

Universidade Federal de Uberlândia
Escola de Educação Básica

Kássia Gonçalves Arantes

Memorial acadêmico-profissional: relatos de uma trajetória plural

Uberlândia

2026

Kássia Gonçalves Arantes

Memorial acadêmico-profissional: relatos de uma trajetória plural

Memorial descritivo apresentado à Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a promoção funcional à classe de Professor Titular da Carreira de Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

Uberlândia

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A662m Arantes, Kássia Gonçalves, 1973-
2026 Memorial acadêmico-profissional [recurso eletrônico] : relatos de
uma trajetória plural / Kássia Gonçalves Arantes. - 2026.

Memorial Descritivo (Promoção a Professor Titular) - Universidade
Federal de Uberlândia, Escola de Educação Básica.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.me.2026.517>

Inclui bibliografia.

1. Professores universitários - formação. I. Universidade Federal de
Uberlândia. Escola de Educação Básica. II. Título.

CDU: 378.124

André Carlos Francisco
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408

Dedico este memorial

aos meus pais, irmão e irmã, por estarem ao meu lado desde o início desta história;

aos meus familiares e amigos, por me incentivarem a seguir sempre em frente;

aos meus professores, da educação infantil ao Doutorado, por ajudarem a compor a docente que sou;

aos colegas docentes, em exercício ou em formação, por cada ensinamento compartilhado;

aos meus alunos, por me instigarem a explorar novos caminhos;

a Élcio Eduardo, Luca, Ian e Anna, por serem essenciais em minha existência.

*“The end of all wisdom is love,
love, love.”*

- Ramana Maharsi

RESUMO

O presente documento tem como objetivo apresentar uma síntese de minha trajetória acadêmico-profissional, com destaque para os quase dezesseis anos de dedicação exclusiva à docência no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU). No eixo ensino de minha carreira docente, resgato algumas de minhas vivências na sala de aula do ensino fundamental ministrando a disciplina Língua Estrangeira – Inglês e participando de projetos de ensino tanto informais quanto formais regidos por editais locais e/ou nacionais, como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). No que concerne ao eixo extensão, revisito minha participação em projetos que promovem a interlocução entre a escola e a comunidade sob variadas perspectivas, sendo alguns direcionados mais especificamente à comunidade escolar da Eseba/UFU, outros dentro de uma orientação mais social e ainda alguns que sinalizam para a promoção de um letramento crítico. Quanto às experiências na gestão, apresento minhas participações em conselhos e comissões internas da unidade e como coordenadora da área de Língua Estrangeira da Eseba/UFU. Com relação à pesquisa, discorro sobre as investigações conduzidas por mim, trabalhos apresentados para a comunidade acadêmica e publicações realizadas, organizando as experiências dentro dos períodos do Mestrado e Doutorado e fora deles. Ao sintetizar minhas vivências acadêmico-profissionais nos eixos ensino, extensão, gestão e pesquisa, procurei refletir sobre o que me move dentro de minha carreira docente e sobre os caminhos que ainda pretendo trilhar.

Palavras-chave: ensino; extensão; gestão; pesquisa; memórias; reflexão.

ABSTRACT

The purpose of this document is to present a summary of my academic and professional trajectory, highlighting nearly sixteen years of exclusive dedication to teaching in Basic, Technical, and Technological Education at the Basic Education School of the Federal University of Uberlândia. In the teaching axis of my career, I recall some of my experiences in the elementary school classroom teaching the course Foreign Language – English and participating in both informal and formal teaching projects, like, for instance, the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation, commonly known by its acronym in portuguese, Pibid. Regarding the extension axis, I revisit my participation in projects that promote the interaction between school and community from various perspectives, some of them directed more specifically at the school community of Eseba/UFU, others with a more social orientation, and still others that point to the promotion of critical literacy. As for administrative experience, I present my participation in internal boards and committees and as a coordinator of the Foreign Language area of Eseba/UFU. Regarding research, I discuss the investigations conducted by me, papers presented to the academic community and publications, organizing the experiences within the periods of the Master's and Doctorate and outside of them. When synthesizing my academic and professional experiences on teaching, extension, administration and research, I have sought to reflect on what drives me within my teaching career and on the paths I still plan to follow.

Key words: teaching; extension; administration; research; memories; reflection.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Recapitulação da trajetória acadêmica.....	18
Quadro 2 – Estagiários provenientes do Estágio Curricular Supervisionado.	25
Quadro 3 – Bolsistas Pibid das edições 2018/2019 e 2025/2026.	39
Quadro 4 – Atuação em conselhos e comissões internas da Eseba/UFU.....	52
Quadro 5 – Trabalhos desenvolvidos durante o curso de Mestrado	57
Quadro 6 – Produção bibliográfica durante o Doutorado	61
Quadro 7 – Trabalhos apresentados durante o curso de Doutorado.....	63
Quadro 8 – Avaliações de projetos e artigos científicos durante o Doutorado	65
Quadro 9 – Apresentações e publicações fora dos períodos do Mestrado e Doutorado.....	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trabalho Júlia Mattos 2018	23
Figura 2 – Regência Aliny e Ana Laura - as primeiras estagiárias	27
Figura 3 – Cartaz minicurso “ <i>English Around de World</i> ”	32
Figura 4 – Mural divulgação Pibid LE Eseba/UFU – set. 2019	34
Figura 5 – Encerramento minicurso Pibid.	35
Figura 6 – Gincana durante minicurso Pibid.....	35
Figura 7 – Oficina “Quem sou eu?”	36
Figura 8 – Oficina “Como eu sou?”	36
Figura 9 – Amarelinha plurilíngue	36
Figura 10 – PluriAlimentação	36
Figura 11 – Jogo de Forca plurilíngue	36
Figura 12 – Oficina EquiparAção	37
Figura 13 – Atividade oficina EquiparAção.....	37
Figura 14 – Oficina Consciência Negra 6º ano	38
Figura 15 – Oficina Consciência Negra 7º ano	38
Figura 16 – Atividade pedagógica de PLA em 2022	44
Figura 17 – Aula de PLA em 2022	44
Figura 18 – Festa encerramento PLA - nov. 2022	45
Figura 19 – Sete nacionalidades em aula de PLA	45
Figura 20 – Preparação visita Lar André Luiz.....	46
Figura 21 – Visita ao Lar André Luiz	46
Figura 22 – Projeto PAS na Casa do Caminho.....	47
Figura 23 – Recreação Casa do Caminho	47
Figura 24 – Saída para Casa CAROL.....	48
Figura 25 – Atividade na Casa CAROL	48
Figura 26 – Projeto PAS em visita à FALE.....	48
Figura 27 – Atividade Projeto PAS na Fale.....	48
Figura 28 – Reunião membros projeto Integrar	49
Figura 29 – Evento Projeto Integrar - set. 2018	49
Figura 30 – Halloween 2019 Adolescentes Políglotas.....	51
Figura 31 – Adolescentes Políglotas 2022 em formato híbrido.....	52
Figura 32 – Oficina “Aprendendo inglês por meio da música”	69
Figura 33 – Mesa redonda “ <i>Women in ELT</i> ”	70
Figura 34 – Pôster Congresso Braz-Tesol Triângulo Mineiro	70

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	TRAJETÓRIA ACADÊMICA.....	11
2.1	Educação Básica.....	11
2.2	Ciência da Computação: a primeira graduação	13
2.3	Percurso acadêmico no mundo das Letras e Linguística	15
3	TRAJETÓRIA PROFISSIONAL.....	19
3.1	Ensino.....	19
3.1.1	A disciplina Língua Estrangeira - Inglês.....	20
3.1.2	Estágio Curricular Supervisionado	24
3.1.3	Programa de Bolsas de Graduação (PBG).....	27
3.1.4	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)	31
3.1.5	Estudantes PAEE (Público-alvo da Educação Especial)	39
3.1.6	Português como Língua de Acolhimento (PLA).....	42
3.2	Extensão	45
3.2.1	Projeto Ações Solidárias (PAS)	45
3.2.2	Projeto Integrar.....	49
3.2.3	Projeto Adolescentes Políglotas	49
3.3	Gestão.....	52
3.4	Pesquisa.....	55
3.4.1	A pesquisa durante o Mestrado	55
3.4.2	A pesquisa durante o Doutorado	59
3.4.3	A pesquisa fora do Mestrado e Doutorado	65
4	REFLEXÕES FINAIS	73
	REFERÊNCIAS.....	75

1 INTRODUÇÃO

Escrevo este memorial com o intuito de apresentar minha trajetória acadêmico-profissional de forma a pleitear a promoção ao nível de professora titular da carreira de Magistério do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT). Ainda que o foco seja no meu percurso acadêmico-profissional, retomarei, em alguns pontos da narrativa, caminhos de ordem pessoal que me constituíram enquanto docente.

Antes de partir para minha história efetivamente, sinalizo para questões de organização deste documento. Com vistas a facilitar o processo e garantir a objetividade do presente texto, compartilho em nota de rodapé um link para uma pasta de documentos¹, na qual foram inseridos os relatórios de todas as minhas progressões/promoções na carreira que antecederam a presente, bem como os respectivos documentos comprobatórios, caso a banca necessite ou deseje fazer alguma consulta. Ademais, importante destacar que procuro ilustrar alguns momentos de minha trajetória descritos neste memorial com fotografias, por acreditar no poder que elas possuem de resgatar memórias e revelar nuances que palavras nem sempre conseguem capturar.

Neste memorial, narro minha trajetória enquanto professora de língua estrangeira, mais especificamente de inglês. Há quase 16 anos atuo no ensino fundamental II na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), escola essa que se enquadra no rol dos 24 colégios de aplicação vinculados a universidades federais brasileiras. Os colégios de aplicação são unidades de ensino que têm como principais objetivos oferecer educação de qualidade e servir de campo preferencial para a formação docente, e são atualmente regidos pela Portaria nº 694, de 23 de setembro de 2022.

De acordo com o Adendo ao Regimento Interno da Eseba/UFU, aprovado em 31 de outubro de 2019,

em 24 de outubro de 2019, o Conselho da Escola de Educação Básica aprovou a alteração da denominação para Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap UFU) o qual será encaminhado para aprovação nas instâncias superiores da UFU (UFU, 2019).

De acordo com a atual diretora da Eseba/UFU e presidente do CPA (Conselho Pedagógico-Administrativo) da escola, profa. Dra. Núbia Sílvia Guimarães, essa

¹ Link para documentos: [Progressões e promoções carreira docente Kássia](#)

alteração foi recentemente pautada no Conselho Universitário da UFU e, em breve, será finalmente oficializada. No entanto, faço a opção de manter a denominação Eseba/UFU ao longo de minha escrita, por ser esse o nome pelo qual a escola era reconhecida durante o período retratado neste memorial.

Minha história dentro do ensino de línguas precede minha história na carreira EBTT, tendo trabalhado anteriormente por 17 anos na iniciativa privada, em um instituto de idiomas em Uberlândia (CCAA), no qual atuei como professora de inglês, coordenadora pedagógica e diretora de uma das filiais do instituto. Apesar de este documento privilegiar as experiências vividas nos últimos 16 anos de minha carreira, considero essencial descrever as bases que me formaram docente, as quais serão apresentadas na seção intitulada Trajetória profissional.

Além desta breve introdução, este memorial retrata: (a) minha trajetória acadêmica, na qual descrevo como se deu (e ainda se dá) o meu processo de formação docente, (b) minha trajetória profissional, subdividida em ensino, extensão, gestão e pesquisa, (c) algumas reflexões finais acerca do caminho percorrido até aqui e (d) a lista de referências citadas ao longo do texto.

2 TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Toda história é única e a minha também o é. A peculiaridade de minha trajetória acadêmica reside no fato de a sua cronologia, a partir de um certo momento, fugir de uma ordem comumente seguida no percurso formativo de um(a) docente. Mas vamos começar pelo início dessa história, pois acredito ser importante destacar o papel da escola em minha vida, considerando que, dos meus 52 anos de vida até então, 47 foram vividos dentro de uma escola.

2.1 Educação Básica

Iniciei a educação infantil em 1978, no que era então chamado de jardim de infância. Minha “escolinha” se chamava Jardim de Infância Pequeno Príncipe, composta apenas pela tia Sônia, minha primeira professora, da qual recordo com grande carinho e respeito, mas me lembro claramente que a forma com a qual ela lidava com suas crianças era muito diferente do que testemunhamos hoje. Não havia uma escolha muito cautelosa de palavras. Havia rigidez e disciplina. E a menos que eu tenha sublimado algum trauma que porventura tenha restado em função dessa severidade, confesso que eu era muito feliz dentro daquele lugar. Talvez por eu me considerar, já desde a tenra idade, submissa e obediente, e, portanto, não ter experienciado conflitos com a referida professora.

Não estou defendendo as práticas pedagógicas adotadas na década de 70 por uma professora considerada severa, mesmo porque não é a linha que sigo ou defendo dentro de minha sala de aula. Apenas contextualizo a realidade que vivi e reflito acerca das repercussões da experiência vivida em minha história de vida. Em que medida essa experiência inicial contribuiu para moldar a aluna/professora que eu fui/sou? O fato de haver uma bem definida hierarquia de vozes naquela sala de aula provavelmente ajudou a constituir a aluna que fui ao longo de minha vida escolar – obediente, temerosa, mansa, responsável, comprometida, caprichosa e dedicada aos estudos. Paralelamente, repercutiu na formação de uma professora igualmente comprometida, responsável, dedicada, mas por vezes submissa e covarde, que prefere evitar os confrontos a qualquer custo.

No ano seguinte, a escola na qual iniciei minha educação, foi vendida para a minha mãe, o que a levou a me matricular em outra escola – Centro Educacional

Pirlimpimpim – por preferir que eu não fosse alfabetizada pela minha própria mãe. Aprendi a ler com a “tia” Jane, professora de voz alta e doce, cuja fisionomia me lembro com clareza. Não tenho, contudo, lembranças nítidas de momentos vividos nesse período, mas me sinto feliz ao recordar da escola e dos meus “coleguinhas” de sala.

Conforme mencionei, em 1979 minha mãe comprou a escola na qual eu havia cursado o 2º período da educação infantil (jardim II à época) – Jardim de Infância Pequeno Príncipe, a qual funcionava inicialmente em um cômodo no fundo da casa alugada por minha família. Ou seja, eu passei, literalmente, a morar dentro daquela que carinhosamente chamaríamos de “escolinha” pelos próximos 41 anos, e que foi cuidadosa e amorosamente dirigida pela minha mãezinha, “tia” Angela, durante todo esse período, com a posterior preciosa e imprescindível contribuição de minha querida irmã, “tia” Thays. As atividades da nossa amada “escolinha”, na qual centenas de crianças, incluindo meus três filhos, iniciaram suas vidas escolares, foram encerradas durante a pandemia de Covid-19, quando a suspensão das atividades presenciais em escolas de educação infantil tornou insustentável sua manutenção.

Após meu pré-primário, entre 1980 e 1987 frequentei a Escola Estadual Afonso Arinos, escola dirigida pelas mãos firmes da “dona” Alice Bessa de Oliveira Peixoto, nome que tínhamos que escrever todos os dias no cabeçalho do caderno. Lembro ainda da vice-diretora, dona Aparecida, mulher de voz firme e gentil e da orientadora, dona Rosa, que tinha uma presença marcante, daquelas que enchem o ambiente de forma positiva. Olhando em retrospecto, me recordo de várias professoras ao longo dos 7 anos do ensino fundamental os quais estudei na escola, mas, curiosamente, somente mulheres. Dona Tânia do 1º ano, dona Madalena do 2º ano, dona Elizabeth do 3º ano, dona Mariulza do 4º ano, dona Dalva de História, dona Nilda de Matemática, dona Margareth e dona Brígida de Educação Física, dona Sônia de Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

Essa foi a escola na qual mais aprendi sobre amizade, respeito às diferenças, choques de perspectivas, resiliência e o valor da humildade etc. Nela aprendi a conviver sem me deixar afetar pela idolatria de algumas professoras e a perseguição de outra, ganhei concurso de redação, testemunhei ao longo de um ano inteiro uma professora sacudir violentamente a carteira de colegas por conta de exercícios de Matemática, fiz várias apresentações de dança na quadra da escola, para as quais ensaiávamos na casa da professora de Educação Física. Sim, ela fornecia seu endereço

e abria as portas de sua casa para grupos de alunas e lá passávamos horas ensaiando as coreografias para as festas da escola.

Estudei “no” Afonso Arinos dos 7 aos 14 anos e hoje constato que nenhuma outra escola me ensinou lições de vida tão importantes. Lá vivi experiências que me marcaram para sempre e contribuíram para a minha formação enquanto ser humano e enquanto futura professora. Esse processo de escrita é fascinante, pois foi somente ao começar a escrever sobre esse momento de minha história que resgatei memórias que me fizeram refletir sobre a repercussão delas em minha formação.

O último ano do Ensino Fundamental (8ª série naquele momento) foi cursado em uma escola particular – Colégio Teresa Valsé – em função de uma longa greve da rede estadual de ensino que levou meus pais a tomarem essa decisão. Foi um ano acadêmico tranquilo, sem problemas, mas também sem destaques, do qual o que mais me recordo são dois amigos que fiz – Adriano e Alexandre – que também eram novatos na escola e me apresentaram o rock inglês, especialmente a banda The Cure, que comporia a trilha sonora de minha vida para sempre. Uma outra lembrança que tenho desse período é um livro sobre a história de Hitler que ganhei do professor Policarpo por ter atingido a melhor média em Geografia em um determinado bimestre. A letra impecável do professor na dedicatória do livro me impressionou.

Cursei o ensino médio na Escola Estadual de Uberlândia (Museu), o qual frequentei entre 1988 e 1990. Naquela época ela era considerada uma das melhores escolas da cidade, o que podia ser comprovado pelo grande número de estudantes aprovados no vestibular ao finalizarem o 3º ano. Esse foi o meu caso e é aí que começa a inusitada história de formação acadêmico-profissional que me trouxe até aqui.

2.2 Ciência da Computação: a primeira graduação

Eu cheguei ao 3º ano do ensino médio sem saber que curso escolheria, ou seja, qual seria meu futuro profissional. Eu era uma aluna que adorava na mesma proporção as aulas de Matemática e as aulas de Português e de inglês da escola. Além disso, eu já frequentava aulas de inglês no instituto de idiomas CCAA e era absolutamente apaixonada pelo curso e por tudo que envolvia a escola. Para melhor me preparar para as provas do CCAA, eu usava um gravador de fita-cassete para gravar minha voz lendo todo o livro-texto em voz alta. De capa a capa. Mas nada disso me deu pistas

suficientes para sinalizar, naquele momento, a escolha profissional que eu faria anos depois.

A escolha inicial veio a partir de conversas com amigos, colegas de sala e familiares. Nessas conversas falava-se muito que licenciaturas não eram uma boa opção porque professores eram muito mal remunerados no Brasil. Além disso, era meio que senso comum que a Informática seria a profissão do futuro. A grande verdade é que nem eu e nem a maioria das pessoas que me diziam isso sabíamos exatamente do que se tratava essa promissora profissão. Destarte, combinando os conselhos recebidos com a minha afinidade com as matérias que envolviam as ciências exatas, fiz a opção pelo curso de bacharelado em Ciência da Computação.

