim, se familiariza com as complexidades procurando a melhor maneira de contorná-las.

² Graduandos participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

A penúltima pergunta foi elaborada com base nos textos apresentados pelo professor orientador durante as reuniões do programa. Foi solicitado que eles apontassem se os pressupostos teóricos apresentados auxiliaram em alguma prática docente, em sala de aula. E, se a resposta fosse sim, que eles dissessem de que maneira. As respostas foram:

R1	Sim. Nos mostraram bem como deve se desenrolar, em teoria, a relação com os alunos e como o ato de ensinar deve ser rigoroso quanto à sua individualidade e sua autonomia. Além de mostrar caminhos e guiar futuros docentes que não conhecem a realidade da escola.
R2	No que diz respeito ao planejamento, sim. Os textos sobre planos de aula para as aulas de inglês ajudaram no estágio, os debates sobre a BNCC foram úteis na hora de pensar na monografia.
R3	Sim. Os textos mostraram o que é esperado do professor em sala de aula e como devemos agir em determinadas situações, diferentes métodos de ensino e possíveis problemas que podemos encontrar nas escolas. Também nos mostram o que precisamos exigir dos alunos e como devemos nos comunicar com eles para que essas exigências sejam atendidas.

Fonte: Elaboração Própria.

Como supracitado, os textos teóricos são de suma importância para a consolidação da parte prática eficientemente. Diante dessa afirmação, os participantes da pesquisa demonstraram resultados significativos e positivos com relação às teorias apresentadas e discutidas nas reuniões do programa.

Foi enfatizado que o professor orientador do PIBID frequentemente apresentava aos graduandos textos que serviram para o desenvolvimento da autonomia e individualidade de cada um. A importância da autonomia se dá a partir do momento em que o professor deve saber os seus limites, sua capacidade e como irá desenvolver suas abordagens e metodologias em sala de aula.

As táticas presentes no ensino tradicional e como ele se relaciona com o improviso foram discutidos frequentemente nos textos teóricos. Os apontamentos feitos por Escobar e Sanches (2016) trazem, explicitamente, a definição do que é o ensino tradicional:

O ensino tradicional, ou o que Rodrigues et. al. (2011) chamam de “didática tradicional”, tem como fundamento o predomínio do ensino sobre a aprendizagem, ou seja, há o domínio do professor em repassar conteúdo dentro de sala de aula, de forma autoritária, na expectativa de que os alunos apenas retenham tal informação de forma mecânica –

sem levar em consideração suas peculiaridades, características ou dificuldades.
(ESCOBAR; SANCHES, 2016, p. 8)

Diante disso, a sociedade enxerga o docente de maneira robotizada, esquecendo que, antes de ser professor, ele é humano, assim como os alunos que estão prontos para receber os conhecimentos previamente organizados em seu planejamento.

Ainda segundo Escobar e Sanches (2016, p. 9 *apud* COLLI, 1996, p. 88): “O imprevisto perdeu importância na prática da dialética porque um texto escrito [...] com antecedência tinha mais chances de prender a atenção do público e de desenvolver o argumento com mais eficácia”.

Atrelado a essa premissa, a arte do imprevisto sempre foi enfatizada nos pressupostos teóricos vistos. De fato, não serão todas as vezes que o que está no planejamento prévio consegue ser desenvolvido em sala, com os estudantes. Diante disso, é essencial a dominância do imprevisto. Repassar segurança e demonstrar que ainda possui o controle da sala, apesar das complexidades, é visto de forma positiva e passa a sensação de confiança que os alunos esperam do educador.

Ademais, demonstrar que domina a prática da improvisação traz uma imagem positiva para o professor, pois, ele adquiriu e continua adquirindo experiências suficientes para fazer valer uma abordagem de ensino mais eficaz.

O oitavo, e último, questionamento elaborado buscou saber se os graduandos possuíam alguma pretensão em seguir carreira docente. Se a resposta fosse positiva, foi solicitado que eles dissessem se o PIBID ajudou nessa decisão. Diante disso, as respostas foram:

R1	Sim. O PIBID me fez ver os lados bons e satisfatórios de ensinar. Como a possibilidade de mudar a vida dos alunos e se aproximar deles, tendo um papel importante em suas vidas.
R2	Sim. O PIBID me deu uma visão mais de dentro do que é a docência e me fez ver até onde me sinto confortável de ir na carreira.
R3	Sim. O PIBID retirou quaisquer dúvidas, medos e preconceitos que eu possuía de assumir uma sala de aula. Com isso, clareei a minha visão do que é ser um professor e enxerguei a realidade, os lados bons e ruins do ensino.

Fonte: Elaboração Própria.

Os participantes da pesquisa enxergaram o PIBID como uma alavanca para a aproximação de seus desejos em lecionar ao meio educacional, assim como uma aproximação direta aos alunos da rede básica que tiveram a oportunidade de partilhar dessa experiência.

