



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

DA UNIVERSIDADE À ESCOLA: trajetórias de formação e prática docente em língua inglesa no município de Dourados/MS

Rafael de Jesus BRAZ (UFGD)¹

RESUMO: O presente trabalho trata da formação e atuação docente de um professor de língua inglesa contratado na rede pública municipal de Dourados/MS, com ênfase nas contribuições do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vivenciados durante a graduação. Trata-se de um relato de experiência que articula os percursos formativos vividos em meio à pandemia de Covid-19 — período em que o contato com as escolas ocorreu de maneira remota, exigindo novas formas de aproximação com os sujeitos escolares — com a prática concreta em sala de aula, agora no contexto pós-pandêmico, marcado por desafios acumulados e transformações na dinâmica escolar. Atuando há 18 meses na rede pública, o professor enfrenta dificuldades estruturais e pedagógicas, especialmente no atendimento a estudantes com defasagens de aprendizagem e a alunos estrangeiros que não compreendem o português, realidade recorrente em escolas de regiões de fronteira como Mato Grosso do Sul. Tais situações, para as quais a formação inicial ainda não prepara suficientemente, revelam a urgência de políticas educacionais que articulem formação, inclusão e diversidade linguística e cultural. Os resultados da experiência indicam a relevância dos programas formativos e o papel fundamental da escuta, da adaptação e do compromisso com uma educação pública verdadeiramente democrática.

Palavras-chave: formação docente; escola pública; ensino de línguas.

Introdução

O presente relato foi desenvolvido pelo docente contratado pelo Município de Dourados e pós-graduando em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Rafael de Jesus Braz, formado em Licenciatura em Letras - Habilitação Português/Inglês pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) unidade de Dourados, e tem como objetivo refletir sobre a sua trajetória de formação e atuação como professor de Língua Inglesa, destacando especialmente o papel do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em sua formação inicial e os impactos dessas vivências em sua atual prática docente na rede pública municipal de Dourados/MS. A proposta busca discutir subsídios para os planos educacionais em diferentes esferas federativas, ao reconhecer que políticas

¹Pós-graduando em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e professor de Inglês contratado pelo município de Dourados (rafael.jesusbraz@gmail.com).



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

como o PIBID e o estágio supervisionado obrigatório, além de formativas, constituem pontes concretas entre universidade e escola, promovendo uma formação docente que vai além dos saberes teóricos, alcançando os aspectos éticos, políticos e práticos da profissão.

Num cenário marcado por desafios históricos na valorização do ensino de língua inglesa na escola pública e pelas dificuldades estruturais enfrentadas pelos docentes, revisitar essas experiências é também uma maneira de reconhecer as potências formativas que emergem do cotidiano escolar quando o professor é apoiado por políticas públicas de incentivo à docência e à permanência estudantil.

Sendo assim, este trabalho adota a abordagem qualitativa, por meio do relato de experiência do autor enquanto sujeito da formação docente e, atualmente, da prática profissional na escola pública. Como destaca Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa valoriza as experiências subjetivas e busca compreender os fenômenos a partir do ponto de vista dos participantes. Assim, a narrativa aqui apresentada se ancora em registros pessoais, reflexões elaboradas ao longo do percurso formativo, memórias profissionais e observações do cotidiano escolar. Também estão presentes elementos oriundos de diálogos com colegas e supervisores, além de dados contextuais da realidade escolar na região de fronteira.

A formação inicial docente

O período de estágio é “uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas” (Pimenta; Lima, 2012, p. 141). Ao assumir o papel de docente em formação, o estagiário vivencia a complexidade do ambiente escolar, desde a elaboração de planos de aula até a interação com os alunos e a dinâmica da sala de aula. Este período oferece a oportunidade de aplicar teorias e conceitos aprendidos durante a formação acadêmica em um contexto real, confrontando as expectativas com a realidade. A reflexão constante sobre as experiências vivenciadas durante o estágio torna-se crucial, permitindo ao futuro educador aprimorar suas práticas, adaptar-se a diferentes realidades e desenvolver uma compreensão mais profunda sobre a diversidade de estilos de aprendizagem.