Passei no vestibular e entrei na Universidade Federal de Uberlândia em fevereiro de 1991. Os três primeiros semestres do curso, que englobavam as disciplinas da parte básica do currículo, a qual envolvia Cálculo, Álgebra, Lógica e disciplinas introdutórias de estrutura de dados foram muito demandantes. Foi uma mudança muito brusca em comparação ao ensino médio.

Coincidentemente, no primeiro semestre de 1991, eu cursei meu último livro do curso de inglês no CCAA e ao final dele fui convidada para fazer o curso de formação de professores (Teachers' Course) para possivelmente dar aulas de inglês na escola no próximo semestre. Aceitei com grande entusiasmo o convite e comecei aí a minha relação com a docência. Trabalhei um semestre conciliando as aulas com as disciplinas do 2º período de Ciência da Computação, o que literalmente quase me levou a uma estafa. Por essa razão, no semestre posterior, decidi me dedicar exclusivamente à universidade, apesar de dividida.

Dois anos depois, ou seja, no meu terceiro ano de faculdade, recebi novo convite para retomar as aulas de inglês e como eu já havia finalizado o período crítico das disciplinas mais difíceis do curso, aceitei e consegui conciliar tranquilamente esse recomeço com as disciplinas dos dois últimos anos de Ciência da Computação. Vale ressaltar que eu finalizei essa graduação acreditando que seguiria a carreira na área de tecnologia. Mas não foi bem assim.

Terminei meu bacharelado em Ciência da Computação em dezembro de 1994, coleei grau no início de 1995, e iniciei um estágio/trabalho na área de Suporte da empresa Martins Comércio e Serviço de Distribuição S.A., um dos maiores atacadistas do país. Concomitantemente, eu ministrava aulas de inglês no CCAA no período da noite. Vivi um ano dessa forma, mas as pistas começaram a surgir. Passado

o período de adaptação inicial, no qual tudo é novidade e aprendizagem, eu comecei a me sentir insatisfeita e angustiada ao final de meus dias. Só me sentia realizada dando aulas, o que me levou no segundo semestre desse mesmo ano a procurar programas de Mestrado em Ciência da Computação para que eu pudesse tentar conciliar dois de meus interesses, mas fora do mundo empresarial, que naquele momento já me sufocava. Eu ainda relutava em aceitar meu destino, provavelmente temendo a baixa remuneração de professores de línguas, considerando minha visão restrita das possibilidades que a profissão poderia me oferecer.

Fui aceita no programa de Mestrado em Análise de Dados da Universidade de São Paulo – campus São Carlos e foi então que vivi um dos momentos mais inusitados de minha trajetória acadêmica, mas que representou o grande divisor de águas. Fui para São Carlos, assisti aulas por uma semana e lá mesmo decidi que minha história na Ciência da Computação acabaria naquele momento. Voltei para Uberlândia, pedi meu emprego no CCAA de volta e lá permaneci por mais 14 anos. Abordarei brevemente minha experiência profissional no referido instituto de idiomas na seção Trajetória profissional.

Pode parecer longo esse preâmbulo que descreve o percurso que antecede o início de minha formação acadêmica na área do ensino de línguas, mas acredito que cada experiência vivida tenha preparado o terreno para eu me tornar a profissional que me tornei, e por essa razão, considere relevante compartilhar.

2.3 Percurso acadêmico no mundo das Letras e Linguística

Após alguns anos ministrando aulas e trabalhando como coordenadora pedagógica e diretora de unidade do CCAA, comecei a sentir uma certa inquietação e o desejo de ampliar minha formação para além das oficinas, workshops e congressos dos quais participava pelo CCAA. Busquei então um curso de pós-graduação *lato-sensu* e entre 2001 e 2003 fiz um curso semipresencial de Especialização em ensino de língua inglesa pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), curso esse que considero mais um divisor de águas em minha carreira, pois despertou em mim o interesse em um aprofundamento e comecei a me preparar para tentar o processo seletivo para o Mestrado. E é nesse ponto que aquilo que parecia um atalho se tornou apenas um desvio em uma rota que seria futuramente recalculada. Esse momento era

2003 e eu estava recém-casada com Élcio Eduardo, que sempre apoiou incondicionalmente cada um de meus passos nessa caminhada.

Minha entrada no MEL/ILEEL (Mestrado em Linguística do Instituto de Letras e Linguística da UFU) foi um grande teste de perseverança para mim. Como egressa de um curso superior de outra área não relacionada à Linguística, além do processo seletivo regular, eu precisei escrever uma carta justificando meu interesse no programa. E assim o fiz. Não uma. Não duas. Mas três vezes.

Em 2004 participei de meu primeiro processo seletivo, tendo sido aprovada em todas as etapas, mas não entrei no programa porque éramos quatro concorrentes a duas vagas da linha de pesquisa “Ensino/aprendizagem de línguas mediado por novas tecnologias”. No segundo processo seletivo, fui reprovada na prova escrita, como quase todos os participantes do processo seletivo, o que gerou uma enorme frustração. Foi somente o terceiro processo seletivo que me permitiu iniciar o Mestrado em fevereiro de 2006. Já mencionei a linha de pesquisa escolhida por mim, mas entrarei em detalhes sobre a pesquisa em si na parte deste memorial destinada à pesquisa.

Durante o Mestrado, quando finalmente mergulhei no universo das Letras e Linguística, passei também a compreender melhor o funcionamento do mundo acadêmico e a sentir falta do curso de Letras que não havia cursado. Nesse momento, além do curso de Mestrado, eu atuava como professora, coordenadora pedagógica e diretora de filial de uma das unidades do CCAA em Uberlândia. Além disso, já me encontrava com quase 34 anos, casada há quatro, e desejávamos ter filhos. Pesado tudo na balança, optei por fazer meu curso no formato EaD e comecei a buscar opções. À época, a UFU ainda não oferecia cursos a distância e minha escolha foi pela Universidade de Uberaba (Uniube), que oferecia um curso no formato híbrido, com encontros presenciais em Uberlândia, que aconteciam mensalmente aos finais de semana.

Mas afinal, por que o curso de Mestrado antes de fazer a graduação na área na qual eu agora me encontrava? A resposta a esse questionamento é simples: desconhecimento e arrogância. Desconhecimento a respeito de tudo que constitui uma Licenciatura em Letras e arrogância por achar que não precisava dela considerando minha proficiência linguística e a experiência de dez anos na sala de aula. Ou seja, arrogância proveniente de desconhecimento.

Iniciei minha graduação e, apesar de ter a certeza hoje de que a proposta deixava lacunas, era o que minha realidade me permitia naquele momento e procurei

me dedicar e aproveitar ao máximo o que o curso oferecia. Contudo, tive dificuldade para conciliar todas as demandas e acabei decidindo pleitear uma bolsa de estudo no Mestrado e deixar temporariamente meu trabalho no último ano do curso.

Defendi minha dissertação de Mestrado em janeiro de 2008 e finalizei minha graduação em Letras-Português/Inglês em fevereiro de 2010, um mês após dar à luz a Luca, o meu primeiro filho. A essa altura eu já havia retornado ao CCAA, mas somente para a sala de aula e coordenação pedagógica. Optei por não retornar ao cargo de direção administrativa que ocupava anteriormente por entender que meu lugar era a sala de aula. Em maio do mesmo ano coleei grau na Uniube e em junho do mesmo ano participei do concurso público para o cargo de docente da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) da Eseba, no qual fui aprovada, iniciando, então, a maior parte da história que compartilho neste memorial.

Onze anos se passaram, nos quais eu estive na iminência de iniciar o Doutorado pelo menos duas vezes. No primeiro “ensaio”, entre o final de 2012 e início de 2013, quando Ian, meu segundo filho, já se tornava um pouco mais independente, fiz o exame de proficiência linguística que faz parte dos pré-requisitos do processo seletivo, comecei a retomar minhas leituras e frequentei um grupo de pesquisa durante um curto período, até me descobrir grávida de Anna, minha terceira filha e decidir adiar essa decisão por mais algum tempo. Três anos depois, quando meus filhos estavam, respectivamente, com seis, cinco e três anos, a voz em minha mente começou a me cobrar novamente e voltei a aventar a possibilidade de iniciar o Doutorado. Busquei informações sobre a necessidade de um novo exame de proficiência linguística e estava retomando leituras para escrita do projeto, quando em março de 2016 meu pai foi diagnosticado com câncer em estágio IV, o que mudou completamente minhas prioridades, me levando a adiar o Doutorado uma vez mais.

Um ano após o desencarne de meu pai, com o coração cheio de inspiração pelos anos de luta e amor que vivi e testemunhei em minha família, fiz o processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) do Instituto de Letras e Linguística da UFU (ILEEL) no segundo semestre de 2019 e iniciei o Doutorado no início do próximo ano. No dia 10 de março de 2020 assisti à primeira aula do curso e na semana seguinte todas as atividades do programa foram suspensas, em função da pandemia de Covid-19. Somente em agosto do mesmo ano iniciei efetivamente o Doutorado, o qual foi cursado totalmente a distância, com disciplinas, orientação acadêmica e eventos científicos realizados no formato online.

Apresento, a seguir, um quadro contendo uma síntese de minha trajetória acadêmica desde meus primeiros passos no universo escolar até minha última empreitada acadêmica até então, o curso de Doutorado concluído há menos de dois anos.

Quadro 1: Recapitulação da trajetória acadêmica

Período	Evento
1978	Educação Infantil (Jardim de Infância) Jardim de Infância Pequeno Príncipe, Uberlândia, Brasil
1979	Educação Infantil (Pré-Primário) Colégio Pirlimpimpim, Uberlândia, Brasil
1980-1986	Ensino Fundamental (Primário) Escola Estadual Afonso Arinos, Uberlândia, Brasil
1987	Ensino Fundamental (Primário) Instituto Teresa Valsé, Uberlândia, Brasil
1988-1990	Ensino Médio (Colegial) Escola Estadual de Uberlândia, Uberlândia, Brasil
1991-1994	Graduação em Ciência da Computação Universidade Federal de Uberlândia, UFU, Uberlândia, Brasil
2002-2003	Especialização em Ensino de Língua Inglesa Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, Brasil
2006-2008	Mestrado em Linguística Universidade Federal de Uberlândia, UFU, Uberlândia, Brasil Título: O Ensino de Língua Inglesa e as Novas Tecnologias: a relação entre o dizer e o fazer do professor Orientador: Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho
2007-2010	Graduação em Letras Português/Inglês Universidade de Uberaba, UNIUBE, Uberaba, Brasil
2020-2024	Doutorado em Estudos Linguísticos Universidade Federal de Uberlândia, UFU, Uberlândia, Brasil Título: A postura plurilíngue e a criticidade no contexto do projeto de extensão Adolescentes Políglotas Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Costa Ribas

Fonte: elaboração própria

3 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

Ao iniciar a escrita desse memorial descritivo percebi que escrever sobre a própria trajetória profissional não é tão fácil quanto a princípio eu imaginava que seria. Resgatar a minha história e recortar momentos que de alguma forma se destacaram em minha carreira me parecia, agora, uma tarefa praticamente impossível considerando os 34 anos de sala de aula. Como escolher as principais experiências que delinearão minha trajetória profissional? Como descartar momentos que, à primeira vista, não foram tão decisivos assim?

Para a escolha dos recortes de minha carreira que apresento neste memorial, busquei respaldo, primeiramente, na Portaria do MEC nº 982, de 3 de outubro de 2013, que estabelece as diretrizes gerais para a obtenção do título de professor titular da carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Assim sendo, organizei o texto com base nos eixos ensino, extensão, gestão e pesquisa de minha carreira. Além disso, procurei orientar minha escrita pelo coração. Pode parecer contraditório, pois argumentei anteriormente que o texto prezaria pela objetividade. Importante esclarecer, contudo, que me refiro a objetividade enquanto simplicidade, e não como oposto de subjetividade. Porque, no fim, o que compõe a nossa história é aquilo que nos afeta, é aquilo que subjetivamente desperta emoções.

3.1 Ensino

Inegavelmente, é no ensino onde eu verdadeiramente me realizo profissionalmente. Os demais eixos de minha carreira navegam em função do eixo ensino, o qual ocupa o lugar central. A sala de aula é o meu lugar de conforto, é o meu refúgio, mesmo com os desafios que ela, muitas vezes, apresenta. Antes de partir para minha relação com o ensino na carreira EBTT, ou seja, na Eseba, gostaria de revisitar minha experiência inaugural, que se deu na iniciativa privada, em um instituto de idiomas (CCAA), onde aprendi muito e conheci pessoas que influenciariam minha carreira para sempre. Para representar essas pessoas, cito cinco mulheres incríveis que ocupam um papel central em minha história de vida: Alessandra Mara de Assis, Ana Carolina Villela, Fernanda Werlang, Raquel Paes Leme e Zânia Abdalla.

Eu estive na sala de aula por 17 anos, sendo dois deles concomitantemente ao trabalho de coordenação pedagógica e sete deles conciliando com a coordenação

pedagógica e direção administrativa de uma das filiais do instituto em Uberlândia. Não pretendo entrar em detalhes nesse ponto por entender que o foco principal desse memorial é minha vivência na carreira EBTT, mas como tal experiência exerceu um papel muito central em minha formação docente, acredito ser válido mencionar como ela foi construída e vivenciada.

Não consigo resgatar o número exato de turmas e alunos que tive nesse período, mas fazendo uma conta grosso modo, considerando que nos anos que só ministrei aulas eu tinha sete turmas por semestre e nos anos que exerci outros cargos, duas turmas, estimo que tive no CCAA aproximadamente 140 turmas. Considerando uma média de 13 alunos por turma àquela época, acredito ter tido cerca de 1800 alunos. Além disso, enquanto coordenadora pedagógica, ministrei vários cursos de formação de professores e workshops de aperfeiçoamento metodológico.

3.1.1 A disciplina Língua Estrangeira – Inglês

A Eseba/UFU é organizada por ciclos de ensino e por áreas do conhecimento. O 1º ciclo envolve a educação infantil e alfabetização inicial, ou seja, do 1º período ao 3º ano do ensino fundamental. O 4º e 5º anos formam o 2º ciclo de ensino, o 6º e 7º, o terceiro e, finalmente, o 8º e 9º anos compõem o 4º ciclo dentro da Eseba/UFU.

Eu faço parte da área de Língua Estrangeira, a qual é composta por mim e Ana Cláudia Cunha Salum enquanto professoras de inglês, por Quênia Côrtes dos Santos Sales, como professora de espanhol e por Selma Sueli Santos Guimarães, que ocupa o cargo de professora de francês. Aproveito o ensejo para deixar registrada minha eterna gratidão a cada uma delas pelo acolhimento desde minha chegada à instituição e pela cumplicidade ao longo desses quase dezesseis anos de convivência harmônica, cordial e carinhosa.

Gostaria de lembrar ainda, com saudade e gratidão, das outras professoras com as quais convivi na área ao longo desses anos, como a professora Vilma Aparecida Botelho Freitas, que se aposentou em 2016 e as professoras Michelle O'Connell, Mariama Alves, Alcione Pereira Santos Rodrigues Ferreira, Juliane Cristina do Nascimento, Jéssica Teixeira de Mendonça, Estela Vale, Leila Maris Alves Ferreira e Alessandra Mara de Assis, que fizeram parte da área de Língua Estrangeira por períodos mais curtos, mas com as quais vivi momentos únicos e inesquecíveis.

No período entre julho de 2010 e janeiro de 2026, o qual enfoque no presente documento, ministrei aulas de inglês para 86 turmas nos anos finais do ensino fundamental, tanto na modalidade regular como na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o que envolveu aproximadamente 1050 alunos.

Nos meus primeiros cinco anos na Eseba, o funcionamento da área de Língua Estrangeira se dava da seguinte maneira: ao iniciar o fundamental II, ou seja, 6º ano, o estudante fazia a opção por uma dentre as seguintes línguas estrangeiras: espanhol, francês ou inglês. Por essa razão, naquele momento, havia aulas de inglês do 6º ao 9º ano. Porém, a partir de 2015 houve uma reformulação curricular e todos os estudantes passaram a cursar um idioma no 6º ano (espanhol ou francês), um segundo idioma no 7º ano (espanhol ou francês, a depender do idioma estudado no ano anterior) e um terceiro no 8º e 9º anos (inglês). Essa mudança visou a equilibrar o número de estudantes atendidos pelas três línguas ofertadas pela escola, proporcionando a todos uma sensibilização linguístico-cultural plural.

Ao longo desses quase dezesseis anos, foi possível perceber a mudança de postura dos estudantes/turmas dentro da escola. Houve um aumento perceptível do desinteresse, da falta de concentração, inquietude, agressividade etc. Acredito que exista uma relação direta com a incorporação definitiva das tecnologias digitais ao cotidiano de todos, o que tem como principal consequência a invasão das redes sociais em nossas vidas, particularmente nas vidas de nossas crianças e adolescentes. Em função dessa mudança generalizada de comportamento, tenho procurado sempre buscar formas de me adaptar às novas demandas e driblar as dificuldades por meio de práticas pedagógicas diferentes das anteriormente adotadas.

Antes da pandemia de Covid-19 eu costumava empregar inúmeras ferramentas digitais em minhas aulas. Eu recorria a vários sites e aplicativos, os quais eram acessados pelos alunos por meio de tablets fornecidos pela escola, de seus próprios telefones celulares, e menos frequentemente, por meio dos computadores do laboratório de Informática da Eseba/UFU. Destaco minhas ferramentas preferidas, a saber, *Quizizz* e *Kahoot* para gamificação, *Lyricstraining* para músicas, *Liveworksheets* para atividades com feedback instantâneo, *Flipgrid* para produção e compartilhamento de vídeos, *Plickers* para joguinhos *multiplayers* sem a necessidade de dispositivos de estudantes e alguns outros que eram usados mais pontualmente dentro do processo avaliativo, como *Bookr* para produção de livrinhos eletrônicos,

ePals para troca de correspondências virtuais ou aplicativos variados para criação de histórias em quadrinhos.

Após a pandemia, comecei a sentir um certo ranço das ferramentas digitais, muito provavelmente em função do excesso de uso delas durante o período de aulas exclusivamente on-line, e me voltei mais para o analógico – diálogos face a face, atividades escritas à mão, músicas na caixa de som, recortes, desenhos, cores – em busca de uma desaceleração mental que me parecia e ainda parece premente.

Confesso que muitas dessas tentativas de adequação metodológica fracassam, mas reavalio a situação e busco novas alternativas. Nós, professores, temos o costume de reclamar muito das dificuldades de nossa profissão, reconheço. Mas sempre que isso acontece procuro encarar como um desabafo passageiro e seguir adiante. Enquanto docente de um colégio de aplicação, me vejo em uma posição de grande privilégio em comparação aos meus colegas das outras redes de ensino do país, e por isso, tenho um sentimento de imensa gratidão pela posição que ocupo e procuro retribuir essa oportunidade que me foi concedida pelo universo com o melhor de minha prática docente. Isso implica não esgotar possibilidades e tentar novamente sempre que eu falhar.