Assim como os lados bons, os graduandos puderam enxergar e compreender as adversidades presentes no sistema educacional de forma direta e objetiva. As R1, R2 e R3 demonstraram que, apesar de todas as complexidades encontradas na experiência em sala de aula, o projeto ajudou a abrir a mente daqueles que ainda não sabiam se realmente iriam seguir no caminho docente.

De fato, programas de estágio com as mesmas propostas que o PIBID oferece são eficazes e essenciais para a efetivação de uma faculdade de letras. Auxiliar os graduandos na prática docente, assim como alunos da rede básica em seus conhecimentos sobre a língua inglesa, são dois dos objetivos principais do programa.

4.2 Experiências dos alunos da rede básica

Seguindo a mesma linha de raciocínio dos questionamentos e respostas anteriores, segue abaixo a análise produzida com base nas repostas ofertadas pelos alunos da educação básica, mais especificamente, do ensino fundamental.

A primeira pergunta destinada aos alunos do ensino fundamental foi se eles haviam participado de algum programa/projeto com as mesmas propostas do PIBID. As respostas seguem abaixo:

Resposta dos Alunos:

R1	Não.
R2	Sim. Participei e amei.
R3	Não que eu lembre. Sendo parecido em questão de organização e educação, não.

Fonte: Elaboração Própria.

Nas primeiras falas dos alunos da rede básica, notou-se, pela primeira vez, na pesquisa, respostas negativas. Em muitos anos inseridos no sistema educacional, os estudantes não tiveram a oportunidade de participar de cursos e programas que auxiliam nos seus conhecimentos e dificuldades com a língua estrangeira, nesse caso, o inglês.

Em concordância a esse fato, enxerga-se, claramente, o déficit de desenvolvimento de programas que auxiliem as práticas educacionais, como o PIBID faz. Em alguns lugares, os

alunos não possuem portas abertas a essas experiências e isso acaba limitando suas capacidades de conhecimento.

É de suma importância que as instituições escolares estejam, sempre, procurando meios de instigarem os seus discentes a explorar e expandir a sua grade de conhecimento. Em muitas escolas, a aula de língua inglesa é apenas uma vez por semana, possuindo 45 minutos de aula, o que é considerado abaixo da média se comparado às demais disciplinas da grade curricular.

A língua inglesa, de uns tempos atrás até hoje, é a língua mais influente no mundo inteiro, ou seja, é a língua da globalização, propagando-se em um plano mundial. Ademais, é considerado, também, como a língua da União Europeia, órgão que abarca, aproximadamente, trinta países que procuram um idioma em comum para a consolidação da comunicação, nesse caso, a língua inglesa. (LACOSTE, 2005, p. 8).

Tomando por base essas afirmações, vê-se que, em qualquer parte do planeta, alguém se encontra diante da necessidade de aprender o idioma, seja por oportunidade de trabalho ou melhoria nos estudos. Diante disso, a matéria de língua inglesa é tão importante quanto as outras, pois, através dela, o aluno entende não somente vocabulário e estruturas gramaticais, mas, também, compreende como o mundo globalizado e as diferentes culturas funcionam.

O segundo questionamento buscou entender se, a partir das suas experiências com o PIBID, os alunos consideram o projeto significativo para a sua formação, e as respostas foram:

R1	Sim, muito. Para falar inglês o suficiente e isso ajuda muito na formação e em trabalhos de imprensa.
R2	Sim. Me ajudou a aprender coisas novas e melhorar meu desempenho, como aprender coisas que eu possa usar no meu dia a dia ou no futuro.
R3	Sim. Conhecimento é sempre necessário, e o PIBID tem uma proposta que nos traz muito conhecimento.

Fonte: Elaboração Própria.

Diante das R1, R2 e R3, é notório o quão positiva a experiência com o programa foi para os alunos do ensino fundamental. Os pré-adolescentes, apesar da pouca idade, reconhecem que o conhecimento e a aprendizagem são a base de tudo, assim como demonstram a tamanha imprescindibilidade do PIBID para a formação dos mesmos.

Aqueles que possuíam dificuldades em desenvolver as atividades de sala e de casa conseguiram desviar do que os impediam de executar as tarefas. O ensino interativo sempre foi um dos objetivos propostos no cronograma do programa, e, com ajuda dos conhecimentos

repassados pelos professores estagiários, além de ser detectada uma melhoria no desempenho escolar, os alunos conseguiram perder o medo em se comunicar e trabalhar melhor a capacidade de *speaking*, assim como o *writing* e o *listening*, que foi trabalhado por meio de séries e músicas.

A terceira pergunta envolveu os graduandos. O questionamento foi se os professores estagiários do PIBID exploraram os conteúdos propostos de maneira explicativa e clara. Se não, foi solicitado que apresentassem os pontos negativos. As respostas foram:

R1	Sim. Explicam muito bem o conteúdo
R2	Sim. Eles explicam muito bem.
R3	Sim. São bastante amigáveis e comunicativos, nos deixam à vontade para tirar nossas dúvidas e fazer comentários sobre a aula.

Fonte: Elaboração Própria.