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

A partir disso, Pimenta e Lima (2012) destacam que “com freqüência, se ouve que o estágio tem de ser teóricoprático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática” (Pimenta; Lima, 2012, p. 134). A expressão "teórico-prático" ressalta a ideia de que a teoria e a prática não devem ser separadas, mas sim integradas de maneira indissociável. Essa abordagem reconhece que o aprendizado teórico fornece a base conceitual necessária, enquanto a aplicação prática permite consolidar e contextualizar esse conhecimento.

Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicitar-se os conceitos de prática e de teoria e como compreendemos a superação da fragmentação entre elas a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 134).

A ideia de que o estágio deve ser teórico-prático reflete a compreensão de que a teoria fornece a base conceitual e os fundamentos necessários, enquanto a prática oferece a aplicação e a contextualização desses conhecimentos no mundo real.

Ao enfatizar que a práxis docente é a atividade de transformação da realidade, Pimenta (1994) destaca a importância do estágio como uma experiência que vai além da aplicação de técnicas, tornando-se uma oportunidade de reflexão crítica e intervenção contextualizada. Ela sugere que o estágio não é uma simples replicação de procedimentos aprendidos, mas sim uma atividade teórica que contribui para a construção de um entendimento mais profundo sobre o trabalho docente e sua relação com a realidade social, cultural e educacional. Dessa forma, a práxis, conforme proposta, se desenha no contexto mais amplo do trabalho docente, influenciando não apenas a sala de aula, mas também a escola, o sistema de ensino e a sociedade como um todo. Essa abordagem ressalta a importância do estágio como uma atividade formativa que transcende a dicotomia entre teoria e prática, promovendo uma compreensão mais integrada e significativa da prática educativa.

Nessa perspectiva, a práxis, entendida como a integração entre teoria e prática na ação transformadora da realidade, se manifesta em microculturas específicas

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

dentro do ambiente escolar. Erickson (1986) destaca que dentro de contextos escolares, grupos distintos, como turmas ou equipes de professores, podem desenvolver culturas únicas, influenciadas por fatores como valores compartilhados, experiências coletivas e interações diárias. A práxis, nesse sentido, ocorre na interação dinâmica entre os sujeitos, suas ações, e as condições sociais e culturais locais.

As microculturas educacionais, ao se referirem às práticas, crenças e normas específicas de um contexto, têm implicações significativas para a abordagem interdisciplinar. Cada microcultura pode influenciar a forma como as disciplinas são integradas e aplicadas. A interdisciplinaridade busca transcender as fronteiras tradicionais das disciplinas, promovendo uma abordagem mais holística e integrada do conhecimento. Dentro das microculturas, a interdisciplinaridade pode ser facilitada ou desafiada, dependendo da flexibilidade e das práticas pedagógicas adotadas.

A práxis, como ação transformadora, também pode ser vista como um elemento essencial para promover a interdisciplinaridade. Ao incorporar a práxis na abordagem pedagógica, os educadores podem criar experiências de aprendizagem que vão além dos limites disciplinares, incentivando os alunos a aplicar seus conhecimentos de maneira integrada na resolução de problemas do mundo real. A interdisciplinaridade, então, torna-se uma expressão concreta da práxis, pois implica ação transformadora e aplicação do conhecimento em contextos diversos. Assim, a relação entre práxis, microculturas e interdisciplinaridade destaca a importância de compreender o ambiente educacional como um espaço dinâmico, onde a ação transformadora e a integração de diferentes disciplinas contribuem para uma educação mais rica, contextualizada e significativa.

Programas como o PIBID têm buscado justamente essa articulação aqui em discussão. Ao promover a inserção dos licenciandos na escola desde os primeiros semestres da graduação, o programa permite o desenvolvimento de uma identidade docente mais sensível às especificidades da educação básica. Para Nóvoa (1992), a formação não pode ser pensada apenas como transmissão de conteúdo, mas como um processo de constituição de sujeitos capazes de agir com autonomia, criatividade e responsabilidade.

Realização:

Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

Durante o período de graduação na UEMS, o estágio supervisionado obrigatório em língua inglesa foi atravessado pelas restrições impostas pela pandemia. A impossibilidade de frequentar presencialmente as escolas exigiu muita criatividade, empatia e adaptação. As observações foram feitas por meio de gravações de aulas, entrevistas com professores e atividades remotas de planejamento. Já o PIBID permitiu uma atuação mais concreta, mesmo que limitada pelas condições tecnológicas e sociais de acesso à internet por parte dos alunos. Essas experiências remotas, embora desafiadoras, foram fundamentais para desenvolver competências como escuta, empatia, inovação metodológica e colaboração.