Esse sentimento que carrego repercute naquilo que considero a característica mais marcante de minha prática docente – a alegria que sinto e procuro demonstrar ao ocupar esse lugar. A sala de aula de língua inglesa é para mim refúgio, lugar de sonhos, de expansão de horizontes e abertura para novos mundos. Gostaria de compartilhar duas situações em que isso ficou muito evidente para mim.

O primeiro foi o desencarne de meu pai, em novembro de 2018. Os dias que antecederam seu falecimento foram impactantes, com noites mal dormidas no hospital, muitos testemunhos de dor, mas também emocionantes demonstrações de amor. Percebi, então, que mesmo depois de mal dormir noites inteiras o acompanhando no hospital e ir diretamente para a escola às 7h30 da manhã, era ali na sala de aula onde eu me revigorava. Apesar de eu ter dito isso a eles à época, creio que meus alunos daquele ano nunca terão a exata dimensão da importância deles para a manutenção do meu equilíbrio e da minha força naqueles dolorosos dias. Depois de um período de dor, de luta e de fortes emoções, chegou o momento em que ele não estava mais aqui. Eu me despedi de meu pai em uma terça-feira e entrei na sala de aula já na quarta-feira seguinte pela manhã, apesar de reconhecer meu direito de me afastar por alguns dias.

A opção por não me afastar não foi por me considerar uma Mulher Maravilha. Justo ao contrário. A sala de aula foi, naquele momento, o refúgio ideal para a dor de minha perda. Além da mente ocupada, estar ali me nutria de um sentimento de continuidade da vida, honrando a memória de alguém que sempre valorizou o trabalho, se dedicando à função de representante comercial de medicamentos com seriedade e extrema responsabilidade. Naquele lugar de refúgio, eu sorri com meus jovens estudantes e me coloquei de pé para seguir adiante.

A outra situação mostra uma tirinha produzida por uma estudante em uma atividade avaliativa, na qual ela, de forma muito espirituosa, exaltou um comportamento meu que, no auge de sua adolescência, ela havia criticado o ano letivo todo. Palavras dela: “Você é irritantemente bem-humorada”. E por meio dessa “implicância” carinhosa, nós nos conectávamos. Compartilho o trabalho dela a seguir:



Figura 1 – Trabalho Júlia Mattos 2018

Fonte: Arquivo pessoal

Não. Eu não tomo baba de unicórnio 🐉. Eu simplesmente me sinto feliz fazendo o que faço todos os dias e tento contagiar meus “ranzinhas” adolescentes, alguns dos quais eu carinhosamente costumo apelidar de “garoto(a)s-enxaqueca”.

Infelizmente, reconheço a posição de marginalidade que alguns componentes curriculares ocupam na hierarquia idealizada pela maioria das pessoas. Língua Estrangeira é uma dessas disciplinas não reconhecidas como essenciais. Então eu procuro trabalhar para que seja uma disciplina que desperte emoções, que faça sonhar, e, principalmente, que explicita a pluralidade linguístico-cultural de nosso planeta de

forma leve e bem-humorada. Pluralidade linguístico-cultural essa que tem o potencial de ensinar o respeito às diferenças, partindo da língua e cultura, mas com vistas a fazer refletir sobre outras dimensões das diferenças humanas.

Dando continuidade ao registro das atividades de ensino realizadas por mim na Eseba/UFU, gostaria de citar algumas orientações e supervisões de projetos voltados à formação docente. Conforme já mencionado, um colégio de aplicação tem como uma de suas principais funções servir como espaço preferencial para a formação docente. Assim sendo, a presença dos estudantes das licenciaturas da Universidade Federal de Uberlândia é constante em nosso dia a dia na escola.

3.1.2 Estágio Curricular Supervisionado

Iniciando pelo estágio supervisionado curricular, abro um parêntese para relembrar uma situação vivenciada por mim quando do meu estágio supervisionado na Licenciatura em Letras Português/Inglês, em 2009. Eu procurei a escola, me informei sobre os trâmites burocráticos, conversei com a professora de Língua Portuguesa (minha licenciatura era dupla) e agendamos o dia da primeira observação. Eu tinha 36 anos de idade à época, estava nos meses finais da gravidez de meu primeiro filho, e, portanto, minha mobilidade já estava um pouco comprometida. Ao chegar à escola no dia marcado para a observação, ouvi da professora a seguinte exclamação: “Ai! Não aguento mais estagiários!”, fazendo uma expressão facial que correspondia à frase proferida. Nessa situação, eu preferi agradecer e dizer a ela que eu retornaria outro dia que fosse mais conveniente para ela. Contudo, nunca mais retornei. Procurei outra professora, a qual me acolheu de forma gentil e profissional, realizei meu estágio cumprindo uma exigência curricular nacional e prometi para mim mesma que jamais recusaria um pedido de estágio, caso minha carreira me levasse um dia a ocupar aquela posição. E assim tenho feito.

Aceitei todos os pedidos de realização de estágio supervisionado curricular do ILEEL que me foram feitos até hoje, salvo uma estudante que me procurou em 2025 e não pude ajudá-la por já estarmos em fase de avaliações finais e não conseguirmos conciliar nossos calendários. Sempre os recebo de braços abertos para esse momento que julgo tão relevante. O estágio curricular é uma experiência de curta duração, mas que proporciona oportunidades de reflexões que podem contribuir consideravelmente para a formação docente.

Gostaria de apresentar, adiante, o Quadro 2 contendo os nomes dos estudantes que fizeram seus Estágios Curriculares Supervisionados na Eseba sob minha supervisão. Pode parecer uma informação desnecessária para o leitor, mas na minha perspectiva, esses nomes dão vida à história contada nos parágrafos anteriores e homenageiam todos esses professores em formação, os quais “ensino-aprendendo” todos os dias.

Quadro 2 – Estagiários provenientes do Estágio Curricular Supervisionado

Nome	Período	Descrição estágio
Larissa Caroline Ribeiro	2º semestre de 2014	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Júlia Pereira Batista	2º semestre de 2014	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Neigmar Antônia de Souza	2º semestre de 2014	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Lorena Alves Gorito	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado de Práticas em Tradução
Iara Ferreira Germando	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado de Práticas em Tradução
Maísa dos Santos Trevisoli	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado em Práticas em Tradução
Lorena Alves Gorito	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Iara Ferreira Germando	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Maísa dos Santos Trevisoli	2º semestre de 2015	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Maria Angélica Marinelli	1º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Camila de Lima Sobrinho	1º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Mateus Mariano Duarte Marques	1º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
João Paulo Aguiar de Queiroz	1º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Carolina Silva de Almeida	1º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Vitor Martins Vilela	2º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Práticas em Tradução
Camila de Lima Sobrinho	2º semestre de 2016	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Aline Faria Silva	1º semestre de 2017	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Tirzá Terence Silva	1º semestre de 2017	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Vitor Martins Vilela	2º semestre de 2017	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Aline Faria Silva	2º semestre de 2017	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Tirzá Terence Silva	2º semestre de 2017	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Lucas Fabiano Oliveira Costa	1º semestre de 2018	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1

Quadro 2 - continuação

Lucas Fabiano Oliveira Costa	2º semestre de 2018	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Jéssica Sousa Borges	2º semestre de 2018	Estágio Supervisionado de Práticas em Tradução
Vitor Rodrigues Soares	2º semestre de 2018	Estágio Supervisionado de Práticas em Tradução
Vitor Rodrigues Soares	2º semestre de 2018	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Kamila Gonçalves Correia	1º semestre de 2019	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Adriana Fernandes Gonçalves André	2º semestre de 2020	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Lucas Figueiredo Martins	2º semestre de 2020	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Thaís de Sousa Corsino	2º semestre de 2020	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Alexandre Carlos Silva Costa	1º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
João Pedro Pereira Pessoa	1º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Laelson Sérgio de Oliveira	1º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Sheron Estefane Sousa Sabino Candido	1º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Gabriella de Almeida Borges	2º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
João Pedro Lopes Pereira	2º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Sheron Estefane Sousa Sabino Candido	2º semestre de 2024	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 2
Rebeca Cristina Borges	1º semestre de 2025	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Victoria Silva Castão	1º semestre de 2025	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1
Vivian Borges de Souza	1º semestre de 2025	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa 1

Fonte: elaboração própria

Há alguns anos, em um supermercado, encontrei Aliny, que juntamente com Ana Laura, uma ex-aluna minha do CCAA, formou a primeira dupla de estagiárias que recebi na Eseba/UFU, em março de 2013. Por alguma razão desconhecida, esses dois estágios não constam em nenhuma de minhas progressões, provavelmente por não ter conseguido a comprovação documental à época. Sorte minha ser adepta dos registros fotográficos, o que me permite, agora, resgatar esses momentos significativos de minha carreira. A seguir, na Figura 2, compartilho algumas imagens das aulas ministradas pelas minhas primeiras estagiárias na Eseba: Aliny e Ana Laura.



Figura 2 – Regência Aliny e Ana Laura - as primeiras estagiárias
Fonte: arquivo pessoal

De tempos em tempos reencontro algum(a) ex-estagiário(a) nos caminhos da vida. Reencontrei Vivian, que agora leciona na escola onde meus filhos estudam. Encontrei também Kamila e Matheus nos bancos da universidade, ao compartilharem comigo uma disciplina da pós-graduação *stricto-sensu* – eles faziam Mestrado ao mesmo tempo em que eu cursava o Doutorado. Houve ainda a Sheron, que foi minha estagiária e depois retornou como uma de minhas bolsistas no programa Pibid Línguas Estrangeiras. Pretendo, portanto, continuar recebendo de braços e coração abertos todos os estudantes que me procurarem dispostos a vivenciar essa experiência inicial docente em minhas aulas.

3.1.3 Programa de Bolsas de Graduação (PBG)

No período entre setembro de 2016 e junho de 2017, participei de um edital do Programa de Bolsas de Graduação (PBG), publicado pela Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD/UFU). Orientei o estudante Leonardo Gomes Rezende no projeto intitulado “A Escola de Educação Básica como palco de experimentação para a aplicação das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no ensino e aprendizagem de língua inglesa – a construção de um repertório”.

O objetivo inicial do projeto era construir um acervo de possíveis ferramentas digitais para serem usadas em aulas de inglês. Acreditávamos que, com a construção

de um repertório de ferramentas úteis associada à análise e descrição de formas de aplicá-las no ensino de inglês, poderíamos contribuir para o letramento digital do professor e para o enriquecimento das aulas de língua estrangeira na escola pública. A análise levou à conclusão de que a dificuldade de incorporar tais ferramentas na rotina da sala de aula ia muito além do despreparo do professor para lidar com elas. Questões como o número de aulas semanais de inglês no currículo escolar, a carência de mídias digitais (computadores, laptops e tablets, por exemplo) e seus efetivos usos nas escolas, o acesso precário à Internet e o letramento digital insatisfatório dos alunos também dificultavam o emprego mais efetivo das ferramentas digitais em foco. O bolsista reconheceu em seu relatório que, apesar da posição privilegiada da Eseba enquanto um colégio de aplicação com melhor infraestrutura que a maioria das escolas públicas da cidade, os supracitados empecilhos ainda se faziam presentes, o que o fez refletir com preocupação acerca da questão nas demais escolas.

Como parte do projeto, foram realizadas atividades em sala de aula que visaram à aplicação de algumas das ferramentas elencadas pelo bolsista. A primeira experiência que gostaria de compartilhar foi o uso do YouTube em sala de aula para o desenvolvimento de uma atividade sobre o *Present Continuous*. Solicitamos que os alunos, individualmente, escolhessem qualquer vídeo musical que quisessem e que abrissem o vídeo escolhido em seus próprios telefones celulares (permitidos na escola naquele momento) — aos alunos que não tinham um telefone celular disponível, emprestamos os nossos próprios e também alguns tablets da escola. O acesso à Internet se deu por meio do uso dos dados móveis dos alunos e do login especial de aluno/professor da UFU à rede da universidade, no caso dos tablets. Os alunos então tiveram que produzir dez frases diferentes no *Present Continuous*, descrevendo as ações representadas no vídeo. O objetivo principal dessa atividade foi ser o pontapé inicial para se ter uma impressão de como os alunos reagiriam à proposta inicial do projeto, além do ensino do *Present Continuous*. A atividade foi pensada para oferecer um aprendizado significativo ao aluno.

Como os alunos tiveram a liberdade de escolher o material com o qual trabalhariam, se adequando individualmente aos seus contextos socioculturais e personalidades, a atividade se adequou ao nível de proficiência linguística de cada aluno, mas houve também cooperação entre eles durante o desenvolvimento da atividade. Os estudantes encontraram uns nos outros novos conhecimentos e habilidades, desenvolvendo sua proficiência na língua estudada.

A segunda atividade desenvolvida foi pensada e elaborada de forma a se aproximar mais das abordagens de ensino padrão nas escolas públicas brasileiras. A ferramenta usada foi a *Quizizz*, uma plataforma virtual de *quizzes* (jogos de perguntas e respostas), para a realização de uma avaliação dos estudantes sobre *Simple Present* e *Present Continuous*. A avaliação foi realizada no laboratório de informática da escola, porém, poderia ter sido realizada na sala de aula com telefones celulares e tablets. Os estudantes se mostraram motivados a participar da avaliação e atribuímos essa motivação ao uso dos computadores associado ao fator competição. Apesar de ser uma atividade individual, como foi permitida a comunicação entre os estudantes durante a avaliação, houve um trabalho cooperativo maior do que haveria em uma avaliação tradicional. O resultado positivo nos levou à reflexão de que não é preciso adotar metodologias mirabolantes para fazer um bom uso das ferramentas digitais nas salas de aula.

Com o intuito de trabalhar o letramento e autonomia digital dos estudantes, elaboramos a terceira atividade solicitando que os alunos utilizassem plataformas de pesquisa para a realização da tarefa proposta. A atividade, sobre o *Simple Past* e *Past Continuous*, consistia em levar os alunos a falarem sobre o que aconteceu/estava acontecendo no mundo no dia em que nasceram, usando o verbo *to be* no passado. A princípio, os orientamos a respeito de ferramentas de pesquisa comumente usadas naquele momento, como *Google* e *Wikipedia*. Percebemos que os alunos tinham uma certa dificuldade em pesquisar, mesmo em ferramentas aparentemente simples e rotineiras. Assim, ensinamos alguns procedimentos básicos para melhor pesquisar por meio dessas ferramentas, como, por exemplo:

1. configurar o Google e Wikipedia para pesquisas em inglês para resultados mais amplos;
2. procurar distinguir *websites* e informações confiáveis dos não confiáveis;
3. pesquisar por intermédio de palavras-chave;
4. usar atalhos para agilizar resultados de pesquisa;
5. traduzir textos usando recursos outros além do Google Tradutor, dentre outras lições.

À medida em que os alunos realizavam suas pesquisas, solicitávamos que eles as registrassem na ferramenta *Padlet*, uma ferramenta de criação de painéis colaborativos que permite a inserção de imagens, áudios, vídeos, hipertextos e documentos, criando uma espécie de mapa mental.

Uma outra atividade elaborada dentro desse projeto foi pensada para desenvolver a autonomia dos estudantes nos estudos de inglês, apresentando-lhes o Duolingo – uma ferramenta de cursos on-line de língua estrangeira. Para desenvolver essa atividade, foram utilizados *tablets* distribuídos individualmente, logados em contas especiais de acesso à Internet para professores e estudantes da UFU, além de criarmos contas individuais para cada estudante no site Duolingo para que registrassem seus progressos.

Iniciando a atividade, apresentamos a ferramenta aos alunos de forma a incentivá-los ao estudo do inglês além da sala de aula, como uma extensão dos estudos dentro de sala. Depois da apresentação, entregamos papéis contendo o usuário e senha de cada aluno para que fizessem *login* e começassem as atividades. Os alunos então iniciaram as atividades começando por três tarefas que foram previamente designadas a eles. No decorrer das tarefas, que consistiam em uma iniciação básica ao inglês, trabalhando as quatro habilidades, Leonardo instruiu os estudantes sobre como realizar um estudo adequado explorando todo o potencial da ferramenta, e não só completando atividades em sequência. A atividade foi uma oportunidade para estimular a autonomia dos estudantes nos estudos de inglês. Eles se divertiram e se empenharam para completar as atividades em sala e se mostraram motivados a continuar a usar a ferramenta em seus próprios telefones celulares fora da sala de aula.

A orientação de um estudante da graduação para além dos estágios curriculares supervisionados, que duram em média apenas 30 dias, foi novidade para mim e apresentou alguns desafios. Analisando a experiência alguns anos depois, me arrisco a dizer que o principal desafio tenha sido equilibrar a importância de se respeitar as diferenças com a necessidade de se exigir posturas adequadas à posição de docente.

Conforme já mencionado, eu tenho a tendência a adotar uma postura de submissão e obediência às regras e normas de comportamento. Meu bolsista desse programa, no entanto, era bastante irreverente, questionador e em muitas situações, subversivo. Conforme reconhecido por ele mesmo quando da avaliação final do projeto, ele sentia dificuldade para se moldar às demandas da instituição e aceitar a necessidade de adoção de determinadas posturas, inclusive no quesito trajas adequados para um professor do ensino fundamental.

Conforme o próprio bolsista reconheceu, levou algum tempo para ele entender a inadequação de determinadas posturas dentro do universo educacional. Mas, aparentemente, ele conseguiu compreender, e eu espero que isso esteja reverberando

positivamente em sua vida profissional. Algum tempo depois do projeto tive notícias de que ele estava participando do PET-Letras, o que, a meu ver, demonstrava um amadurecimento e o desejo de ocupar um espaço que também exigiria concessões e adequações. Foi, para mim também, uma experiência que gerou crescimento, me ensinou formas de procurar exercer minha autoridade sobre adultos, quando necessário. Eu estava sempre acostumada com meus adolescentes, e foi muito enriquecedor, me preparando, inclusive, para meus próximos projetos, que apresento na subseção a seguir.

3.1.4 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)

O Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) se trata de uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e conta com a concessão de bolsas pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Minha história com o Pibid se deu, até então, em dois momentos distintos. Tive uma primeira experiência como professora supervisora entre novembro de 2018 e janeiro de 2020 (subprojeto Línguas estrangeiras – inglês) e outra, iniciada em fevereiro de 2025 (subprojeto Interdisciplinar em línguas estrangeiras – espanhol, francês e inglês), que se encontra em andamento durante a escrita deste memorial.

A primeira edição da qual participei contou com a participação de estudantes da graduação procedentes do curso de Letras/Inglês e a segunda edição se trata de um subprojeto interdisciplinar composto por estudantes dos cursos de Letras/Espanhol, Letras/Francês e Letras/Inglês.

Um dos principais objetivos do Pibid é “inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar” (CAPES, 2024, art. 6º). A seguir, compartilho algumas dessas experiências pedagógicas vivenciadas nas duas edições do programa que supervisionei/supervisiono na Eseba/UFU.

Em ambas as edições, o subprojeto iniciou com a familiarização dos estudantes bolsistas (doravante ID²) com o ambiente escolar e o funcionamento da

² ID corresponde ao termo adotado no âmbito do Pibid para nos referirmos aos bolsistas de Iniciação à Docência.

escola. Primeiramente, estudamos alguns documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar da escola, bem como o Programa Curricular de Ensino (PCE) da área de Língua Estrangeira da Eseba/UFU. Posteriormente, os licenciandos entraram em sala de aula para observarem aulas e terem contato com o dia a dia do ensino de línguas estrangeiras no ensino fundamental, no contexto da escola pública.

Além dos estudos teóricos e das observações de aulas, a participação em reuniões de planejamento semanais, reuniões coletivas mensais e eventos de formação docente foram ações que permearam as duas edições do programa das quais participei/participo.

Em 2018/2019 produzimos um mural na escola (Mural do Pibid) e criamos um perfil no Instagram (@pibidleufu_eseba) para divulgação das ações realizadas dentro do subprojeto, perfil esse que foi retomado pelo grupo de 2025/2026, dando continuidade ao trabalho iniciado anteriormente.

A primeira ação do grupo de 2018/2019 que envolveu os discentes do ensino fundamental foi o minicurso “*English around the world*”, que foi construído colaborativamente, desde seu planejamento, passando pela produção de material didático, e culminando em sua execução frente ao discente da escola. Tal minicurso contemplou a articulação entre a cultura de países anglófonos e aspectos linguísticos do inglês, trabalhado em suas quatro habilidades (leitura, escrita, compreensão auditiva e fala), procurando estabelecer relações entre língua, cultura e questões sociais.



Figura 3 - Cartaz minicurso “*English Around de World*”
 Fonte: [Minicurso Pibid 2019-1 – Cartaz divulgação – Google Slides](#)

O minicurso “*English around the world*” teve a participação de todos os IDs e de dez alunos da Eseba/UFU. Os encontros de uma hora e vinte minutos cada aconteceram às segundas-feiras à tarde, e cada encontro tinha como tema principal um país anglófono e suas características culturais. Os IDs puderam vivenciar uma amostra de suas futuras práticas pedagógicas, ao terem a oportunidade de idealizar, produzir planos de aula, preparar, executar e receber *feedback* das aulas ministradas. Foi uma experiência desafiadora, mas extremamente gratificante, pois pude testemunhar o crescimento dos professores em formação, que à medida que ministravam e observavam seus colegas ministrando as oficinas, adquiriam mais confiança para estarem à frente de uma sala de aula.

Uma outra ação realizada durante a edição de 2018/2019 foi a organização de visitas de ETAs (*English Teaching Assistants*) à Eseba/UFU, como uma forma de enriquecer o minicurso “*English around the world*”. Esses ETAs eram estudantes de mobilidade internacional, bolsistas do programa Fullbright, que se encontravam na UFU naquele momento e aceitaram o convite dos IDs para compartilharem um pouco de suas histórias de vida e da cultura de seus países. Tivemos a visita de três ETAs: uma estudante estadunidense, uma mexicana-estadunidense e um indiano-estadunidense.

Os IDs participaram também em 2019 de visitas a alguns museus de Uberlândia, a partir da sugestão da coordenação institucional do Pibid-UFU, e, a partir daí, tiveram que produzir vídeos contendo propostas de atividades que deveriam ser pensadas para um grupo de estudantes da educação básica em um possível trabalho de campo a um desses museus. O grupo escolheu o MunA (Museu Universitário de Arte) e meu papel foi orientá-los quanto a possibilidades de utilização das obras expostas no museu para aplicação em aulas de inglês para o público-alvo supracitado. O trabalho produzido ficou muito interessante, o qual foi posteriormente apresentado em um evento científico por uma das IDs e eu, conforme detalhado na subseção Pesquisa deste memorial.

No segundo semestre de 2019, os IDs já se sentiam mais preparados para atuarem de forma mais autônoma, como protagonistas de suas práticas. A partir da percepção da necessidade de um maior enfoque na prática da oralidade da língua inglesa, o que foi percebido durante a oferta do minicurso “*English around the world*”, eles propuseram e elaboraram um novo minicurso, denominado “*Have a Break. Have a Chit-Chat*”. O nome foi um trocadilho com a propaganda de um famoso chocolate

em barra, que era, inclusive, utilizado como um incentivo à participação dos estudantes do ensino fundamental nas oficinas, que eram ofertadas no contraturno das aulas regulares, o que muitas vezes, se apresentava como um dificultador da participação de muitos desses estudantes.

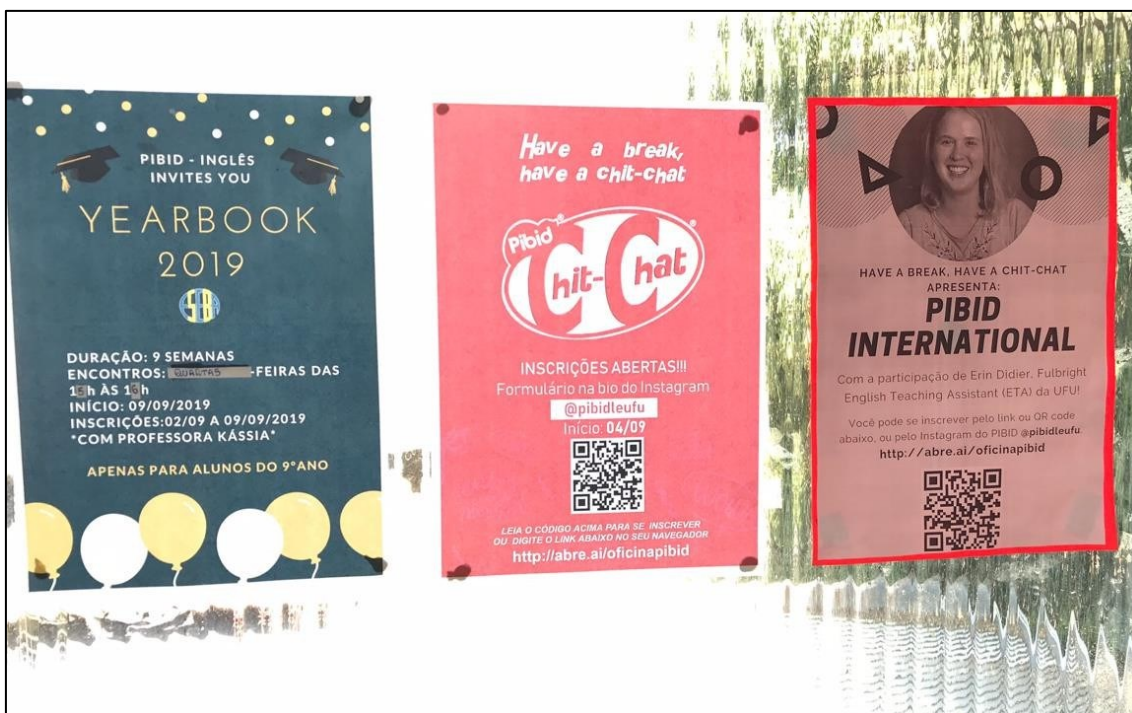


Figura 4 - Mural divulgação Pibid LE Eseba/UFU – set. 2019
Fonte: Arquivo pessoal

O minicurso “*Have a Break. Have a Chit-Chat*” teve a duração de dois meses e se configurou, a meu ver, uma experiência altamente produtiva para todos os envolvidos. Destaco a reflexão desencadeada a partir da experiência de se trabalhar uma habilidade linguística não muito enfatizada nas escolas públicas – a oralidade. Além disso, trouxe à tona também a dificuldade para conseguir a adesão dos estudantes a propostas no contraturno, seja por indisposição do público adolescente, seja por questões socioeconômicas, uma vez que o retorno à escola no período da tarde implica gastos com alimentação e/ou transporte.

Para encerrar o minicurso “*Have a break. Have a chit chat*”, organizamos uma tarde especial na qual tivemos gincana e piquenique em um local do Campus Educação Física carinhosamente reconhecido pela comunidade escolar da Eseba/UFU como “Floresta Encantada”, como ilustram as Figuras 5 e 6, a seguir.



Figura 5 – Encerramento minicurso Pibid

Fonte: Arquivo pessoal



Figura 6 – Gincana durante minicurso Pibid

Fonte: Arquivo pessoal

No que concerne à outra edição do Pibid na qual estou atuando como supervisora quando da escrita deste memorial (edição 2025/2026), além das atividades em comum com a primeira edição já supracitadas, uma das primeiras atividades realizadas foi uma mesa redonda intitulada “Projeto Político-Pedagógico: o caso do colégio de aplicação da Universidade Federal de Uberlândia”. Essa foi uma iniciativa interdisciplinar e colaborativa entre os grupos de Pibid da Eseba/UFU, que se uniram na organização e divulgação do evento, realizado em abril de 2025 no anfiteatro 5OB do Campus Santa Mônica. Além da oportunidade de conhecer o histórico da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Eseba/UFU (PPP) e os rebatimentos desse processo em permanente construção, a organização dessa mesa redonda ensejou aos IDs o envolvimento em um processo colaborativo de organização e divulgação de eventos.

Após os três meses iniciais de familiarização com o ambiente escolar, discussões teóricas e observações de aulas, foram iniciadas as ações de efetiva prática docente, com a oferta de algumas oficinas a estudantes do ensino fundamental 1 e 2.

A primeira proposta foi destinada a estudantes do 3º ano do ensino fundamental e foi subdividida em duas oficinas, com dois encontros cada. A primeira oficina foi intitulada “Quem sou eu?” e teve como objetivo trabalhar diferentes formas de se caracterizar/apresentar por meio das três línguas abordadas no Pibid LE (espanhol, francês e inglês). Esses dois encontros se deram no primeiro semestre de 2025 e posteriormente, o grupo ofereceu uma segunda oficina, intitulada “Como eu sou?”, que aconteceu no segundo semestre de 2025 e foi também subdividida em dois encontros. Essa oficina visou a apresentar às crianças os nomes das partes do corpo

em espanhol, francês e inglês através de dinâmicas e atividades lúdicas, assim como propor reflexões a respeito de cuidados com o corpo e saúde.



Figura 7 – Oficina “Quem sou eu?”
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 8 - Oficina “Como eu sou?”
Fonte: Arquivo pessoal

Uma outra ação realizada no âmbito do Pibid é um projeto denominado “PluriAção”. Lembrando que essa edição se trata de um subprojeto interdisciplinar que envolve as três licenciaturas (Letras/Espanhol, Letras/Francês e Letras/Inglês), o prefixo Pluri- utilizado procura fazer uma alusão a essa pluralidade linguística, a qual pretendemos sempre destacar. Tal projeto tem como objetivo sensibilizar os estudantes do ensino fundamental quanto às línguas estrangeiras fora do ambiente da sala de aula, de forma lúdica e descontraída, além de dar visibilidade ao Pibid no ambiente escolar. São realizadas dinâmicas, minigincanas e jogos durante o horário do recreio das turmas do 7º, 8º e 9º anos da Eseba/UFU. O projeto tem alcançado um ótimo engajamento dos discentes da educação básica ao proporcionar experiências divertidas e educativas durante os intervalos das aulas, ou seja, em espaços e tempos não convencionais de aprendizagem.



Figura 9 - Amarelinha plurilíngue
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 10 - PluriAlimentação
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 11 - Jogo de Força plurilíngue
Fonte: Arquivo pessoal

Nem todas as propostas pedagógicas no subprojeto Pibid LE Eseba são exitosas e é preciso compartilhar nossos “fracassos”, especialmente porque nos proporcionam grande aprendizagem e, na minha perspectiva, têm o potencial de preparar os estudantes da graduação para suas futuras práticas docentes tão bem quanto ou talvez até melhor que as práticas bem-sucedidas. Uma dessas propostas é a oficina “EquiparAção”, que tinha como objetivo reforçar os conteúdos de língua inglesa para os estudantes dos 8º e 9º anos que enfrentavam dificuldades de aprendizagem nas aulas regulares.

A ideia era pesquisar acerca de diferentes maneiras de se aprender línguas estrangeiras e adotar abordagens de ensino variadas, levando em conta, inclusive, as preferências e diferentes habilidades reportadas pelos estudantes participantes no primeiro encontro da oficina. Contudo, desde o primeiro dia, houve uma baixa adesão por parte dos adolescentes, tendo comparecido apenas três estudantes ao primeiro encontro. Apesar de um deles ter me relatado durante a aula regular que a oficina trouxe a ele uma maior segurança para realizar uma avaliação que aconteceu nesse ínterim, somente esse estudante retornou na segunda oficina e nenhum compareceu à terceira oficina, o que nos levou a repensar a oferta e priorizar outras propostas que estavam em andamento.

Fizemos a opção pela suspensão por considerar que uma oficina de equiparação demanda um grupo minimamente estável, pois requer um diagnóstico inicial e acompanhamento constante. Assim sendo, decidimos destinar as IDs que estavam à frente dessa oficina para outras ações que contavam com mais participantes e, conseqüentemente, demonstravam ter maior impacto nas turmas do ensino fundamental.



Figura 12 – Oficina EquiparAção
Fonte: Arquivo pessoal

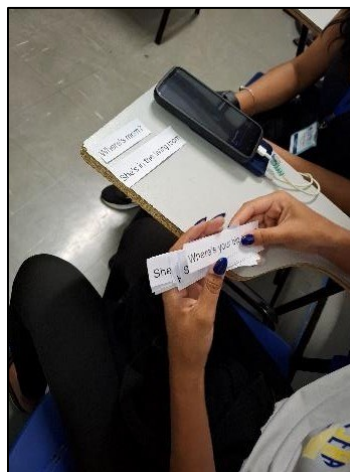


Figura 13 – Atividade oficina EquiparAção
Fonte: Arquivo pessoal

Uma ação do Pibid que teve um grande impacto, a meu ver, foi a oficina “Consciência negra: herança linguístico-cultural”, ofertada aos 6º e 7º anos da escola. O objetivo era apresentar aos participantes a riqueza da cultura negra e como seu legado se expressa nas diversas línguas. Após pesquisa para embasamento e planejamento das atividades, realizou-se oficinas em seis turmas dos 6º e 7º anos, abordando a influência das línguas de origem africana no espanhol, francês, inglês e português, procurando quebrar expectativas preconceituosas dos estudantes com relação à riqueza linguístico-cultural africana. Em suas reflexões acerca da oficina, os IDs destacaram a importância de se abordar os aspectos político-culturais das línguas abordadas com vistas a ampliar a visão de mundo dos estudantes.



Figura 14 - Oficina Consciência Negra 6º ano
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 15 - Oficina Consciência Negra 7º ano
Fonte: Arquivo pessoal

Procurei resgatar algumas das principais atividades desenvolvidas dentro do Pibid, um projeto que me proporciona sentimentos ambíguos. Ao mesmo tempo que eu o considero uma das mais completas e gratificantes experiências em minha carreira docente, eu também o percebo como extremamente desafiador, particularmente no subprojeto interdisciplinar. Na minha perspectiva, o desafio está no gerenciamento das relações que se estabelecem no âmbito do subprojeto, uma vez que é preciso conciliar meus anseios e temores com os anseios e temores de jovens adultos provenientes de três licenciaturas diferentes, tendo em vista ainda que nosso público-alvo são crianças e adolescentes da educação básica.

Configura-se, no caso específico da Eseba/UFU, um encontro de três gerações que precisa ser observado, analisado e tratado com empatia e paciência para que possamos experienciar na prática o respeito às diferenças almejado com a

sensibilização à pluralidade linguístico-cultural proposta como um dos objetivos do subprojeto, com vistas a tirar proveito do melhor que as três gerações têm a oferecer.

Assim como o fiz com relação aos estagiários, gostaria de deixar registrado os nomes dos bolsistas Pibid com os quais trabalhei até o presente momento, como forma de manifestar minha gratidão por me instigarem a continuar sempre em formação.

Quadro 3 – Bolsistas Pibid das edições 2018/2019 e 2025/2026

Bolsista Pibid	Edição
Ana Carolina Macedo Camargos	2018/2019
Daniel Pazini Teixeira	2018/2019
Isabela Venâncio da Silva	2018/2019
Isadora Carvalho Prometi	2018/2019
Lara Beatriz Almeida Cardoso	2018/2019
Leticia Rocha e Souza	2018/2019
Luana Oliveira Zuchetti	2018/2019
Mateus Faria de Melo	2018/2019
Rafaella Campos dos Santos	2018/2019
Ana Rita Teixeira de Souza	2025/2026
Breno Maurício Gomes Ferreira	2025/2026
Dalila Mickaella Pereira da Silva	2025/2026
Gabriela Campos Moreira	2025/2026
Isabela Bonato	2025/2026
Isadora Carvalho Prometi	2025/2026
João Pedro Caron Barufi	2025/2026
Miriam Ananias Marques de Sousa	2025/2026
Pedro Henrique Chaves Bueno	2025/2026
Rebeca Cristina Borges	2025/2026
Sheron Estefane Sousa Sabino Candido	2025/2026
Sophia da Silva Oliveira	2025/2026

Fonte: elaboração própria

3.1.5 Estudantes PAEE (Público-Alvo da Educação Especial)

O ingresso dos estudantes na Eseba/UFU se dá por meio de sorteio público, e, em atendimento à Lei nº 13.146/2015³ e ao Decreto nº 12686/2025⁴, que substituiu o Decreto 7.611/2011⁵, 10% de suas vagas passaram a ser destinadas a estudantes PAEE (Público-Alvo da Educação Especial). Desde então, a Eseba/UFU tem batalhado para se tornar uma escola verdadeiramente inclusiva, enfrentando grandes desafios, mas também aprendido muito e realizado importantes avanços.

³ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 05 abr. 2026

⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20232026/2025/Decreto/D12686.htm#art23. Acesso em: 05 abr. 2026

⁵ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 05 abr. 2026

Após anos de luta, a escola conta, atualmente, com uma área de ensino, Área da Educação Especial, formada por seis docentes, as quais além de oferecer o atendimento educacional especializado aos estudantes PAEE, assessoram os demais docentes na classe comum, trabalhando arduamente para a efetivação do processo de inclusão. A seguir, compartilharei brevemente algumas experiências vividas por mim na busca pela inclusão dentro da sala de língua estrangeira, reconhecendo a contribuição essencial do(a)s profissionais ligados à área da Educação Especial da Eseba/UFU para esse intento.

O ano era 2019, quando conheci o flamenguista Gabriel. Gabriel Henrique Esteves Gonçalves, que tem Síndrome de Down. Um garoto de coração puro e olhar brilhante e que me deixou marcas eternas, por ter sido o primeiro estudante PAEE com o qual trabalhei de forma mais consciente e planejada. Nos anos anteriores eu havia lecionado para alguns estudantes neuroatípicos, mas foram pouquíssimos casos e que apresentavam particularidades que não demandavam adequações muito expressivas no planejamento de ensino.

A princípio, Gabriel apresentou uma certa resistência para participar das aulas, demonstrando insegurança e medo de algum julgamento, o que aliás, se configura uma reação observada na maioria dos estudantes nas primeiras aulas de língua estrangeira. Mas com o tempo, Gabriel passou a interagir e a participar mais. Como observo em vários estudantes PAEE, Gabriel fazia algumas ressalvas com as atividades adaptadas que eram muito diferentes das do restante da turma, o que é bem compreensível, considerando que a busca é justamente por inclusão e pertencimento.