Neste tópico, buscou-se obter respostas acerca se do sentimento de satisfação dos alunos ao concluírem o curso e, diante das respostas, é notória a positividade que foi o PIBID na vida acadêmica escolar dos mesmos.

Como foi mencionado no questionamento anterior, as quatro habilidades da língua inglesa (*listening, writing, speaking e reading*) foram exploradas de maneira satisfatória, assim como o vocabulário e as regras gramaticais.

O ensino multimodal vem se tornando uma das abordagens mais eficazes no ensino de língua inglesa.

Os materiais didáticos utilizados pelas instituições voltadas ao ensino de Língua Inglesa estão cada vez mais repletos de recursos que visam melhorar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem tendo o foco em cima do aluno. Dependendo do nível de aprendizagem esses recursos variam quanto à quantidade e à complexidade e podem ser verbais e não verbais como imagens ilustrativas dotadas de legendas, áudios, vídeos e materiais elaborados para serem explorados através da Internet (BRASIL, SANTOS, 2011, p. 2).

Diante dessas afirmações, vê-se que houve uma preocupação, partindo dos professores do programa, em tornar as aulas mais interativas por meio de músicas, exposições midiáticas, textos imagéticos e etc. É essencial que haja essa modificação nos métodos e abordagens utilizadas em sala de aula, para que, dessa forma, haja uma extração de todo o conteúdo que os recursos midiáticos podem ofertar aos alunos (BRASIL, SANTOS, 2011, p. 9).

Os métodos e abordagens utilizadas foram trabalhados todos em conjunto para satisfazer os alunos em relação às quatro habilidades supramencionadas, gramática e vocabulário. O estudo de gramática e vocabulário, geralmente, são vistos como algo monótono e sem entusiasmo. Entretanto, notou-se que a união entre multimodalidade e aprendizagem tornou o processo de ensino mais interativo e trouxe resultados efetivos para o processo de ensino.

Além disso, a R3 traz a questão de conforto e comunicação entre professor e aluno, dando ênfase na prática da compreensão e paciência com os questionamentos que, por ventura, apareceram nos momentos da explicação do conteúdo. De fato, quando o professor demonstra que o estudante pode, sim, questionar e expressar sua opinião sem medo de errar, o processo de ensino-aprendizagem se torna cada vez mais efetivo. É importante ter em mente que os estudantes possuem as suas bagagens cognitivas recheadas de conhecimentos únicos, individuais, e compreender isso é o que torna a comunicação entre docente e discente prazerosa.

O quarto questionamento buscou entender se houve melhoria no desempenho escolar dos estudantes após a experiência com o projeto PIBID. Diante disso, as respostas dadas foram:

R1	Sim, notei. Eu era ruim na disciplina de inglês e desenvolvi melhor após o curso.
R2	Sim, aprendi muito com o projeto. Até hoje, me ajuda na matéria de língua inglesa.
R3	Sim. Eu percebi uma maior facilidade na matéria aplicada, além de uma aprendizagem mais eficaz.

Fonte: Elaboração Própria.

Atrelando-se ao questionamento anterior, entende-se que, ao mesmo tempo em que os conteúdos foram explorados satisfatoriamente, obteve-se resultados positivos a partir disso. Os participantes (R1, R2 e R3) enfatizaram que houve, sim, melhoria no desempenho escolar após a entrada do PIBID em suas vidas.

Em todas as respostas obtidas, os alunos do ensino fundamental que tinham mais dificuldade em aprender a língua inglesa disseram que os conteúdos ofertados nas aulas do programa impactaram positivamente o seu desempenho escolar. Outra resposta foi dada em uma perspectiva a longo prazo, quando o aluno afirmou que as aulas auxiliam até nos dias atuais.

De fato, é notória a contribuição que o programa PIBID traz para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede básica. Percebe-se que as respostas positivas aos questionamentos direcionados a ele são apenas um reflexo do otimismo presente em suas palavras. É essencial que os professores estagiários recebam esse *feedback*, pois, assim, sabem em que partes estão satisfazendo e quais partes necessitam melhoria.

A quinta pergunta envolveu a questão da afetividade. Foi questionado se os professores estagiários foram receptivos e acolhedores. Ademais, foi pedido que explicassem como os alunos se sentiram ao estabelecer primeiro contato. As respostas obtidas foram:

R1	Sim. Acolheram todos com muito carinho.
R2	Foram. No primeiro contato, tivemos uma conversa legal, nos apresentamos e conversamos para no sentirmos mais à vontade.
R3	Foram. Foram muito simpáticos e estavam sempre aptos a nos ajudar no que pudessem.

Fonte: Elaboração Própria.

É de conhecimento de todos que a afetividade vem se tornando uma das principais aliadas do processo de ensino-aprendizagem, auxiliando na melhoria do desempenho de muitos estudantes. Segundo Silva (2013), em muitos casos, o discente é visto somente como um depósito de conhecimento e, para muitos educadores, a afetividade se torna um empecilho, pois muitos deles enxergam a proximidade entre professor e aluno como um fracasso no desempenho escolar dos estudantes.

Ainda de acordo com Silva (2013), o aspecto afetivo é importante, se não essencial, para os alunos. Segundo ela:

Não há como negar a interligação da afetividade e a aprendizagem, pois na escola a criança se relaciona emocionalmente com os colegas e professores em sala de aula [...] A afetividade está constantemente presente na vivência da criança, independente de sua origem, gênero ou classe social. Porém, ainda encontramos resistência na valorização da mesma em sala de aula, visto que a escola ainda é fortemente influenciada por métodos

que privilegiam o tradicionalismo que, com frequência desvalorizam a importância da vivência na formação do aluno. (SILVA, 2013, p. 1)

Diante das ponderações acima, é imprescindível que se tenha em mente o quanto o culto da boa relação entre professores e alunos é importante para a criação de um ambiente prazeroso de se trabalhar. Os alunos se sentem mais confiantes a partir do momento em que os professores se mostram seres humanos, assim como eles. Demonstrar que o papel do docente não só de repassar os conteúdos pré-estabelecidos na grade curricular

O educador além de ser responsável por repassar seus conhecimentos, também, pode e deve ser visto como um guia e um amigo para seus alunos. Entende-se necessário que a jornada trilhada pelos estudantes esteja repleta de cumplicidade para que, dessa forma, eles se sintam mais confiantes e abertos a expressarem seus pontos de vista e opiniões, aprendendo a se impor diante do contexto social em que estão inseridos.

O sexto questionamento foi em busca de compreender se os alunos conseguiram aplicar e/ou utilizar os conteúdos aprendidos nas aulas do projeto em sala de aula, e as respostas foram positivas.

R1	Sim. Melhorei muito nas aulas de inglês. Depois do curso, apenas tiro notas de 9,0 acima. Nesse bimestre, já havia passado na matéria de inglês, mas, mesmo assim, tirei 9,7.
R2	Sim. Na matéria, consegui ter um entendimento para, mais à frente, responder atividades e pôr em prática minha aprendizagem.
R3	Sim, aprendi muito. Vez ou outra, utilizo os conhecimentos que aprendi no projeto.

Fonte: Elaboração Própria.

Na sexta pergunta, em mais um questionamento sobre o rendimento escolar, os estudantes da rede básica se mostraram, novamente, satisfação quanto às expectativas empregadas no programa.

Na R1, o aluno notou melhorias significativas, principalmente, em suas notas bimestrais, que foram de baixas para acima da média. Além disso, apesar de já ter conseguido os pontos suficientes para passar de ano, ainda se dedicou e mostrou comprometimento com a disciplina de língua inglesa, o que sempre foi uma das maiores prioridades do programa.

Nas respostas 2 e 3, os estudantes demonstraram a absorção de conhecimentos e utilização dos mesmos a longo prazo. Eles têm em mente que a aprendizagem tem que ser posta em prática sempre que se entende necessário, visto que a língua inglesa, como supracitado, é uma língua globalizada, em uso constante.

É importante que os alunos pensem dessa forma, visando o futuro e onde e quando poderão utilizar os conhecimentos adquiridos nas aulas ofertadas. Desse modo, é notório e fica explícita a preocupação deles com o seu futuro em relação ao idioma. Na sétima pergunta, foi solicitado que os alunos elencassem uma nota de 0 a 10 para a performance geral dos professores estagiários e o desenvolvimento do projeto.

Diante das respostas, foi comprovado, mais uma vez, que o índice de satisfação é alto entre os estudantes. Na pesquisa, dentre os três participantes, duas pessoas elegeram a performance geral dos professores e o desenvolvimento do projeto como nota 10 e uma elegeu a nota 9,9.

A oitava, e última, pergunta foi desenvolvida com o intuito de abertura a sugestões, para estabelecer uma melhoria no desenvolvimento do projeto. As respostas concedidas pelos alunos foram:

R1	Ter mais tempo de aula, pois o curso é maravilhoso. Quanto mais se estuda, mais se aprende.
R2	Não me vem nenhuma melhoria em mente que poderia ser feita. Mas que continuem tentando melhorar 1% a cada dia.
R3	Que continuem, sempre, buscando melhorias.

Fonte: Elaboração Própria.

Para encerrar a pesquisa com os alunos da rede básica, o oitavo e último questionamento foi mais como uma caixa de sugestões. Como supramencionado, é essencial que os professores e organizadores do programa tenham um feedback sobre como o desenvolvimento do projeto afeta a vida dos alunos da rede básica.

Nessa pergunta, a R1 sugeriu mais tempo de aula, pois era apenas 1 hora aula (h/a) por dia, a cada sábado, o que é considerado pouco em relação a outros cursos ofertados em instituições distintas. Seria interessante que a sugestão fosse, por ventura, acatada em outras edições do programa PIBID.

Nas R2 e R3, tem-se, em evidência, a busca constante de melhorias para as aulas do curso. Apesar de se mostrarem satisfeitos com a experiência adquirida, os alunos enfatizaram que a busca por metodologias e/ou abordagens melhores deve ser sempre pensada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho tinha por objetivo analisar as experiências que o programa PIBID trouxe para alunos da rede básica e ensino superior, assim como as respectivas contribuições do mesmo para a formação acadêmica, profissional e, também, pessoal dos alunos envolvidos. Neste documento, é tentado, de maneira clara, enfatizar a imprescindibilidade que o programa PIBID exerceu na vida dos alunos envolvidos e ainda exerce na vida daqueles que, por ventura, irão participar da experiência. Ademais, o uso desse trabalho poderá ser útil, também, para pesquisas futuras e, com isso, haverá, possivelmente, um maior incentivo nas investigações adentradas na área das experiências.

Dessa forma, de acordo com o objetivo principal desta investigação, que era de investigar e evidenciar se/como o programa PIBID foi contributivo para o processo de ensino-aprendizagem e para a prática docente, nota-se, inicialmente, que o programa trouxe experiências significativas e positivas para os estudantes participantes. Com o auxílio desta pesquisa, foi possível descobrir que as aulas ofertadas pelos professores estagiários, em seus cursos, resultaram em uma ampliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos do ensino fundamental. Atrelado a isso, torna-se pertinente destacar, também, que não foram somente os alunos da educação básica que aprenderam lições durante todo este processo de ensino-aprendizagem.

As análises desta pesquisa foram divididas em duas categorias: uma para as respostas dos graduandos e outra para as respostas dos alunos da educação básica. Diante disso, nota-se que, partindo das respostas dos graduandos/professores estagiários, a experiência com o programa PIBID serviu para clarear o pensamento daqueles que ainda possuíam dúvidas se iriam seguir, ou não, a carreira docente. As respostas obtidas nos questionários, evidenciam, claramente, o quanto o programa alavancou ainda mais a vontade que os graduandos já tinham em exercer o papel de educador.

No que diz respeito à segunda categoria, destinada aos estudantes do ensino fundamental, percebe-se uma mudança significativa nas suas concepções do que é a língua inglesa, a importância do seu papel para o desenvolvimento acadêmico, e a sua utilização nos dias atuais. Além disso, houve, também, um norteamento sobre como e onde utilizar os conhecimentos adquiridos (sejam eles gramática, vocabulário ou as quatro habilidades da língua inglesa – *listening, speaking, reading e writing*) durante o processo de aulas.

Assim sendo, conclui-se, portanto, que o programa PIBID é uma iniciativa imprescindível para os educandos da educação básica e do ensino superior. Políticas públicas destinadas à formação docente devem ser encorajadas a todo custo, pois, dessa maneira, há uma maior valorização, partindo da sociedade, e indo de encontro aos profissionais da educação. Deve-se manter em mente que discussões sobre políticas públicas que envolvam o ambiente educacional são importantes para a valorização e oportunidade de melhorias para todos, sejam alunos e/ou professores.

Em suma, entende-se que a educação deve ser uma prioridade em todos os momentos da vivência de um indivíduo, e os parâmetros adotados e apresentados pelo PIBID mostram, evidentemente, a preocupação que o programa exprime em relação à busca de melhorias na vida daqueles que têm a oportunidade em participar dessa experiência. Entende-se, portanto, que a prática docente deve ser, sempre, encorajada para que, dessa forma, haja maior valorização pelos profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

- BARCELOS, A. M. F. **Unveiling the relationship between language learning beliefs, emotions, and identities.** *Studies in Second Language Learning and Teaching.* 5 (2). p. 301-325, 2015.
- BARCELOS, Ana Maria. Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. **Revista Linguagem e Ensino**, v. 7, n.1, Pelotas, p. 123-156, 2004.
- BRASIL, Jaciara de Barros; SANTOS, Luiz Ricardo do Amaral. **A multimodalidade no ensino de língua inglesa:** os recursos multimodais de materiais didáticos impressos. Universidade Estadual do Ceará, 2011.
- ESCOBAR, Bolivar Teston de; SANCHES, Emilia Christie Picelli. **A presença do improviso na prática da docência.** Universidade Federal do Paraná, 2016.
- FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Universidade Feevale, 2 ed., 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Pesquisa interpretativista em linguística aplicada:** a linguagem como condição e solução (1). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Vol 10, nº 2, 1994.
- MICCOLI, Laura. Por um novo tratamento da experiência na linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras. **Revista do Programa de Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês.** 12 ed. 2006.
- OLIVEIRA, Francisca Fabiana Bento *et. al.* **A relação entre teoria e prática na formação inicial docente:** percepções dos licenciandos de pedagogia. Universidade Estadual do Ceará, 2013.
- OLIVEIRA, Marcos Nonato. **Experiências e crenças sobre o ensino-aprendizagem de escrita construídas por alunos de jornalismo.** 2011. Tese (Doutorado) – Curso de Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.
- PANIAGO, Rosenilde Nogueira *et. al.* **O Pibid e a Inserção à Docência:** Experiências, Possibilidades e Dilemas. SciELO, Belo Horizonte, v. 34, 2018.
- SILVA, Nelma Albino da. **A importância da afetividade na relação professor-aluno.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

APÊNDICES

Questionário destinado aos graduandos

1) Você já havia participado de algum programa/projeto que auxilie e/ou encoraje a prática docente, assim como faz o PIBID?

Sua resposta _____

2) A partir das suas experiências com o PIBID, você considerou o projeto significativo para a sua formação docente? Se sim, quais contribuições para a sua formação inicial você apresentaria?

Sua resposta _____

3) Você acredita que o PIBID aproxima os graduandos a alunos da rede básica? Se sim, de que maneira?

Sua resposta _____

Figura 1

4) A sua vida acadêmica melhorou após a experiência com o projeto PIBID? Quais diferenças você notou?

Sua resposta _____

5) Para aqueles que concluíram a disciplina de Estágio Supervisionado: o PIBID contribuiu para a sua experiência e êxito na disciplina? De que forma?

Sua resposta _____

6) Na sua opinião, o PIBID contribui de alguma forma para a valorização docente? Como?

Sua resposta _____

Figura 2

7) Os textos apresentados pelo professor orientador do projeto auxiliaram em alguma prática docente, em sala de aula? Se sim, como?

Sua resposta

8) Você tem alguma pretensão em seguir carreira docente? Se sim, o PIBID ajudou nessa decisão?

Sua resposta

Figura 3

Questionário destinado aos alunos da rede básica

1) Você já havia participado de algum programa/projeto com as mesmas propostas do PIBID?

Texto de resposta longa

2) A partir das suas experiências com o PIBID, você considera o projeto significativo para a sua formação? Se sim, quais contribuições você pode citar? *

Texto de resposta longa

Figura 4

3) Os professores estagiários do PIBID exploraram os conteúdos propostos de maneira explicativa e clara? Se não, apresente os pontos negativos. *

Texto de resposta longa

4) Você notou melhorias no seu desempenho escolar após a experiência com o projeto PIBID? *
Quais principais diferenças você notou?

Texto de resposta longa

5) Os professores estagiários foram receptivos e acolhedores? Se sim, explique como se sentiu ao estabelecer primeiro contato. *

Texto de resposta longa

Figura 5

6) Você conseguiu aplicar e/ou utilizar os conteúdos aprendidos nas aulas do projeto em sala de aula? Cite exemplos. *

Texto de resposta longa

7) De 0 a 10, qual nota você daria para a performance geral dos professores estagiários e o desenvolvimento do projeto? *

Texto de resposta curta

8) Se possível, quais sugestões você daria para estabelecer uma melhoria no desenvolvimento geral do projeto? *

Texto de resposta longa

Figura 6

ANEXOS

Questionário destinado aos graduandos (com as respectivas respostas)

1) Você já havia participado de algum programa/projeto que auxilie e/ou encoraje a prática docente, assim como faz o PIBID?

3 respostas

Sim, participei de outros.

Sim, o English For Kids

Sim, participei do English for Kids.

2) A partir das suas experiências com o PIBID, você considerou o projeto significativo para a sua formação docente? Se sim, quais contribuições para a sua formação inicial você apresentaria?

3 respostas

Sim. Consegui conseguir entrar em contato com a sala de aula e com a rotina de professor bem cedo dentro do curso, isso facilitou muito para que eu entendesse meus objetivos e interesses na área e se realmente era isso que eu quero seguir.

Figura 7

2) A partir das suas experiências com o PIBID, você considerou o projeto significativo para a sua formação docente? Se sim, quais contribuições para a sua formação inicial você apresentaria?

3 respostas

Sim. Consegui entrar em contato com a sala de aula e com a rotina de professor bem cedo dentro do curso, isso facilitou muito para que eu entendesse meus objetivos e interesses na área e se realmente era isso que eu quero seguir.

Sim. O PIBID, no modo remoto, me preparou muito para o estágio presencial, eu aprendi a lidar com a frustração e a me portar como um professor amigo dos estudantes, além é claro de me dar uma noção de como o sistema educacional funciona, como as escolas cobram os resultados sem de fato prover o auxílio necessário para o professor. Dentro do PIBID me vi encarando a correria que é planejar e executar a aula.

Sim. Através do PIBID pude entender como funciona a dinâmica do planejamento de aula e a aplicação deste na prática, suas possibilidades e limitações. Como também tive a oportunidade de conhecer a mim mesma dentro de sala, que tipo de professora eu sou e com quais métodos eu me identifico.

Figura 8

3) Você acredita que o PIBID aproxima os graduandos a alunos da rede básica? Se sim, de que maneira?

3 respostas

Sim. Conseguimos enxergar a realidade da rede básica e entender sua infraestrutura e suas necessidades, além de mostrar como é a realidade do professor que atua nessa área e de seus alunos. Pude ver o que é preciso oferecer para esses alunos para lhes prover uma formação completa e que cubra o que eles precisam, de uma maneira que eles possam absorver e entender o que é explicado em sala.

Sim. O PIBID coloca os estudantes em contato com o que está por trás da docência, e esse contato nem o estágio consegue proporcionar. No nosso caso foi um contato mais distante por conta da pandemia, mas deu pra sentir como funciona as coisas na rede básica.

Sim. Os graduandos conseguem ver a realidade dos alunos e criar um laço próximo, pois ainda está presente a ideia de que são alunos ensinando e aprendendo com outros alunos, portanto a barreira criada pela hierarquia da sala de aula não é tão grande. Através das trocas de experiências surge uma certa amizade com os alunos da rede básica, pois vemos de perto como é a vida escolar deles e eles vêm a nossa, criando um companheirismo entre alunos, mesmo que de instituições e níveis diferentes.

Figura 9

4) A sua vida acadêmica melhorou após a experiência com o projeto PIBID? Quais diferenças você notou?

3 respostas

Sim. Perdi meu medo de ensinar e superei minhas inseguranças, conseguindo ter uma visão melhor do meu método pessoal de ensino.

Sim. Perdi o medo de falar em público, percebi vários pontos em que tenho que melhorar e me auxiliou quando precisei planejar aulas para o estágio.

Sim. Me senti mais confiante e menos ansiosa com a possibilidade de assumir uma sala de aula.

Figura 10

5) Para aqueles que concluíram a disciplina de Estágio Supervisionado: o PIBID contribuiu para a sua experiência e êxito na disciplina? De que forma?

3 respostas

Sim. A sensação foi como de estar revendo tudo que havia visto no pibid, então o estágio funcionou, também, como um reforço do que foi aprendido no programa. Consegui entrar em sala sem medo e com uma ideia clara de como agir dentro dela e como me relacionar com os alunos. Apesar de haver uma diferença na idade dos alunos e no nível dos conteúdos, por causa do pibid, consegui evitar muitas dificuldades e "surpresas" desagradáveis na minha atuação em sala de aula já que não era a primeira vez que entrava em contato com esse sistema.

Contribuiu muito, por conta do contato prévio com o planejamento e execução de aulas, e o modo como tenho que agir quando estou no exercício da docência.

Sim. Não me senti tão perdida, pois já havia visto tudo aquilo anteriormente e, com isso pude fazer os planejamentos de aula, me comunicar com os alunos e transmitir os conteúdos com mais certeza. Senti mais facilidade com o estágio já que foi como visitar o que havia sido feito no PIBID.

Figura 11

6) Na sua opinião, o PIBID contribui de alguma forma para a valorização docente? Como?

3 respostas

Sim. Explica bem as teorias que compõe o ato de ensinar e a sua importância dentro da sociedade, através da leitura e estudo de textos como os PCNs e a BNCC, é possível compreender bem o funcionamento do ensino-aprendizagem e do papel do professor, tanto em sala de aula, quanto fora dela.

Temos uma visão muito romântica do que é ser professor alimentada pelos inúmeros textos que lemos no nosso dia a dia e na universidade, porém o PIBID trás essa profissão como algo sistemático e essencial de uma forma real. Dentro do PIBID percebemos que o professor não é somente a pessoa caridosa que está lá porque ama ensinar e enxerga o mundo todo cor de rosa como os filmes nos mostram. Por trás dessa imagem tem uma responsabilidade enorme que vai desde o governo até às famílias que essa profissão impacta, podemos sim ensinar por amor, mas temos que entender que essa é uma profissão assim como as demais e que merece o reconhecimento devido. O PIBID ajuda a quebrar essa visão de que dar aula é fácil e que qualquer pessoa pode executar um plano de aula com excelência, ele nos mostra que por trás da sequência do plano de aula está toda a vida de quem ensina, o que essa pessoa trás consigo e o que ela estudou até o momento em que pisa em uma sala de aula com o título de professor.

Sim. Acredito que as escolas enxergam formandos que passaram pelo PIBID como profissionais com mais experiência e, portanto, em um nível a mais dos que não tiveram essa vivência durante sua formação.

Figura 12

7) Os textos apresentados pelo professor orientador do projeto auxiliaram em alguma prática docente, em sala de aula? Se sim, como?

3 respostas

Sim. Mostraram bem como deve se desenrolar, em teoria, a relação com os alunos e como o ato de ensinar deve ser rigoroso quanto à sua individualidade e sua autonomia. Além de mostrar caminhos e guiar futuros docentes que não conhecem a realidade da escola.

No que diz respeito a planejamento, sim. Os textos sobre planos de aulas para aulas de inglês ajudaram no estágio, os debates sobre a BNCC foram úteis na hora de pensar na monografia.

Sim. Os textos mostraram o que é esperado do professor em sala de aula e como devemos agir em determinadas situações, diferentes métodos de ensino, possíveis problemas que podemos encontrar nas escolas. Também nos mostram o que precisamos exigir dos alunos e como devemos nos comunicar com eles para que essas exigências sejam atendidas.

Figura 13

8) Você tem alguma pretensão em seguir carreira docente? Se sim, o PIBID ajudou nessa decisão?

3 respostas

Sim. O PIBID me fez ver os lados bons e satisfatórios de ensinar. Como a possibilidade de mudar a vida dos alunos e se aproximar deles, tendo um papel importante em suas vidas.

Sim, o PIBID me deu uma visão mais de dentro do que é a docência e me fez ver até onde me sinto confortável de ir na carreira.

Sim. O PIBID retirou quaisquer dúvidas, medos e preconceitos que eu possuía de assumir uma sala de aula. Com isso clareei minha visão do que é ser um professor e enxerguei a realidade, os lados bons e ruins do ensino.

Figura 14

Questionário destinado aos alunos da rede básica (com as respectivas respostas)

1) Você já havia participado de algum programa/projeto com as mesmas propostas do PIBID?

5 respostas

Não

Sim participei e amei

Não, que eu me lembre sendo parecido em questão de organização e educação não

Não.

Figura 15

2) A partir das suas experiências com o PIBID, você considera o projeto significativo para a sua formação? Se sim, quais contribuições você pode citar?

5 respostas

Sim muito para falar inglês suficiente e isso ajuda muito na formação em trabalhos de imprensa

Nao ouvir falar muito sobre ele mais axo ele muito importante

Sim , o desenvolvimento humano e cidadã

Sim, me ajudou a aprender coisas novas e melhorar meu desempenho, como aprender coisas novas que eu possa usar no meu dia a dia ou no futuro

Sim,conhecimento sempre é necessário,e o PIBID tem uma proposta q nós traz muito conhecimento.

Figura 16

3) Os professores estagiários do PIBID exploraram os conteúdos propostos de maneira explicativa e clara? Se não, apresente os pontos negativos.

5 respostas

Sim explicam muito bem o conteúdo

Sim eles explicam muito bem

Sim

Sim, são bastante amigáveis e comunicativos, nos deixam a vontade para tirar nossas dúvidas e fazer comentários sobre a aula

Sim,exploraram.

Figura 17

4) Você notou melhorias no seu desempenho escolar após a experiência com o projeto PIBID? Quais principais diferenças você notou?

5 respostas

Sim notei pq eu era muito ruim no inglês e desenvolvi muito dps do curso

Notas melhores

Sim , foram que eu fiquei mais empenhada e mais habilitada a fazer mais tarefas que o meu limite

Sim,eu percebi minha facilidade na matéria aplicada, além de uma aprendizagem mais eficaz

Sim,aprendi muito com o Hurry up to english(cursinho de 40 horas proporcionado pelo PIBID)que até hj me ajuda na matéria de língua inglesa.

Figura 18

5) Os professores estagiários foram receptivos e acolhedores? Se sim, explique como se sentiu ao estabelecer primeiro contato.

5 respostas

Sim acolheram todos com muito carinho

Muito bem

Sim , bem confiante e confortável

Foram,no primeiro contato tivemos uma conversa legal , nós apresentamos e conversamos para nós sentirmos a vontade

Foram;Foram muito simpáticos e estavam sempre aptos a nos ajudar no que pudessem.

Figura 19

6) Você conseguiu aplicar e/ou utilizar os conteúdos aprendidos nas aulas do projeto em sala de aula? Cite exemplos.

5 respostas

Sim melhorei muito nas aulas de inglês dps diso só tiro de 90 acima nesse 4 bimestre eu já tava pasada em ingles mais Aida sim tirei 97

Sim nas provas e nas atividades

Sim , na tradução de alguma palavras na aula

Sim,na matéria eu consegui ter um entendimento mais a frente para responder e pôr em prática minha aprendizagem em atividades

Sim,como aprendi muito,uma vez ou outra eu utilizo o que aprendi no projeto.

Figura 20

7) De 0 a 10, qual nota você daria para a performance geral dos professores estagiários e o desenvolvimento do projeto?

 Copiar

5 respostas

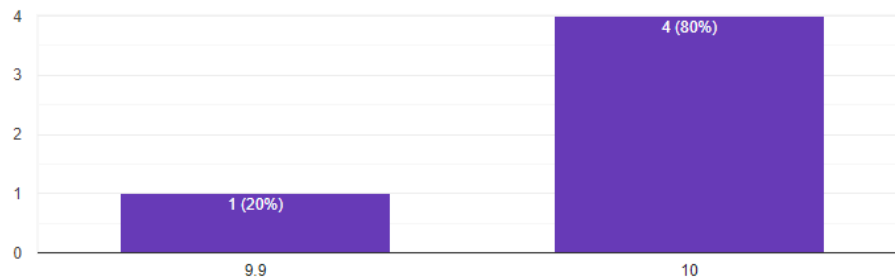


Figura 21

8) Se possível, quais sugestões você daria para estabelecer uma melhoria no desenvolvimento geral do projeto?

5 respostas

Ter mais tempo nas aula pq e maravilhoso o curso mais quanto mais estuda mais aprende

Não tenho sugestões

Bem , que continue sendo como e busca sempre melhora

Possíveis encontros com os outros alunos ou os professores para uma confraternização fora parte, como meio de demonstração da relação fora da sala

Não me vem nenhuma melhoria q poderia ser feita a cabeça,mas q continuassem a fazer essa mesma pergunta e sempre tentem melhorar 1% a cada dia.

Figura 22