A prática docente na realidade.

A docência é uma jornada dinâmica e desafiadora, onde educadores desempenham um papel vital na formação de mentes e na construção do conhecimento. Nesse contexto, Freire (1987), valorizava a prática educativa que vai além da mera transmissão de conteúdo, defendendo uma abordagem em que os alunos e professores, de forma colaborativa, desenvolvam uma compreensão crítica do mundo ao seu redor. Freire (1996), também explora questões fundamentais relacionadas à prática educativa e à formação de educadores, destacando a importância da autonomia no processo de ensino-aprendizagem e discutindo os saberes necessários para uma prática educativa eficaz.

Nessa perspectiva, o contexto da prática na escola é fundamental para destacar como o período de estágio contribuiu para a compreensão aprofundada da dinâmica educacional, permitindo uma imersão no cotidiano escolar, proporcionando uma base sólida para uma discussão sobre a identidade e peculiaridades da instituição de ensino.

Hoje, atuando há 18 meses na rede municipal, percebe-se como essas experiências nos prepararam para enfrentar um cotidiano escolar complexo. As dificuldades de aprendizagem, a heterogeneidade das turmas e a presença crescente de alunos estrangeiros, principalmente bolivianos e venezuelanos, impõem desafios significativos ao ensino de língua inglesa. Muitos desses alunos ainda estão em

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

processo de aquisição da língua portuguesa, o que torna a tarefa de ensinar uma língua estrangeira ainda mais complexa. Esses estudantes não deveriam ser obrigados a dominar o português de forma imediata, mas sim acolhidos por um sistema que se disponha a dialogar com sua realidade linguística e cultural.

O sistema de formação inicial, em geral, não prepara o professor para lidar com tal diversidade linguística e cultural. As experiências do PIBID e do estágio, porém, mostraram-se fundamentais para lidar com tais realidades, pois promoveram uma formação que valoriza a escuta do outro, o respeito à diversidade e a busca constante por alternativas pedagógicas inclusivas. A partir desse processo formativo, tornou-se possível perceber a importância de adaptar metodologias, criar materiais acessíveis e estabelecer relações de acolhimento e pertencimento com os estudantes.

Outro elemento desafiador é o desinteresse dos alunos em relação ao ensino da Língua Inglesa, que muitas vezes é vista apenas como mais uma disciplina escolar. Na vivência prática, os estudantes questionam constantemente a utilidade da língua, principalmente por não terem tido base suficiente em anos anteriores. Esse cenário é agravado pela percepção de que o inglês é ensinado como "matéria", e não como uma "língua viva" e funcional. A crítica do docente ao modelo atual ecoa a defesa de um ensino de línguas que vá além do conteudismo e do ensino mecânico de estruturas gramaticais, voltando-se para o uso real da língua em contextos comunicativos (Paiva, 2014, n.p.).

Tanto o inglês quanto o espanhol deveriam ser tratados como línguas e não como disciplinas escolares descontextualizadas. Em uma região de fronteira como Dourados, onde o espanhol está presente no cotidiano de muitas famílias, faz sentido propor uma política linguística educacional que reconheça o espanhol como segunda língua oficial, ao lado do português. A proposta reforça a perspectiva de educação linguística crítica (Moita Lopes, 2006, p. 23), que busca problematizar as relações de poder entre línguas, promover a inclusão de vozes marginalizadas e valorizar os multilinguismos presentes nos territórios.

Além disso, levanta-se uma questão crucial sobre o uso de tecnologias nas aulas de língua. A nova legislação Lei nº 15.100/2025 (Mato Grosso do Sul, 2025) que restringe o uso de celulares em sala de aula é vista com compreensão, mas também com críticas em relação à sua aplicação, muitas vezes rígida. A utilização de recursos



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

digitais pode potencializar o ensino de inglês, especialmente em atividades que envolvem escuta, fala, produção de vídeos e interações online. Para o professor, seria necessário que as escolas tivessem flexibilidade para permitir o uso de celulares em contextos pedagógicos específicos, com planejamento, autorização e acompanhamento. A integração entre tecnologia e ensino de línguas é apontada por diversos estudiosos (Buzato, Kawanishi, 2020, p. 159) como uma das vias mais eficazes para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo.