Com o auxílio imprescindível de Giovani de Pauli, o profissional de apoio que o acompanhava, realizamos um trabalho interessante com Gabriel. Ele gostava muito de futebol e de gravar vídeos para o Youtube. Então procurei criar atividades que envolvessem o futebol e trabalhamos também com a gravação de um vídeo no qual ele mostrava umas fichinhas contendo os números em inglês, falando um a um em voz alta. Não diria que essa atividade, especificamente, tenha contribuído para a inclusão de Gabriel à classe regular, mas espero que ele tenha se sentido pertencente, por ter realizado dentro da disciplina Língua Estrangeira uma atividade que fazia parte do seu cotidiano e na qual ele se sentia confortável.

Em 2021, depois de já ter trabalhado com o estudante Thiago Elias Ferreira no projeto de extensão Adolescentes Políglotas, o recebi como meu aluno do 8º ano. Thiago era um aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista) e durante o projeto

de extensão havíamos vivenciado algumas questões comportamentais como enfrentamentos, resistência a participar de atividades, provocações a colegas, dentre outras. Contudo, com a eclosão da pandemia de Covid-19 e a instituição do ensino remoto, Thiago passou a apresentar um comportamento surpreendente. Ele participava das aulas e realizava as atividades sem apresentar resistência, diferentemente do que acontecia com a maioria dos estudantes naquele momento e com ele próprio no contexto não pandêmico. Foi uma reação que nos intrigou e a conclusão a que chegamos à época é que as telas funcionavam para ele como um filtro protetor, e a partir desse sentimento de segurança, ele se sentia mais confortável e produzia melhor.

Uma cena com Thiago que me marcou muito aconteceu em um dia em que, ainda durante a pandemia, eu comprava pão em uma loja de conveniência e o encontrei. Eu estava de máscara, mas ele me reconheceu e, ao ser por mim cumprimentado, abriu um sorriso largo e espontâneo, como eu nunca havia visto estampado no rosto dele antes. Eu o cumprimentei com a voz embargada pela emoção que senti, ao perceber, que durante aquele isolamento social torturante que vivíamos na pandemia, mesmo um garoto com TEA, que em circunstâncias normais se mostrava arreado e distante, se alegrou com a presença, com a demonstração de afeto.

Não tenho a pretensão de detalhar o trabalho realizado com todos os meus estudantes PAEE, mas gostaria de destacar o quanto eles têm me ensinado sobre a importância de olharmos para as individualidades. É essencial identificarmos o que fala ao coração de cada um deles e explorar seus universos. Falar sobre Rafael Nadal, Novak Djokovic ou Carlos Alcaraz com Júlio César Monteiro Pinheiro, um estudante com comprometimento intelectual sério, mas que ama jogos de tênis. Ou então pedir para Izabela Gontijo Pereira, uma estudante com Síndrome de Down, apresentar aquele trabalho oral em inglês sem nenhuma consulta, pois percebemos a capacidade que ela tem de executar tal tarefa e brilhar. Ainda, trazer *Spider Man* para nos possibilitar ter raros momentos de interação com o estudante Isaac Teodoro de Souza, que apresenta uma combinação de neurodivergências que, na maioria das vezes, nos impossibilitam qualquer interação mais profícua.

Cabe aqui a ressalva de que não estou romantizando experiências que, em muitas circunstâncias causam frustração, insegurança e angústia. Não é fácil conciliar os interesses tão diversos dentro de uma sala de aula que, além de estudantes PAEE, comporta ainda uma série de outras individualidades com seus próprios desejos e

necessidades. Mas eu tenho aprendido muito com essas experiências que demandam a busca pela interlocução entre mim, estudantes típicos, atípicos e profissionais de apoio.

Gostaria de encerrar essa subseção com um parágrafo no qual cito os nomes dos meus estudantes PAEE desde 2019, como uma forma de honrá-los e demonstrar a minha gratidão pela oportunidade de aprender dia após dia com cada um(a).

Muito obrigada, Gabriel Henrique Esteves Gonçalves, Thiago Elias Barreiros, Daniel Vito Ramos, João Lucas Medeiros Souza, Izabela Gontijo Pereira, João Paulo Cabral de Melo, Júlio César Monteiro Pinheiro, Rayca Soares Gontijo Pinheiro, Victória Lourenço Lúcio de Andrade, Vitória Monteiro Brandão, Emanuel Alves Langkammer, Henrique Lima Cardoso, Isaac Teodoro de Souza, Isabella Cristina Gomes do Nascimento, Amanda Antunes Ribeiro, Caio Augusto Silva Fonseca e Júlia Junqueira Queiroz, por tudo que têm me ensinado.

Infelizmente, não consigo resgatar os nomes de todos os profissionais de apoio que me auxiliaram nos cuidados com esses estudantes, mas deixo aqui registrado meu reconhecimento, respeito e gratidão pelo trabalho realizado.

3.1.6 Português como Língua de Acolhimento (PLA)

Gostaria de revisitar, ainda no âmbito das experiências de ensino de minha carreira, uma experiência única e de grande relevância para a formação da professora e do ser humano que hoje eu sou – o trabalho voluntário como professora de Português como Língua de Acolhimento (PLA) na ONG⁶ TAARE (Trabalho de Apoio e Assistência aos Refugiados Estrangeiros).

Apesar de ser um trabalho voluntário e de ter sido realizado durante um período em que eu me encontrava em afastamento integral para cursar o Doutorado, o aprendizado proveniente dessa experiência carece ser compartilhado, pela importância que teve em meu processo de formação docente.

Em abril de 2022, eu vi uma postagem no perfil do Instagram da TAARE recrutando voluntários para ensinar português a um grupo de refugiados recém-chegados a Uberlândia. O pré-requisito era saber inglês e a experiência com o ensino era bem-vinda, mas não indispensável. Naquele momento, me senti impelida a ajudar,

⁶ ONG = Organização não governamental.

mas confesso que, a princípio, fiquei um pouco dividida em função das demandas impostas pelo Doutorado e o desejo/necessidade de aproveitar ao máximo a licença de dois anos que me havia sido concedida para adiantar minha pesquisa.

Por outro lado, era crescente meu interesse pela situação dos milhões de refugiados em nosso planeta, a qual eu sempre acompanhava por meio dos veículos de comunicação. Particularmente naquele momento, eu lia bastante a respeito da questão em função de minha pesquisa de Doutorado, que envolvia os temas do multilinguismo e plurilinguismo, e, pelo fato de eu ser professora de inglês como língua estrangeira há muitos anos, com a formação em Letras Português/Inglês, senti a necessidade de dar a minha parcela de contribuição para tentar minimamente oferecer àquelas pessoas a possibilidade de se comunicarem no país que as acolhia. Meu coração falou mais alto e abracei a causa com grande entusiasmo.

No dia 02 de maio de 2022, dia de meu aniversário, ganhei de presente a oportunidade de dar a minha primeira aula ao grupo, naquele momento formado por três famílias de afegãos, com os quais me conectei instantaneamente. As crianças eram apaixonantes, as mulheres transbordavam doçura e gentileza, e os maridos, ao contrário do que eu imaginava, a partir da minha ignorância preconceituosa, eram gentis, prestativos, carinhosos com suas esposas e muito participativos nos cuidados com as crianças.

Ao longo dos meses, a configuração do grupo foi se modificando consideravelmente. Muitos chegavam, outros iam embora. Algum tempo depois chegou uma jovem estudante de Medicina, algo que nos surpreendeu, pois, nossa ideia das oportunidades para mulheres em países predominantemente muçulmanos era de que eram ínfimas, mesmo antes da tomada do poder pelo Talibã. A irmã dessa estudante era uma jovem advogada, que chegou ao Brasil grávida, mas sem o marido, pois ela não era sua única esposa e ele havia ficado no Afeganistão e só conseguiria vir para o Brasil com o restante da família algum tempo depois. A heterogeneidade era grande. Havia crianças de colo, idosos, moças e rapazes solteiros e famílias inteiras. Infelizmente, as oportunidades de trabalho que encontravam aqui eram muito precárias e, com o tempo, começaram a buscar novos caminhos fora do Brasil.

Foi uma experiência impactante em vários aspectos. Ela despertou em mim sentimentos de compaixão, empatia e amor ao próximo. Mas, acima de tudo, me mostrou a face real de seres humanos incríveis, que demonstraram uma resignação e uma resiliência admiráveis e com os quais eu criei genuínos laços de afeto.

Eu tinha o sonho de ajudar o próximo com o objeto de meu trabalho, ou seja, a língua estrangeira (no caso, inglês). Eu sempre desejei fazer algo relevante além das quatro paredes da sala de aula. E por meio dessa experiência, isso se tornou possível. Eu me lembro do dia em que um dos refugiados afegãos precisava entender o processo de reconhecimento de diploma aqui no Brasil para buscar um trabalho. E o simples fato de eu saber inglês (e claro, português), possibilitou essa ajuda, o que me fez sentir uma imensa gratidão pela oportunidade que me havia sido dada com esse trabalho voluntário.

Outras nacionalidades surgiram ao longo do período em que ministrei as aulas na TAARE. Houve um dia, inclusive, em que tiramos uma foto (Figura 19) durante uma aula para registrar a presença de pessoas provenientes de 7 países diferentes: Afeganistão, Argélia, Brasil, Colômbia, Cuba, Marrocos e Venezuela. Uma preciosidade que nos permitia um intercâmbio cultural sem precedentes.

Por questões de segurança, nos solicitaram que não publicássemos as fotos tiradas durante as aulas ou outros eventos do grupo. Mas para encerrar o registro desse momento de minha carreira docente, apresento, a seguir, algumas fotos sem exposição de rostos (Figuras 16, 17, 18 e 19), para compartilhar a abençoada oportunidade que tive de aprender com seres humanos incríveis que, naquele momento, chegavam a um país novo, sem compreender a língua, sem trabalho, longe de suas famílias, longe de suas casas e de tudo que construíram. Espero ter conseguido, ainda que minimamente, ajudá-los a reconstruir seus caminhos com esperança em dias melhores.



Figura 16 - Atividade pedagógica de PLA em 2022
Fonte: arquivo pessoal



Figura 17 – Aula de PLA em 2022
Fonte: arquivo pessoal



Figura 18 – Festa encerramento PLA - nov. 2022
Fonte: arquivo pessoal



Figura 19 - Sete nacionalidades em aula de PLA
Fonte: arquivo pessoal

Após o resgate das principais experiências vivenciadas por mim no campo do ensino, passo em seguida a focalizar minha carreira docente sob a perspectiva da extensão.

3.2 Extensão

A participação em projetos de extensão é uma das bases para a composição de nossos planos de trabalho, e ao fazer esse resgate para a escrita do meu memorial, eu pude perceber que tenho feito escolhas muito pertinentes ao longo desses anos. São projetos coerentes com aquilo que almejo enquanto docente, que é inspirar nossos estudantes a verem com alegria as oportunidades de aprendizagem e a perceberem a “sala de aula” como lugar de sonhos, expansão de horizontes e abertura para novos mundos.

Não à toa trago “sala de aula” entre aspas, pois na interlocução com a comunidade, inerente aos projetos de extensão, ocorre a ampliação da sala de aula, que ultrapassa os limites dos muros da escola e avança para espaços outros, nos quais a aprendizagem acontece de múltiplas formas.

3.2.1 Projeto Ações Solidárias (PAS)

O primeiro projeto de extensão do qual participei na Eseba/UFU foi o projeto PAS (Projeto Ações Solidárias), projeto registrado sob número 10112 na PROEX, do qual participei de 2012 a 2014 e que tinha como objetivo principal desenvolver ações de cidadania de modo a contribuir para o desenvolvimento de atitudes dos discentes

e docentes participantes pautadas na ética, na participação social e na solidariedade. O projeto multidisciplinar era coordenado pela professora Cláudia Silva Souza, da área de Psicologia da escola e o grupo de trabalho era formado por seis docentes de diversas áreas do conhecimento e aproximadamente doze discentes dos anos finais do ensino fundamental.

A proposta envolvia debates, leituras e discussões semanais, que além de conscientizar os participantes acerca dos problemas sociais enfrentados pela comunidade, tanto interna quanto externa à escola, serviam como preparação para ações promovidas na Eseba/UFU e para visitas e oficinas que eram realizadas em instituições públicas, sobretudo as de caráter filantrópico. Resgato, a seguir, algumas ações realizadas no projeto PAS que, a meu ver, tiveram um impacto muito positivo em todos que tiveram a oportunidade de vivenciá-las.

No primeiro trimestre de 2012, a equipe do projeto PAS planejou e realizou uma visita ao Lar de Idosos André Luiz, ocorrida em maio de 2012. A equipe carinhosamente preparou cartões para presentear os idosos e ensaiou músicas tradicionais para serem cantadas com eles durante a visita.

Foi uma experiência que desencadeou sentimentos diversos, pois, sem dúvida, despertou a compaixão de muitos em função da tristeza que alguns idosos demonstravam, mas trouxe também gratidão pela oportunidade de oferecer afeto, presença. Além disso, provocou muita alegria, pois muitos dos idosos que residiam na instituição demonstravam encarar a vida com muita resiliência, humildade e alegria contagiante.



Figura 20 - Preparação visita Lar André Luiz
Fonte: arquivo pessoal



Figura 21 - Visita ao Lar André Luiz
Fonte: arquivo pessoal

Entre os meses de setembro e outubro de 2012 o projeto PAS realizou uma campanha de arrecadação de brinquedos na escola, que culminou com o que está retratado nas Figuras 22 e 23, adiante. As fotos mostram momentos vivenciados pela

equipe do projeto junto às crianças da instituição Casa do Caminho. Nossos estudantes conheceram de perto a realidade das crianças e compartilharam com elas momentos de muita alegria, tanto na distribuição dos brinquedos provenientes das doações recebidas como nas atividades lúdicas desenvolvidas.



Figura 22 - Projeto PAS na Casa do Caminho
Fonte: arquivo pessoal



Figura 23 - Recreação Casa do Caminho
Fonte: arquivo pessoal

No segundo semestre de 2013, as ações propostas pelo projeto PAS culminaram com uma visita à Casa de Amparo Infantil CAROL, instituição destinada ao amparo temporário de crianças em situação de violência doméstica e familiar. Para essa atividade, foi realizada uma campanha de doação de roupas e fizemos um preparo muito cuidadoso, durante o qual os nossos estudantes foram conscientizados sobre a situação de extrema vulnerabilidade das crianças e adolescentes que encontraríamos e sobre formas de se comportar durante a visita. Por questões de segurança, os trabalhadores da Casa Carol nos pediram que as fotos das crianças residentes na casa não fossem divulgadas. Por essa razão, as Figuras 24 e 25, a seguir, retratam apenas os membros do projeto PAS.

Na minha perspectiva, essa ação foi, sem dúvida, a mais impactante das ações desenvolvidas durante o projeto PAS. Todos nós ficamos muito sensibilizados com o pouco que nos contaram das histórias de algumas das crianças e foi extremamente doloroso estar ali “brincando” com elas, em um movimento tão comum e essencial da infância, mas ao mesmo tempo pensar que, no espaço onde elas deveriam poder viver essas experiências – ambiente familiar – elas encontravam apenas abuso e violência. Por outro lado, foi gratificante poder proporcionar e dar a oportunidade aos nossos estudantes de proporcionar alguns momentos de alegria e acolhimento a essas crianças.



Figura 24 - Saída para Casa CAROL
Fonte: arquivo pessoal



Figura 25 - Atividade na Casa CAROL
Fonte: arquivo pessoal

Em 2014, o projeto PAS organizou uma visita à Fraternidade Assistencial Lucas Evangelista (FALE), uma entidade sem fins lucrativos que tem como objetivo acolher pessoas portadoras do vírus HIV. Conforme prática do projeto, houve um período de preparação de caráter informativo, além do planejamento e organização de um lanche que compartilharíamos no dia da visita à FALE.

Foi um momento de muita aprendizagem, em função principalmente da recepção maravilhosa que tivemos por parte dos assistidos da instituição, que compartilharam suas emocionantes histórias, ofertando preciosíssimas lições de vida a todos nós, particularmente aos nossos adolescentes que puderam vivenciar uma experiência ímpar em suas vidas.



Figura 26 - Projeto PAS em visita à FALE
Fonte: arquivo pessoal



Figura 27 - Atividade Projeto PAS na Fale
Fonte: arquivo pessoal

A situação dos soropositivos tem mudado muito nos últimos anos, em função do avanço de pesquisas que têm desenvolvido tratamentos cada vez mais eficazes. Felizmente, isso repercute em melhor qualidade de vida, além de mais acolhimento por parte da sociedade. Contudo, ainda que reduzido, o preconceito ainda existe, fruto da falta de conhecimento. E ações como essa desenvolvida dentro do projeto PAS exercem um papel importantíssimo para o esclarecimento da sociedade e quebra de

preconceitos. Além, obviamente, de despertar a empatia e a compaixão de seus participantes.

3.2.2 Projeto Integrar

Outro projeto de extensão do qual participei na Eseba foi o projeto Integrar, do qual fiz parte entre os anos de 2018 e 2019 e havia me planejado para continuar participando em 2020, mas infelizmente tivemos a pandemia, o que acabou impossibilitando a realização do projeto no referido ano.

O projeto “Integrar: estreitando as relações família-escola”, mais conhecido na Eseba/UFU como projeto Integrar é um projeto que, como o próprio nome diz, visa a fortalecer a parceria entre a comunidade escolar e as famílias de nossos estudantes. O grupo é formado por docentes, técnicos e familiares interessados em somar à proposta, estreitando os laços.

A cada ano, o grupo define um tema condutor das discussões e ações do projeto e realiza reuniões e pequenas ações ao longo de todo o ano, que culminam em um evento anual realizado em um sábado letivo do segundo semestre do ano, no qual são realizadas ações com variadas propostas destinadas à comunidade escolar. Em 2018, por exemplo, o tema que orientou as propostas desenvolvidas foi “Valorização das Vidas”, conforme ilustram as figuras compartilhadas a seguir.



Figura 28 - Reunião membros projeto Integrar
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 29 - Evento Projeto Integrar - set. 2018
Fonte: Arquivo pessoal

3.2.3 Projeto Adolescentes Políglotas

Cabe aqui destacar a dificuldade que tive para começar a escrever a respeito do projeto Adolescentes Políglotas. Atribuo essa dificuldade ao fato de se tratar

provavelmente da atividade sobre a qual mais escrevi em toda a minha carreira, considerando que tenho uma admiração profunda por essa proposta, o que me levou a elegê-la como contexto de minha pesquisa de Doutorado, conforme já mencionado, e sobre a qual discorrerei mais detalhadamente na subseção voltada para o eixo pesquisa deste memorial.

Esse projeto se trata de uma parceria entre o Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) e a Diretoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (DRII) da Universidade Federal de Uberlândia. Sua proposta é oferecer um curso de línguas e culturas estrangeiras (espanhol, francês e inglês) para adolescentes com idades entre 11 e 14 anos, cursando os anos finais do ensino fundamental. De acordo com Souza (2021), idealizadora do projeto, o objetivo do Adolescentes Políglotas é promover a familiarização dos adolescentes com línguas e culturas estrangeiras de forma a propiciar uma postura plurilíngue e de acolhimento da diversidade.

Antes da pandemia, eram ofertados 15 encontros presenciais de 2 horas cada, com 40 minutos destinados a cada uma das línguas e totalizando 30 horas no semestre. A partir da obrigatoriedade do ensino remoto no contexto da pandemia, os encontros passaram a acontecer de forma síncrona por meio de ferramentas digitais e a ter a duração de 1 hora e 30 minutos, sendo 30 minutos para cada uma das línguas. A plataforma adotada para as atividades assíncronas foi o *Moodle*.

No que concerne à minha participação no Adolescentes Políglotas, minha chegada a ele se deu em 2019, após ser consultada pela idealizadora e coordenadora do projeto à época, profa. Dra. Valeska Virgínia Soares Souza, sobre a possibilidade de divulgação do curso na Eseba/UFU. Após a divulgação, tivemos uma grande adesão de nossos estudantes, que compuseram a maior parte de uma das turmas do curso – a do período da tarde. Naquele momento, foram formadas duas turmas: uma no período da manhã e outra no período da tarde.

Movida pela curiosidade, pedi permissão à coordenadora para acompanhar algumas aulas da turma da tarde para observar o projeto na prática e conhecer melhor a proposta de ensino. O meu encantamento e envolvimento foram imediatos. O curso era diferente de tudo o que eu já havia visto e passei a atuar nele mais efetivamente, à medida que surgiam as oportunidades.

Em algumas aulas, eu acompanhava um ou outro estudante que requeria uma atenção especial, como o caso de um adolescente autista que requeria um acompanhamento mais individualizado, já supracitado na subseção Ensino. Em outros

momentos, atuei como professora de inglês, considerando que, nessa primeira edição do curso, as aulas eram ministradas, prioritariamente, por estudantes internacionais da UFU, bolsistas da graduação e alguns professores voluntários, dentre os quais eu me enquadrava.

No ano de 2020 eu acompanhei o projeto somente a distância, sem nenhuma atuação mais direta, por duas razões. Inicialmente, porque eu me encontrava na fase inicial do Doutorado, atendendo às demandas de cumprimento de créditos. A outra razão é que, naquele ano, vivenciamos o início da pandemia de COVID-19, e assim como tudo, o projeto também foi temporariamente suspenso, passando posteriormente por uma completa reconfiguração de maneira a atender às demandas impostas pela nova realidade.

No primeiro semestre do ano seguinte, já então decidida a desenvolver minha pesquisa de Doutorado no âmbito do projeto, comecei a participar esporadicamente dos encontros síncronos do curso para me familiarizar com o novo formato do curso, que acontecia, naquele momento, de forma totalmente remota. No semestre subsequente, passei a participar mais frequentemente das aulas síncronas e a acompanhar os docentes bolsistas que ministravam as aulas nas demandas pedagógicas que surgiam ao longo do curso. Nesse ano de 2021 e nos dois anos subsequentes atuei colaborativamente na coordenação do projeto em um esquema de rodízio com as professoras doutoras do ILEEL Valeska Virgínia Soares Souza, Máira Sueco Maegava Córdula e Heloísa Mara Mendes. A partir do segundo semestre de 2022, o curso passou a acontecer no formato híbrido, com as aulas semanais ofertadas no formato remoto e um encontro mensal no formato presencial.



Figura 30 - Halloween 2019 Adolescentes Políglotas
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 31 - Adolescentes Políglotas 2022 em formato híbrido

Fonte: Arquivo pessoal

Em 2024 o curso não foi ofertado, em função de desencontros relacionados a questões burocráticas institucionais. Em 2025 eu não atuei diretamente no projeto, tendo apenas colaborado para o evento Jornada Políglota em parceria com meu grupo de bolsistas Pibid, oferecendo uma oficina em setembro do referido ano. Com relação a planos futuros, já me comprometi a contribuir para a Jornada Políglota novamente em 2026 e a considerar meu efetivo retorno para o projeto em 2027.

3.3 Gestão

Ao analisar toda a minha trajetória acadêmico-profissional com vistas a escrever este memorial, foi possível identificar a presença mais discreta de iniciativas nos eixos gestão e pesquisa. No que concerne à gestão, confesso que se trata de uma demanda em nossa carreira que executo para cumprir uma exigência formal e atender ao meu senso de responsabilidade. Importante esclarecer que não é uma área da carreira com a qual me identifico ou exerço com satisfação. Contudo, sempre que ocupo as posições a mim designadas, procuro realizar o meu trabalho com muita diligência. O Quadro 4, a seguir, apresenta minhas principais frentes de atuação nesse eixo da carreira.

Quadro 4 – Atuação em conselhos e comissões internas da Eseba/UFU

Período	Atuação em comissão/conselho
2010 a 2016	Membro do Conselho Pedagógico-Administrativo da Eseba/UFU (CPA).
2015, 2016, 2017, 2025, 2026	Coordenadora da área de Língua Estrangeira.
2025, 2026	Membro titular do Conselho Pedagógico-Administrativo da Eseba/UFU (CPA) como coordenadora da área de Língua Estrangeira.
2010 a 2026	Membro dos Conselhos de avaliação discente.

Quadro 4 - continuação

2012, 2014, 2016 (2), 2018 (3), 2019, 2020	Membro de comissões de avaliação de desempenho para progressão, promoção e estágio probatório.
2012 e 2013	Membro da comissão de Recreio Orientado da Eseba/UFU.
2013	Membro da comissão julgadora do processo seletivo simplificado para a área de Língua Estrangeira/Inglês da Eseba/UFU.
2015, 2016, 2024	Membro da comissão para estudo e reformulação do PPP (Projeto Político Pedagógico) da Eseba/UFU.
2016	Membro da comissão organizadora do evento “Parceria Interinstitucional Internacional entre Universidade Federal de Uberlândia e Universidade de Tampere”.
2016	Membro da comissão julgadora do processo seletivo simplificado para a área de Língua Estrangeira/Espanhol da Eseba/UFU.
2021	Presidente da comissão julgadora do processo seletivo simplificado para a área de Língua Estrangeira/Inglês da Eseba/UFU.
2021	Membro da comissão de Extensão COEXT ESEBA/UFU.
2024, 2025 e 2026	Membro do Conselho Editorial da Revista Olhares & Trilhas da ESEBA/UFU – ISSN 1518-2851 (versão impressa) e 1983.3857 (versão on line).

Fonte: elaboração própria

Conforme já descrito na subseção Ensino deste memorial, na Eseba/UFU, os docentes dos diversos componentes curriculares são divididos em áreas do conhecimento. Eu faço parte da área de Língua Estrangeira, composta por docentes de espanhol, francês e inglês. Fazemos um rodízio na posição de coordenadora, que além de representar a área em questões gerais, torna-se também membro do Conselho Pedagógico-Administrativo da escola (CPA), com direito a voz e voto sobre decisões pedagógicas e administrativas pautadas nas reuniões mensais do conselho. Eu ocupei/ocupo a função de coordenadora da área de Língua Estrangeira nos anos de 2015, 2016, 2017, 2025 e 2026. Atualmente, o CPA funciona por representatividade, mas entre 2010 e 2016 todos os docentes e técnicos administrativos da Eseba/UFU compunham o conselho e participavam das discussões com direito a voz e voto.

Além do Conselho Pedagógico-Administrativo, há ainda os conselhos de avaliação discente, formados pelos grupos de professores atuantes nas respectivas turmas e que são formados para debater tópicos diversos relacionados aos estudantes, como desempenho acadêmico, enturmações, questões disciplinares etc.

Além disso, tenho atuado em trabalhos de gestão próprios à nossa posição de servidores federais, como participação em comissões de avaliação de desempenho profissional, comissões julgadoras de processos seletivos e algumas comissões específicas da Eseba/UFU. Dentre essas, destaco a comissão para estudo e

reformulação do PPP (Projeto Político Pedagógico⁷), na qual atuei em três oportunidades distintas e que se configura, na minha opinião, uma comissão que demanda um trabalho extremamente cuidadoso de abertura para debates democráticos e condução de assembleias deliberativas que ditam os rumos de nossa escola.

A Eseba/UFU, primeiramente por se tratar de uma escola de educação básica que atende ao público da educação infantil e do ensino fundamental, mas também por uma questão de cultura institucional, estabelece ações que são, a meu ver, peculiares. O nosso cronograma de trabalho coletivo, trimestralmente planejado pela gestão da escola, inclui reuniões de ciclo, reuniões de diálogo, reuniões de área, acompanhamento da aprendizagem e recuperação trimestrais, atendimento às famílias e conselhos de avaliação discente.

Com relação à finalidade das diferentes reuniões, as reuniões de ciclo têm como objetivo promover o planejamento das atividades interdisciplinares por ciclo de ensino, as reuniões de diálogo visam a um acompanhamento das questões psicossociais e relações interpessoais dos estudantes e as reuniões de área tratam de assuntos referentes às diferentes áreas de ensino e discussão e estabelecimento de posicionamentos a serem levados para as reuniões do CPA.

Essas ações envolvem diferentes iniciativas e estratégias, mas que visam a um fim comum, que é assegurar o acompanhamento do desenvolvimento acadêmico e social de nosso alunado, envolvendo a participação de toda a comunidade escolar.

Finalmente, gostaria de mencionar minha participação na comissão da revista Olhares & Trilhas (ISSN: 1983-3857, Qualis A4). Tenho atuado como membro do conselho editorial da referida revista desde fevereiro de 2024, sob a coordenação das professoras doutoras Aline Carrijo de Oliveira e Vanessa Fonseca Gonçalves. Meu trabalho envolve tanto a edição de *layout* e publicação de parte dos artigos publicados como a revisão de língua estrangeira de todos os trabalhos a serem publicados no periódico. Em termos numéricos, até o momento da escrita deste memorial, eu trabalhei na edição e publicação de 54 artigos da revista e fiz a revisão dos *abstracts* de 76 artigos. Identificando nessa frente de trabalho um ponto de convergência entre a gestão e a pesquisa, passo, na subseção seguinte, à descrição de minha trajetória dentro do eixo pesquisa de minha carreira docente.

⁷ Disponível em: <https://www.eseba.ufu.br/legislacoes/projeto-politico-pedagogico-ppp>. Acesso em: 04 abr. 2026.

3.4 Pesquisa

Conforme já pontuado no início da subseção Gestão deste memorial, o eixo pesquisa não tem ocupado, na minha perspectiva, um lugar de grande destaque ao longo de minha carreira docente. Ao olhar em retrospecto para a lacuna identificada nesse aspecto de minha trajetória, eu a percebo com pesar, mas não arrependimento. Minhas escolhas profissionais ano após ano têm sucedido de forma espontânea, mas, indubitavelmente, balizadas pelas afinidades e interesses que têm me levado às propostas de trabalho que se apresentam e que efetivamente eu tenho abraçado ao longo de minha trajetória.

Esta parte do memorial foi organizada em três subseções, nas quais apresento, respectivamente, minha atuação no eixo pesquisa durante o Mestrado, durante o Doutorado e em outros períodos de minha carreira docente.

3.4.1 A pesquisa durante o Mestrado

“Always aim at complete harmony of thought and word and deed.”

– Mahatma Gandhi

Conforme já mencionado, a linha de pesquisa à qual me vinculei durante o Mestrado foi Ensino/aprendizagem de línguas mediado por novas tecnologias. Apesar de o projeto de pesquisa ter passado por uma importante mudança nos primeiros meses do Mestrado, o foco da investigação sempre envolveu ensino e tecnologia. Atribuo essa escolha ao fato de vir de uma graduação na área de tecnologia e de trabalhar, naquele momento, em um instituto de idiomas no qual as tecnologias digitais ocupavam um lugar de muito destaque na metodologia de ensino adotada.

Além disso, era um tema muito discutido no contexto acadêmico, especialmente no que dizia respeito a CALL – *Computer-Assisted Language Learning*. Em 2008, após contextualizar a evolução do uso de computadores no ensino e aprendizagem de línguas entre os anos 1970 e a primeira década do século XXI, refleti em minha dissertação que

o caminho percorrido pela tecnologia dentro do campo do ensino de línguas nesse quase meio século é apenas um começo e as perspectivas são vastas. À medida que surgem novos avanços tecnológicos e se

aprimora a pesquisa na área do ensino de línguas, mais frutífera se torna essa parceria (Arantes, 2008, p. 32).

Eu conjecturava a evolução que estava por vir, mas não poderia imaginar quão gigantescos seriam esses avanços e as proporções alcançadas nesse relativamente curto espaço de tempo. Naquele momento já se falava, muito timidamente, em Inteligência Artificial. Mas jamais poderíamos imaginar o que ela seria capaz de fazer, inclusive no campo do ensino e aprendizagem de línguas, menos de vinte anos depois.

Mas o foco de minha pesquisa não era as tecnologias digitais *per se*, mas a relação entre elas e o professor de línguas estrangeiras. Minha dissertação de Mestrado teve como título “O ensino de língua inglesa e as novas tecnologias: a relação entre o dizer e o fazer do professor”. O objetivo foi investigar a relação entre o dizer e o fazer do professor, no concernente à influência das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua inglesa, assim como identificar os fatores que se articulavam para o estabelecimento dessa relação. Vale esclarecer que o dizer do professor abrangia a manifestação verbal de suas crenças e o fazer englobava as crenças manifestadas em suas ações.

O contexto de investigação foi um instituto de idiomas, e participaram da pesquisa as coordenadoras pedagógicas e quatro professores da referida instituição. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, na qual foi adotada uma abordagem contextual de investigação de crenças de professores.

O arcabouço teórico da pesquisa abrangeu estudos sobre crenças de professores (Barcelos, 2004; Barcelos e Vieira Abrahão, 2006; Borg, 2003; Malatér, 1998), processos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (Brown, 1994; Leffa, 1988; Silveira, 1999; Almeida Filho, 2002, 2005), o papel das novas tecnologias nesses processos (Warschauer, 1996, 2002; Leffa, 1999; Sampaio e Leite, 1999; Salaberry, 2001) e a relação entre o professor reflexivo e a utilização das tecnologias digitais (Liberalli, 2004; Corrêa, 2003; Leffa, 2002; Freire, 2003).

Os principais resultados encontrados sinalizaram para uma relação predominantemente dissonante entre o dizer e o fazer dos professores, tendo apenas um dos docentes participantes demonstrado indícios de uma consonância entre seu dizer e seu fazer. Os fatores articuladores dessa relação predominantemente dissonante foram subdivididos em quatro categorias, a saber: fatores contextuais, experienciais, cognitivos e afetivos.

No que diz respeito aos fatores contextuais, pude identificar as crenças institucionais, acesso ao recurso tecnológico, tempo, pressão social, colegas de trabalho, e o método de ensino adotado pela instituição. Quanto aos fatores experienciais e cognitivos, depreendeu-se apenas um de cada, que foram, respectivamente: tempo de experiência docente e formação acadêmica do professor. Finalmente, os fatores afetivos identificados foram medo do “novo” e fascínio pelo “novo”.

Essa perspectiva afetivo-emocional sobre a questão das então reconhecidas como “novas” tecnologias, isto é, a influência que o medo e o fascínio pela tecnologia demonstraram exercer na relação entre o dizer e o fazer dos professores é um aspecto que, naquele momento, eu sinalizei carecer de uma maior atenção em pesquisas futuras, visto que se configurava uma novidade em relação aos fatores de influência revelados em pesquisas anteriores sobre crenças. Infelizmente, essa foi uma lacuna que deixei em minha carreira até aqui. Por mais que eu tenha desejado e até tentado algumas vezes, nunca cheguei a me aprofundar efetivamente em pesquisas que abordassem as emoções ou questões afetivas relacionadas ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

Com vistas a compartilhar uma visão geral do que foi produzido, apresentado e publicado durante o Mestrado em Linguística, apresento o quadro a seguir, o qual contém alguns dos trabalhos desenvolvidos ao longo do curso.

Quadro 5: Trabalhos desenvolvidos durante o curso de Mestrado

Período	Título	Descrição	Local
2005	A formação continuada de professores de inglês: desafiando a complexidade desse sistema por meio da Educação a Distância.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no III Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada (SEPELLA).	Uberlândia, MG
2006	Novas tecnologias e o ensino de LE: contradições entre o dizer e o fazer.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no XI Simpósio Nacional & I Simpósio Internacional de Letras e Linguística (SILEL).	Uberlândia, MG
2006	A formação do professor de línguas: de que esse processo não pode prescindir?	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas (CLAFPL).	Florianópolis, SC
2006	A formação do professor de línguas: de que esse processo não pode prescindir	Publicação de trabalho completo nos anais do I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas (CLAFPL).	Florianópolis, SC

Quadro 5 - continuação

2006	O ensino de língua estrangeira e as novas tecnologias: a dissonância entre o dizer e o fazer do professor	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no IV Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada (SEPELLA).	Uberlândia, MG
2007	Estágio-docência.	Estágio-docência sob a supervisão da profa. Dra. Dilma Maria de Mello.	Uberlândia, MG
2007	A mediação do processo reflexivo: uma experiência a distância.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no I Simpósio de Estudos Linguísticos e Literários (SELL).	Uberaba, MG
2007	A constituição das crenças institucionais sobre a aplicação das novas tecnologias no ensino de língua estrangeira: um estudo de caso.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no VIII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA).	Brasília, DF
2007	A atuação de fatores contextuais na relação entre as crenças e as ações do professor de língua estrangeira.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no 55º Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL).	Franca, SP
2007	O ensino de língua inglesa e as novas tecnologias: a relação entre o dizer e o fazer do professor.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no V Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada (SEPELLA).	Uberlândia, MG
2008	A mediação no processo reflexivo.	Publicação de artigo na Revista do SELL, v.1, p.5, UFTM, maio 2008. DOI: https://doi.org/10.18554/rs.v1i1.10	Uberaba, MG

Fonte: elaboração própria

Nessa trajetória, eu cresci muito profissionalmente. Eu iniciei o curso desconhecendo quase que totalmente o funcionamento do universo acadêmico e o finalizei com uma bagagem de grande relevância acumulada a partir das experiências vividas. As disciplinas cursadas, o estágio-docência, os eventos científicos dos quais participei como ouvinte e como apresentadora de trabalho e, em especial, as trocas de saberes com professores e colegas construíram a base de minha formação acadêmica. A formação de uma professora reflexiva, nos moldes de Liberali (2004), a qual advoga que a reflexão deve levar em conta os movimentos de descrição, informação, confronto e reconstrução da ação. O descrever se refere à descrição da ação sobre a qual se reflete, o informar diz respeito às teorias que embasam a ação do professor, o confronto consiste no questionamento das teorias formais que embasam as escolhas do professor e finalmente, o reconstruir, se relaciona ao questionamento “O que eu faria diferente?”, ou seja, à busca por alternativas para a ação enfocada.

A minha trajetória na carreira tem sido estruturada a partir da contínua e recorrente observação, análise, confronto e reconstrução de minha prática docente. E foi durante o Mestrado em Linguística que as bases da professora reflexiva que hoje eu me considero foram inicialmente constituídas. Abordarei, a seguir, a Pesquisa durante o período em que cursei o Doutorado em Estudos Linguísticos.

3.4.2 A pesquisa durante o Doutorado

*Despiértate.
Hay vida allá afuera.*
- Autoria desconhecida

Assim como no curso de Mestrado, a pesquisa desenvolvida por mim durante o Doutorado não foi a que eu havia idealizado inicialmente ao propor um projeto de pesquisa no processo seletivo em 2019. Meu projeto inicial visava investigar formas de se promover o letramento emocional de adolescentes aprendizes de língua inglesa, a partir da compreensão da indissociabilidade entre cognição e emoção (Arnold, 2011; Barcelos, 2015).

Contudo, com a eclosão da pandemia de Covid-19 e as dificuldades percebidas para a materialização de minha proposta inicial, elaborei um novo projeto de pesquisa que associava a proposta do projeto de extensão Adolescentes Políglotas, do qual eu participava, com conceitos teóricos que permeavam nossos debates acadêmicos naquele momento, notadamente as noções de criticidade, respeito à diversidade e plurilinguismo.

Minha pesquisa de Doutorado foi, portanto, intitulada “A postura plurilíngue e a criticidade no contexto do projeto de extensão Adolescentes Políglotas” e teve como objetivo principal investigar como uma proposta plurilíngue de ensino de línguas – curso Adolescentes Políglotas – podia fomentar uma postura plurilíngue e a relação entre essa postura e a promoção da criticidade de aprendizes adolescentes. O referido projeto está descrito mais detalhadamente na subseção que aborda o eixo extensão neste memorial.

Cabe esclarecer que, de acordo com a perspectiva adotada em minha pesquisa, “ser crítico” está associado a perceber a diversidade em cada situação e ser capaz de tomar uma posição, a partir de um processo autorreflexivo. Por sua vez, postura plurilíngue é compreendida enquanto a atitude de reconhecer, se abrir para e acolher a diversidade e variação linguístico-culturais da sociedade. As bases teóricas que me

permitiram compilar esses conceitos basilares da pesquisa envolveram, primordialmente, estudos de Menezes de Souza (2011, 2011^a), Duboc (2012, 2017, 2018), Jordão (2017), Monte Mór (2013), Janks *et al.* (2014) e Janks (2018), no que tange à criticidade, e Blanchet (2014) e Moore *et al.* (2020), no tocante à postura plurilíngue.

Para a análise dos dados na perspectiva dos participantes da pesquisa, busquei aporte no modelo da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galiuzzi, 2016) e, para a análise do material didático do curso Adolescentes Políglotas, foram elaboradas duas matrizes analíticas, a partir das acepções de criticidade e postura plurilíngue no contexto da pesquisa.

Os principais resultados apontaram para a percepção do fomento tanto de uma postura plurilíngue como da criticidade dentro do projeto. Apontaram ainda para a existência de elementos dentro do material didático do curso que também sinalizam a promoção de uma postura plurilíngue e da criticidade, porém no nível das potencialidades, a depender da abordagem adotada pelo(a) docente. As reflexões deflagradas a partir da análise dos resultados me levam a defender iniciativas plurilíngues como o projeto Adolescentes Políglotas, enquanto um espaço para se promover a educação linguística numa perspectiva crítica, que pode suscitar no(a) aprendiz o interesse pela aprendizagem de novos idiomas, e, acima de tudo, despertá-lo(a) para a importância de se respeitar e apreciar as diferenças.

Atualmente, eu tenho encontrado no Pibid interdisciplinar do qual participo como supervisora desde o início de 2025 um espaço para vivenciar na prática experiências que oferecem uma proposta plurilíngue e que têm o potencial de fomentar essa visão plural em nossos estudantes, conforme descrito na subseção Ensino deste memorial.

Abri esta subseção com a epígrafe que abre e fecha minha tese de Doutorado por acreditar no poder que ela tem de ilustrar o que defendi em minha pesquisa, e que tenho procurado levar para a minha prática enquanto professora e enquanto professora formadora. Resgato algumas palavras finais da tese para reafirmar que essa epígrafe nos convida a olhar para fora e “[...] esse ‘olhar para fora’ pode se referir a fora do país, fora de casa, fora da janela, fora da sala de aula, fora de mim mesma(o). É um convite a olhar para o outro. Seja ele/ela quem for, esteja ele/ela onde estiver” (Arantes, 2024, p. 160).

Nesse sentido, identifiquei uma relevante interseção dos eixos ensino, pesquisa e extensão em minha trajetória acadêmico-profissional, pois as reflexões afloradas a partir de uma pesquisa realizada no contexto de um projeto de extensão reverberam diariamente em minha prática docente e me levam a privilegiar, por meio do ensino de línguas e culturas estrangeiras, o ensino do respeito às diferenças, para além das diferenças linguístico-culturais.

De forma análoga à que foi feita para o Mestrado, apresento a seguir alguns trabalhos realizados durante o Doutorado em Estudos Linguísticos. Por uma questão de organização, optei por dividi-los em três quadros, os quais retratam, respectivamente, a produção bibliográfica, os trabalhos científicos apresentados e as palestras, oficinas e minicursos ministrados durante o Doutorado.

Quadro 6: Produção bibliográfica durante o Doutorado

Período	Título	Descrição
2021	Linguística Aplicada e tecnologias digitais: de onde viemos e para onde vamos?	Capítulo de livro “Mapeando a Linguística Aplicada em sua multiplicidade: (re)descobertas”. Pedro & João Editores. Em coautoria com Ana Cecília Fernandez Santos; Isabella Beatriz Peixoto e Marco Aurélio Costa Pontes.
2022	A plataforma <i>Liveworksheets</i> como um espaço colaborativo de autoria docente no contexto remoto de ensino de línguas.	Capítulo de livro “Tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: reflexões e propostas pedagógicas na e para além da pandemia”. Pedro & João Editores. Em coautoria com Ana Cecília Fernandez Santos; Isabella Beatriz Peixoto e Marco Aurélio Costa Pontes.
2022	As noções de língua(gem) no contexto da Linguística: rebatimentos para a sala de aula de língua estrangeira.	Capítulo de livro “Olhares reflexivos à luz das Teorias Linguísticas”. Pedro & João Editores. Em coautoria com Marco Aurélio Costa Pontes.
2023	Educação linguística e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).	Artigo publicado no periódico Revista em Extensão (online). Em coautoria com Marco A. Nunes Júnior, Máira S.M. Córdula e Sabrina F. Castro.

Fonte: elaboração própria

Os trabalhos escritos durante o Doutorado, excetuando o que abordou os ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável), foram escritos em coautoria com alguns de meus colegas de Doutorado, a partir dos debates teóricos empreendidos ao longo das disciplinas cursadas. Além de muitas horas de discussões teóricas, a produção dos artigos demandou também muita negociação. Reconheço que foi desafiador em alguns

momentos, particularmente por envolver um grupo de colegas de umas duas gerações depois da minha, o que nos levava, várias vezes, a discordar a respeito de algumas questões conceituais e, principalmente, sobre o *modus operandi* na escrita do artigo, considerando que a geração deles não tem a mesma necessidade que eu tenho de um planejamento detalhado para tudo que faço. Acredito que, justamente em função dos desafios que encaramos juntos, tenha sido um trabalho altamente gratificante por meio do qual pude aprender com meus jovens colegas, que, nem sempre há motivos para preocupações excessivas e que, no final, “tudo vai dar certo”.

Estávamos em plena pandemia de Covid-19 e nossos temas abordaram, majoritariamente, o uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua inglesa. A título de ilustração, gostaria de citar o trabalho que abordou as funcionalidades da ferramenta *Liveworksheets*. Nos propusemos a analisar e discutir como ela poderia propiciar um espaço colaborativo de autoria docente no contexto remoto de ensino de língua inglesa. Nosso intuito foi experienciar um processo de autoria docente que fosse colaborativo e no qual trabalhássemos juntos com o objetivo de produzir nosso próprio material didático. A análise identificou na ferramenta analisada um ambiente propício à formação de redes docentes colaborativas virtuais, mas confesso que, apesar de utilizar a ferramenta em minha prática pedagógica ainda hoje, nunca a utilizei de forma colaborativa no contexto presencial de ensino.

A escrita do artigo intitulado “Educação linguística e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)” foi, na minha percepção, a experiência de produção científica mais enriquecedora vivenciada durante o Doutorado. Tratou-se de um processo colaborativo ímpar que foi lenta e cuidadosamente construído, e por meio do qual foi possível associar ensino, pesquisa e extensão.

A partir da sugestão da profa. Valeska Souza para que considerássemos uma possível interlocução entre os ODS e o material didático do curso Adolescentes Políglotas, já descrito neste memorial, fui convidada pela profa. Maíra Córdula a unir forças com ela na escrita do artigo em coautoria com dois dos bolsistas do projeto – Marco Antônio Nunes Júnior e Sabrina França de Castro, os quais contariam com a nossa orientação. Aceitei o convite e trabalhamos em todos os passos do processo de escrita de um artigo ao longo de praticamente um semestre, desde o levantamento bibliográfico que daria aporte teórico ao trabalho, passando pela análise minuciosa do material didático do curso, até chegar à escrita do artigo em si. Foi enriquecedor ter a oportunidade de trabalhar na formação docente em interlocução com a pesquisa sobre um projeto de extensão.

Indubitavelmente, um processo de grande aprendizagem para todos nós, notadamente para mim.

Ainda dentro do período em que cursei o Doutorado, apresento, a seguir, o Quadro 7, o qual retrata trabalhos apresentados em eventos, tais como comunicações orais, mediação de grupo de trabalho, palestras, oficinas, minicursos, mesas redondas e conduções de discussões no grupo de pesquisa GPCAL. O GPCAL (Grupo de Pesquisa em Cognição, Afetividade e Letramento crítico) é um grupo de pesquisa cadastrado no CNPq⁸, sob a coordenação dos professores doutores Fernanda Costa Ribas e William Mineo Tagata, ambos do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Importante ressaltar o papel primordial que as trocas científico-filosóficas engendradas no referido grupo de pesquisa exerceram na construção de minha tese e, principalmente, na formação da pesquisadora que me considero hoje.

Quadro 7: Trabalhos apresentados durante o curso de Doutorado

Período	Título	Descrição	Local
2020	Letramento emocional e ensino de língua inglesa.	Condução de painel de debate em reunião do Grupo de Pesquisa Cognição, afetividade e letramento crítico (GPCAL).	Online
2020	Formação de professoras/es de línguas.	Mediação de grupo de trabalho no XVI Encontro de Formação de Professoras/es de Línguas (ENFOPLE).	Online
2021	Reflexões da Covid-19 na educação: de onde viemos e para onde vamos?	Palestra proferida durante a VI Semana de Eventos Integrados em Educação, Ciência e Tecnologia (SECITEC), do IFPB – campus Santa Rita.	Online
2021	Práticas de ensino de Língua Inglesa na Escola de Educação Básica (cap) da Universidade Federal de Uberlândia.	Roda de conversa com estudantes da graduação, como parte das atividades do Uberlândia Escola in foco, promovido pelo ILEEL.	Online
2021	Emoções no ensino crítico de língua inglesa.	Condução de painel de debate em reunião do Grupo de Pesquisa Cognição, afetividade e letramento crítico (GPCAL).	Online
2021	Linguística Aplicada e tecnologias digitais no contexto pré-pandêmico.	Apresentação de comunicação oral no V Simpósio Transculturalidade, Linguagem e Educação	Online

⁸ Disponível em: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6104126200461094. Acesso em: 24 mar. 2026.

Quadro 7 – continuação

2021	Aspectos afetivo-emocionais da sala de aula do Ensino Fundamental numa perspectiva crítica.	Apresentação de comunicação oral no VIII CLAFPL (Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas).	Online
2021	Adolescentes Políglotas: uma experiência multilíngue de ensino e aprendizagem para o letramento crítico-afetivo.	Apresentação de comunicação oral no XIX SEPELLA (Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada).	Online
2022	As noções de 64 língua(gem) que refletem em nossas práticas pedagógicas: repercussões para o ensino de língua estrangeira.	Apresentação de comunicação oral no VIII SELL (Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários).	Online
2022	Ensino de línguas em uma abordagem plurilíngue: experiências no contexto brasileiro.	Apresentação de comunicação oral na III Conferência Internacional de Estudos da Linguagem (CIELIN) & III Jornada Internacional de Linguística Aplicada Crítica (JILAC).	Online
2022	Potencialidades de um trabalho (co)autoral por meio da ferramenta digital <i>Liveworksheets</i> .	Apresentação de comunicação oral no XIII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA)	Online
2022	A postura plurilíngue e o letramento crítico no contexto do projeto de extensão Adolescentes Políglotas.	Apresentação de comunicação oral no XX SEPELLA (Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada).	Online
2022	<i>Rethinking learning spaces</i> .	Oficina ministrada para professores do CELIN/UFU.	Online
2022	Roda de conversa com docentes da escola pública sobre práticas de ensino.	Roda de conversa com docentes da escola pública, parte das atividades do(a) IV SEPELI (Seminário de Práticas de Ensino de Língua Inglesa) e II SEILIC Letras-Ingês.	Online
2022	Vivências multilíngues para um letramento plural na educação básica.	Oferta de minicurso durante o I Encontro do GPCAL: letramentos, educação linguística e escola.	Online

Fonte: elaboração própria

Indiscutivelmente, foi durante os períodos de minhas qualificações profissionais (Mestrado e Doutorado) que efetivamente consegui priorizar a pesquisa e trabalhos de cunho científico em minha carreira, especialmente porque a pós-graduação *stricto sensu* abre algumas portas antes inacessíveis dentro da Academia. Gostaria de elencar no Quadro 8, a seguir, alguns trabalhos nos quais atuei como parecerista durante o Doutorado, sendo uma análise para um projeto de ensino do Programa de Bolsas de Graduação da DIREN/UFU e três artigos para periódicos.

Quadro 8: Avaliações de projetos e artigos científicos durante o Doutorado

Período	Título	Descrição
2022	Projeto de ensino do Programa de Bolsas de Graduação (PBG).	Parecerista <i>ad hoc</i> de 1 projeto de ensino no edital DIREN 07/2022.
2022	Artigo #66533 para a Revista Olhares & Trilhas	Parecerista <i>ad hoc</i> do artigo #66533 da Revista Olhares & Trilhas ISSN: 1983-3857.
2023	Artigo de código 69546 para a Revista AMARgem.	Parecerista da Revista AMARgem, ISSN 2175-2516, avaliando o trabalho de código: 69546, para o volume 20, número 01, de novembro de 2023.
2023	Artigo de código 69710 para a Revista AMARgem.	Parecerista da Revista AMARgem, ISSN 2175-2516, avaliando o trabalho de código: 69710, para o volume 20, número 01, de novembro de 2023.

Fonte: elaboração própria

No ano de 2022, ainda durante o Doutorado, participei da banca de exame de qualificação de Mestrado da candidata Alessandra Ribeiro Queiroz, minha única experiência nesse sentido, até então. A seguir, passo às minhas experiências na Pesquisa fora do Mestrado e Doutorado.

3.4.3 A pesquisa fora do Mestrado e Doutorado

Apesar de os trabalhos do eixo pesquisa de minha trajetória acadêmico-profissional se concentrarem majoritariamente nos períodos de minhas qualificações, realizei trabalhos científicos ao longo de todos esses anos, ainda que de forma mais pontual e sempre pautados em experiências vivenciadas em minha prática docente. Elenco a maioria desses trabalhos no Quadro 9, adiante, sobre os quais faço alguns apontamentos em seguida.

Quadro 9: Apresentações e publicações fora dos períodos do Mestrado e Doutorado

Período	Título	Descrição	Local
2010 e 2011	Comissão organizadora PICD (Programa de Iniciação Científica Discente).	Comissão de organização dos trabalhos do PICD e do Congresso de Iniciação Científica Discente da Eseba/UFU.	Uberlândia, MG
2010	A influência do rock na sociedade.	Orientação de pesquisa e apresentação de trabalho no Congresso de Iniciação Científica Discente da Eseba/UFU.	Uberlândia, MG
2012	A relação entre as crenças verbalizadas e apreendidas das ações do professor de Língua Inglesa no que tange ao ensino mediado pelas novas tecnologias.	Artigo publicado na revista eletrônica Domínios de Lingu@gem. v.6, p.41 – 71.	online

Quadro 9 – continuação

2015	Ferramentas digitais e o ensino de Língua Estrangeira: buscando aliados no mundo virtual.	Oficina ministrada para estudantes do curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da UFU.	Uberlândia, MG
2015	O gênero e-mail como valioso instrumento para o letramento digital na Educação Básica.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no IV SINALEL - Simpósio Nacional de Letras e Linguística e III Simpósio Internacional de Letras e Linguística.	Catalão, GO
2016	Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira e a questão da inclusão.	Oficina ministrada para estudantes do curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da UFU	Uberlândia, MG
2017	Comissão organizadora do I Seminário Regional de Educação Básica –Ensino – Pesquisa - Políticas Públicas.	Membro da Comissão de Secretaria, Comunicação e Divulgação do I Seminário Regional de Educação Básica – Ensino – Pesquisa - Políticas Públicas, realizado na Eseba em outubro de 2017.	Uberlândia, MG
2017	Aprendendo inglês por meio da música.	Oficina para discentes da Educação Básica durante o I Seminário Regional de Educação Básica –Ensino – Pesquisa - Políticas Públicas.	Uberlândia, MG
2017	Grupo de trabalho: O ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira: desafios e possibilidades.	Coordenação de grupo de trabalho no I Seminário Regional de Educação Básica - Ensino - Pesquisa - Políticas Públicas, em parceria com a profa. Dra. Ana Cláudia Cunha Salum.	Uberlândia, MG
2017	A plataforma Youtube na aula de Inglês.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no I Seminário Regional de Educação Básica - Ensino - Pesquisa - Políticas Públicas.	Uberlândia, MG
2018	Contribuições para a inclusão social na Educação de Jovens e Adultos por meio da Língua Inglesa e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo na X Semana Nacional de Letras.	Uberlândia, MG
2018	<i>Women in ELT</i> (Mulheres no ensino de língua inglesa)	Participação em mesa-redonda durante o Congresso de Língua Inglesa do Braz-Tesol – Triângulo Mineiro <i>Chapter</i> .	Uberlândia, MG
2018	<i>Lego House Project – a collaborative work</i> (Projeto Lego House – um trabalho colaborativo)	Apresentação de pôster no Congresso de Língua Inglesa do Braz-Tesol – Triângulo Mineiro <i>Chapter</i> .	Uberlândia, MG
2019	O Museu de Arte como espaço de aprendizagem de Língua Inglesa.	Apresentação de pôster e publicação de resumo no VII SELL - Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários (em parceria com Ana Carolina Macedo Camargos)	Uberlândia, MG

Quadro 9 – continuação

2019	Adolescentes Políglotas	Apresentação de trabalho durante a Semana de Internacionalização - INTERUFU 2019, realizada na Universidade Federal de Uberlândia.	Uberlândia, MG
2019	Educação e Diversidade.	Coordenação de grupo de trabalho durante o XII EIFORPECS (Encontro Internacional de Formação de Professores e Estágio Curricular Supervisionado) e VII Seminário Institucional do Pibid.	Uberlândia, MG
2025	Postura plurilíngue na educação linguística: como é compreendida e por que é almejada?	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no 14º CBLA (Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada).	Aracajú, SE
2025	Saudações plurilíngues e ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental.	Apresentação de trabalho e publicação de resumo no ENALIC - X Encontro Nacional das Licenciaturas e IX Seminário Nacional do PIBID.	Brasília, DF

Fonte: elaboração própria

Entre 2010 e 2011, ou seja, anos nos quais iniciei minha trajetória na Eseba/UFU, participei de um programa de iniciação científica discente (PICD), atuando em duas frentes de trabalho: orientando um grupo de alunos e como membro da comissão organizadora. O PICD consistia em um projeto institucional de iniciação à pesquisa científica para os estudantes da educação básica. O alunado era dividido em grupos de 10 a 12 estudantes, que eram orientados por um(a) docente e juntos definiam um tema a ser pesquisado ao longo de todo o ano letivo. Esse trabalho culminava em uma apresentação no Congresso de Iniciação Científica Discente da Eseba/UFU, que acontecia no final do ano, aberto a toda a comunidade escolar.

O PICD deixou de ser realizado em 2013, mas ele se configura, a meu ver, o embrião de um projeto que futuramente se tornaria parte essencial da Eseba/UFU – o Gepit (Grupo de Estudos, Pesquisas e Inovações Tecnológicas), no qual eu infelizmente ainda não atuo diretamente, mas que se encontra no topo de minha lista de planos futuros, tendo, inclusive, participado recentemente da oficina de formação de orientadores Gepit.

O artigo publicado por mim em 2012 compôs um dossiê da revista Domínios de Lingu@gem, cujo tema era o Ensino de línguas mediado por computador/EaD. O trabalho intitulado “A relação entre as crenças verbalizadas e depreendidas das ações do professor de Língua Inglesa no que tange ao ensino mediado pelas novas

tecnologias”, consiste em um recorte de minha dissertação de Mestrado, no qual faço um apanhado geral dos resultados obtidos com a pesquisa.

Em 2015, apresentei no IV SINALEL - Simpósio Nacional de Letras e Linguística e III Simpósio Internacional de Letras e Linguística, a comunicação oral “O gênero e-mail como valioso instrumento para o letramento digital na Educação Básica”, por meio da qual compartilhei uma experiência vivenciada com meus estudantes de 9º ano de troca de correspondência virtual com estudantes de uma escola canadense fazendo uso do gênero textual e-mail, como parte de um projeto de ensino sem registro formal chamado por mim de Projeto *Epals*.

Ainda em 2015, e depois novamente em 2016, a convite da profa. Dra. Fernanda Costa Ribas, que cinco anos depois viria a ser minha orientadora no Doutorado, ministrei oficinas para estudantes do curso de Letras sobre temas sugeridos por ela, a saber, “Ferramentas digitais e o ensino de Língua Estrangeira: buscando aliados no mundo virtual” e “Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira e a questão da inclusão”. O intuito era promover junto aos estudantes da graduação debates sobre temas de interesse comum a partir da perspectiva de uma docente em exercício em uma escola pública de educação básica.

Em 2017 vivenciamos uma experiência sem precedentes na Eseba, ao sediar o I Seminário Regional de Educação Básica - Ensino - Pesquisa - Políticas Públicas. Trabalhei na comissão organizadora, coordenei um grupo de trabalho sobre os desafios e possibilidades do ensino de língua estrangeira junto com minha companheira de área Ana Cláudia Cunha Salum, apresentei uma comunicação oral compartilhando o trabalho realizado durante um Programa de Bolsas de Graduação (PBG), já descrito neste memorial, além de ofertar duas oficinas aos estudantes da educação básica, numa espécie de evento paralelo que acontecia concomitantemente ao Seminário, conforme ilustra a figura 32. Foi uma experiência intensa e engrandecedora.



Figura 32 - Oficina “Aprendendo inglês por meio da música”
Fonte: arquivo pessoal

Em junho de 2018 escrevi e apresentei o trabalho intitulado “Contribuições para a inclusão social na Educação de Jovens e Adultos por meio da Língua Inglesa e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação” na X Semana Nacional de Letras, trabalho que considero “lindo” porque faz uma interlocução entre ensino de língua inglesa, letramento digital e um sentimento muitas vezes considerado tabu no campo da educação: o amor (Barcelos; Coelho, 2016).

Em outubro do mesmo ano participei do Congresso de Língua Inglesa do Braz-Tesol – Triângulo Mineiro *Chapter*, atuando em duas frentes de trabalho. Minha primeira participação foi na roda de conversa intitulada “*Women in ELT*”, ou “Mulheres no Ensino de Língua Inglesa” com as colegas Yvelize Wielewicki, Mariana Peixoto e Nina Loback. Além disso, apresentei um pôster (em inglês) no qual pude compartilhar minha experiência com o projeto de ensino “*Lego House Project*”, uma atividade que costumo adotar com meus estudantes de 8º ano e já realizada também nas aulas do projeto Adolescentes Políglotas. O *Lego House Project* tem como objetivo trabalhar os nomes das partes da casa em inglês e envolve o uso de recursos didáticos não convencionais no ensino de língua estrangeira, que são as pecinhas de montar, para a realização de um trabalho colaborativo, que abrange tanto produção escrita como oral e gera grande envolvimento dos estudantes.

Esse evento do *Braz-Tesol* não está relacionado nem em meu currículo Lattes e nem na minha progressão docente daquele interstício. Eu atribuo essa falha ao momento pessoal delicado de doença familiar que eu vivia naquele período, o que provavelmente resultou na minha negligência para arquivar adequadamente os certificados. Em razão da falta dos documentos, compartilho as experiências vividas por meio das fotos a seguir – Figuras 33 e 34, as quais trazem, respectivamente, o momento do debate durante a mesa-redonda e a base que gerou o pôster apresentado,

no qual é exposta minha motivação para adotar o projeto, além de uma breve descrição e os principais resultados observados ao realizar a atividade com os estudantes.



Figura 33 - Mesa redonda “Women in ELT”

Fonte: arquivo pessoal



Figura 34 - Pôster Congresso Braz-Tesol Triângulo Mineiro

Fonte: arquivo pessoal

Em 2019, em coautoria com uma de minhas bolsistas Pibid à época, Ana Carolina Macedo Camargos, apresentamos o pôster intitulado “O Museu de Arte como espaço de aprendizagem de Língua Inglesa”, durante o VII SELL - Simpósio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, em Uberaba. Esse trabalho abordou o desenvolvimento de uma atividade que propunha a expansão da sala de aula, tendo como contexto um museu de arte vinculado à UFU, atividade já descrita na subseção Ensino deste memorial. O objetivo foi idealizar uma proposta que tirasse os alunos da organização confortável da sala de aula e os colocasse em um cenário mais desafiador, com base na ideia de que o inesperado pode atuar como um fator de

motivação, estimulando a aprendizagem por meio do emprego da curiosidade epistemológica dos aprendizes (Freire, 1997).

O processo de orientar a escrita de um trabalho científico de uma estudante da graduação era, até então, inexplorado por mim. Foi uma experiência memorável em múltiplos sentidos. Primeiramente, pelo envolvimento e interesse da estudante, o que tornou o processo muito gratificante. Além disso, nossa ida a Uberaba foi uma aventura para mim, que nunca havia dirigido sozinha na rodovia e precisei encarar o desafio em função de restrição de tempo. A nossa apresentação foi agendada para um dia no qual, por questões familiares, eu havia me comprometido a estar em Goiânia. Saímos de Uberlândia bem cedo, apresentamos o trabalho pela manhã, almoçamos em Uberaba e voltamos a tempo de eu entrar na estrada novamente no início da tarde, dessa vez com destino a Goiânia. Um dia cansativo, porém, memorável.

Recentemente, em fevereiro de 2026, a referida estudante defendeu o Mestrado e foi aprovada no processo seletivo para cursar o Doutorado em Estudos Literários. Sementinhas acadêmicas florescendo em uma frutífera carreira docente.

Um outro trabalho de 2019 igualmente relacionado ao Pibid foi a coordenação do grupo de trabalho “Educação e Diversidade”, durante o XII EIFORPECS (Encontro Internacional de Formação de Professores e Estágio Curricular Supervisionado), evento que aconteceu simultaneamente ao VII Seminário Institucional do Pibid, durante o qual todos os meus IDs apresentaram relatos das experiências vivenciadas ao longo do programa no ano de 2019.

Finalmente, em 2025, apresentei no 14º CBLA (Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada) um recorte de minha tese intitulado “Postura plurilíngue na educação linguística: como é compreendida e por que é almejada?” dentro do Seminário temático “Educação linguística in early childhood education sob perspectivas multilíngues: concepciones, endeavours e práticas”. Essa experiência aconteceu um ano depois de minha defesa e o debate com os demais participantes do seminário foi muito profícuo.

Conforme já supracitado, no contexto de minha pesquisa de Doutorado, postura plurilíngue é concebida enquanto a atitude de reconhecer, se abrir para e acolher a diversidade e variação linguístico-culturais da sociedade. Durante essa troca acadêmica com colegas docentes, pude compartilhar um posicionamento advindo dessa concepção e construído ao longo dos quatro anos de Doutorado, o qual reitero a seguir, com base nas reflexões desencadeadas em Arantes (2024).

Enquanto uma professora da Educação básica, eu tenho procurado formas de contribuir para uma sociedade mais justa e mais humana, e acredito que o reconhecimento, a aceitação e o acolhimento das diferenças (a iniciar pelas linguísticas) podem levar a um processo no qual as posições de oprimido e opressor gradativamente desapareçam e cedam lugar a uma sociedade de iguais - iguais na diferença. No lugar da oposição, a complementação, nos moldes indicados por Mignolo (2020), ao defender uma proposta matrística de sociedade (Maturana, 2004). Em outras palavras, uma sociedade reconhecidamente mais diversa, e por conseguinte, mais humana.

No segundo semestre de 2025, supervisionei minha ID Miriam Ananias Marques de Sousa na escrita e planejamento da apresentação de um relato de experiência sobre uma de nossas oficinas do Pibid durante o X ENALIC (Encontro Nacional das Licenciaturas) e IX Seminário Nacional do Pibid. O trabalho intitulado “Saudações plurilíngues e ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental” retratou a oficina “Quem sou eu?”, desenvolvida com estudantes do 3º ano do ensino fundamental, conforme já descrito na subseção Ensino deste memorial.

Encerro, assim, o relato de grande parte de minha trajetória acadêmico-profissional e teço, a seguir, alguns comentários finais acerca dessa trajetória e de seu processo de escrita.

4 REFLEXÕES FINAIS

Há uma frase de autoria desconhecida que diz que você nunca saberá o valor de um momento até ele se tornar uma memória. Por mais que pareça senso comum, eu confesso que foi assim que me senti ao escrever o meu memorial. A princípio, olhar para trás e selecionar os momentos que seriam retratados me pareceu uma tarefa impossível. Mas a partir do momento que consegui reunir os documentos e iniciei a escrita, foi muito gratificante revisitar momentos e pessoas marcantes em minha carreira e aprender com esse processo. Pude corroborar que “aprender e escrever são processos que ocorrem simultaneamente”, conforme pontuam Moraes e Galiazzi (2016, p. 58). Durante a escrita, eu aprendi sobre mim, sobre o que me constitui docente, sobre o que faço porque é meu dever e sobre o que me traz alegria. Reconheci a importância do afeto em minhas experiências. O processo fluiu em uma prazerosa e reveladora escrita.

Com toda a humildade, pude reconhecer que tenho dado minha contribuição para a comunidade escolar na qual estou inserida e para a minha área de atuação. Em cada aula planejada e ministrada com cuidado, em cada reunião em que me faço verdadeiramente presente, em cada olho no olho de meus estudantes que muitas vezes me leva a identificar um sofrimento oculto, em cada projeto que visa a levar o respeito às diferenças à comunidade externa ou em cada pesquisa que tem como objetivo investigar e compartilhar formas de se fazer algo melhor, espalho um pouquinho de amor. Porque em consonância com o que nos traz a epígrafe deste memorial, qual a finalidade de toda a sabedoria que não o amor?

A escrita de um memorial é um processo que aciona circuitos emocionais múltiplos e contraditórios. Durante o processo sentimos gratidão, orgulho, euforia, paz, mas ao mesmo tempo identificamos escolhas não feitas que nos causam pesar por não termos abraçado determinados projetos. Além disso, o movimento de busca e seleção de material como documentos e fotografias nos conduz a lembranças que despertam saudade. Saudade da trajetória percorrida e saudade daqueles que a percorreram ao nosso lado.

A Figura 34, por exemplo, resgata uma memória que deflagra em mim sentimentos múltiplos. Sinto orgulho por se tratar de uma proposta pedagógica (*Lego House Project*) que funciona, que ensina, que estimula, que faz os olhos brilharem. Por outro lado, uma das fotos do pôster retrata um ex-aluno (Pedro Henrique de Moura

Martins) que perdeu a vida em um acidente de trânsito alguns anos após sua saída da escola. E essa lembrança me remete a Maria Eduarda Alves Ferreira, uma outra estudante que retornou ao Plano Maior também bem jovem em função de um câncer, e que durante a escrita deste memorial me levou às lágrimas, ao me deparar com um vídeo no qual, em dezembro de 2018, ela alegremente recitava um poema em inglês em uma de nossas atividades avaliativas.

Acredito na beleza e no poder dessa dualidade. Toda história tem alegrias, mas tem também dor. A alegria nos motiva e a dor nos fortalece. Combinados, esses sentimentos vão nos moldando e nos permitindo construir nossas histórias, em um ciclo infinito de aprendizagem e crescimento. E assim planejo seguir adiante: aprendendo e crescendo. Sempre.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002. 75 p.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Análise de abordagem como procedimento fundador de auto-conhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes (Org.). **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005. p. 11-27.
- ARANTES, Kássia Gonçalves. **O ensino de língua inglesa e as novas tecnologias: a relação entre o dizer e o fazer do professor**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.
- ARANTES, Kássia Gonçalves. **A postura plurilíngue e a criticidade no contexto do projeto de extensão Adolescentes Políglotas**. 191 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.
- ARNOLD, J. Attention to Affect in Language Learning. **International Journal of English Studies**, v. 22, n.1, 2011. p.11-22.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, jan./jul. 2004.
- BARCELOS, A. M. F. Letramento emocional no ensino de línguas. In: Toldo, Claudia; Sturm, Luciane. (Org.). **Letramento: Práticas de leitura e escrita**. Campinas: Pontes, 2015. v. 1, p. 65-78.
- BARCELOS, A. M. F.; COELHO, H. S. H. . Language Learning and Teaching: What's Love Got To Do With It?. In: Peter D. MacIntyre, Tammy Gregersen, Sarah Mercer. (Org.). **Positive Psychology in SLA**. Nova York: Multilingual Matters, v. 1, 2016, p. 130-144.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira; VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006. 236 p.
- BLANCHET, Philippe. Integração ou discriminação da pluralidade linguística na educação de línguas e pelas línguas: uma questão crucial entre ideologia, ética e didática. Tradução de Jaci Brasil Tonelli. **Revista Moara**, n. 42, p. 9-21, jul.-dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.18542/moara.v0i42.2053> Acesso em: 30 ago. 2023.
- BORG, Simon. The use of grammatical terminology in the Second Language Classroom: a Qualitative Study of Teachers' Practices and Cognitions. **Applied Linguistics**, v. 20, n. 1, p. 95-126, 1999.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994. 480 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 982, de 3 de outubro de 2013. Estabelece diretrizes gerais para promoção à Classe E (Professor Titular) das carreiras do magistério federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 694, de 23 de setembro de 2022. Altera a Portaria MEC nº 959, de 27 de setembro de 2013. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 mar. 2024.

CORRÊA, Juliane. Novas tecnologias da informação e da comunicação; novas estratégias de ensino/aprendizagem. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 43-50.

DUBOC, Ana Paula Martinez. **Atitude Curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês**. 2012. 246 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários de inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 209-229.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Lendo a mim mesma enquanto aprendo com e ensino o outro. In: PESSOA, Rosane Rocha; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE MÓR, Walkyria. (Org.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês**. São Paulo, SP: Parábola, 2018. p.11-24.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p. (Coleção Leitura).

JANKS, Hilary. A importância do letramento crítico. **Letras & Letras**, v. 34, n. 1, p. 15-27, 2018.

JANKS, Hilary *et al.* **Doing critical literacy**: Texts and activities for students and teachers. Nova Iorque: Routledge, 2014. 167 p.

JORDÃO, Clarissa Menezes. Birds of Different Feathers: algumas diferenças entre letramento crítico, pedagogia crítica e abordagem comunicativa. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 195-207.

- LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, Hilário I.; VANDRESEN, Paulino (Org.). **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.
- LEFFA, Vilson J. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, v. 4, n. 4, p. 13-24, 1999.
- LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras nas comunidades virtuais. In: SEMINÁRIO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, 4., 2001, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Gráfica e Editora Vieira, 2002. p. 95-108.
- LIBERALI, Fernanda Coelho. As linguagens das reflexões. In: MAGALHÃES, Maria Cecília C. (Org.). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 87-117.
- MALATÉR, Luciani Salcedo de Oliveira. **A teacher's beliefs on foreign language teaching and learning: a classroom study**. 1998. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- MATURANA, Humberto R. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, Humberto. R. & VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano**. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, Ruberval Franco e ARAÚJO, Vanessa de Assis. (Org.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. 1ed. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2011, v. 1, p. 128-140.
- MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, Clarissa Menezes; MARTINEZ, Juliana Zeggio; HALU, Regina Célia (Org.). **Formação desformatada: práticas com professores de língua inglesa**. Campinas: Pontes Editora, 2011a. p. 271-303
- MIGNOLO, Walter. **Conversa com Walter Mignolo**. Youtube, 05 ago. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hpgGk3HBx5E>>. Acesso em: 15 set. 2020.
- MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, Cláudia H.; MACIEL, Ruberval F. (Orgs.). **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.
- MOORE, Danièle; OYAMA, Mayo; PEARCE, Daniel Roy; KITANO, Yuki; IRISAWA, Kana. Biographies langagières et EMILE, quand tous les chemins mènent... au plurilinguisme, même au Japon! **Contextes et didactiques**, v. 15, não paginado, 2020. Disponível em: <http://journals.openedition.org/ced/2051> . Acesso em: 28 jul. 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016. 264 p.

SALABERRY, Maximo Rafael. The use of technology for second language learning and teaching: a retrospective. **The Modern Language Journal**, v. 85, n. 1, p. 39-56, mar. 2001.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 111 p.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió: Edições Catavento, 1999. 103 p.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. **Adolescentes Políglotas em contexto remoto 2021-1**. (Projeto de Extensão). Registro SIEX-UFU: 23061, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Escola de Educação Básica. **Adendo ao Regimento Interno da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia**, aprovado no Conselho da ESEBA em 31 de outubro de 2019. Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://www.eseba.ufu.br/system/files/conteudo/2019_11_09_adendo_regimento_interno_eseba_aprovado_cpa_31_10_2019_-_final_0.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2026.

WARSCHAUER, Mark. Computer-assisted language learning: an introduction. In: FOTOS, S. (Ed.). **Multimedia language teaching**. Tokyo: Logos International, 1996. p. 3-20.

WARSCHAUER, Mark. The challenge and opportunity of technology: an interview with Mark Warschauer. **English Teaching Forum**, Washington, v. 40, n. 4, p. 2-9, out. 2002. Entrevista concedida a William P. Ancker.