Nesse sentido, proibir indiscriminadamente o uso de dispositivos móveis pode significar abrir mão de ferramentas potentes de engajamento, expressão e mediação linguística, sobretudo em uma geração que já nasceu imersa nas tecnologias digitais. O uso pedagógico dos celulares, quando orientado por objetivos didáticos claros, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever), bem como para o fortalecimento da autonomia e da participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Em regiões como Dourados/MS, onde o ensino de línguas enfrenta barreiras históricas, sociais e linguísticas, incorporar tecnologias às práticas pedagógicas torna-se não apenas desejável, mas urgente. Portanto, ao invés de restringir, as políticas educacionais deveriam investir na formação continuada de professores para o uso crítico e criativo dessas tecnologias, valorizando sua autonomia e reconhecendo o potencial transformador das práticas digitais no ensino de línguas na escola pública.

Considerações Finais

O percurso apresentado neste relato evidencia que a formação docente, sobretudo em contextos como o da rede pública de Dourados/MS, exige muito mais do que a aplicação de conteúdos previstos em currículo. As experiências vividas no Estágio Supervisionado e no PIBID revelaram-se fundamentais para que o docente construísse práticas mais sensíveis às realidades complexas da escola pública, especialmente no cenário pós-pandêmico, marcado por defasagens de aprendizagem, heterogeneidade sociocultural e o acolhimento de estudantes estrangeiros.



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

A atuação docente em regiões de fronteira evidencia lacunas na formação inicial, sobretudo no que diz respeito à preparação para lidar com a diversidade linguística e cultural. Nesse contexto, a valorização da escuta, da adaptação metodológica e do compromisso com a inclusão ganham centralidade, e apontam para a urgência de políticas públicas que reconheçam o multilinguismo como uma realidade da escola brasileira. Além disso, a reflexão sobre o uso consciente das tecnologias, mesmo diante de restrições legais, reforça a necessidade de autonomia docente e diálogo institucional.

Por fim, este relato não pretende oferecer soluções definitivas, mas sim contribuir para a construção de uma formação docente que valorize as singularidades dos territórios escolares e promova uma prática transformadora e comprometida com uma educação pública, crítica e democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Parecer nº 14/2020**, de 10 de julho de 2020. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da educação Básica (BNC – Formação Continuada). Brasília: MEC/CNE/CP, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pcp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Parecer nº 02**, de 9 de junho de 2015. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CP, 2015a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Resolução nº 02**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC/CNE/CP, 2015b.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa aplicada em educação: avaliação, pedagogia e acção. *In*: BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Alegre: Artmed, 1994, p. 268-300.

BUZATO, Marcelo El Khouri; KAWANISHI, Paulo Noboru de Paula. Gamificação, retórica procedural e ética: proposta de um modelo de análise. *In*: LEFFA, Vilson J.;



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

FIALHO, Vanessa Ribas; BEVILÁQUA, André Firpo; COSTA, Alan Ricardo. (org.) **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada.** - 1. ed. – Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2020, p. 159.

ERICKSON, Frederick. Qualitative methods in research on teaching. *In*: WITTROCK, Merlin C. (Ed.) **Handbook of research on teaching.** 3 ed. New York: Macmillan, 1986. p. 119-159.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. 76 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. 129 p.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 15.100**, de 20 de março de 2025. Dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos celulares e dispositivos eletrônicos em sala de aula nas escolas públicas e privadas do Estado. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul: Poder Executivo, Campo Grande, MS, n. 11.234, 21 mar. 2025. Disponível em: <http://www.sei.ms.gov.br/legislacao/lei15100>. Acesso em: 16 jul. 2025.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, 15 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de Segunda Língua.** São Paulo: Parábola, 2014, n.p. ISBN 978-85-7934-093-2

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência – Teoria e Prática: Diferentes Concepções. *In*: BRABO, T. S. A. M.; CORDEIRO, A. P.; MILANEZ, S. G. C. (org.). **Formação da Pedagogia e do Pedagogo: pressupostos e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 133-152. DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-258-1.p133-152>

Realização:

Apoio:

