



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS - INGLÊS**

MAILSON DE OLIVEIRA BRANDÃO

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADO A PARTIR DO PIBID: O USO DO
BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

GUARABIRA

2024

MAILSON DE OLIVEIRA BRANDÃO

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADO A PARTIR DO PIBID: O USO DO
BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de graduado em Licenciatura Plena em Letras - Inglês.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino de Língua Inglesa.

Orientadora: Profa. Ma. Mariane dos Santos Monteiro Duarte

GUARABIRA

2024

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B817r Brandão, Mailson de Oliveira.
Um relato de experiência vivenciado a partir do PIBID [manuscrito] : o uso do bitmoji nas aulas de inglês como le / Mailson de Oliveira Brandão. - 2024.
55 f. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.
"Orientação : Prof. Ma. Mariane dos Santos Monteiro Duarte, Departamento de Letras - CH".
1. Formação docente. 2. Relato de experiência. 3. Tecnologias digitais. 4. PIBID. I. Título
21. ed. CDD 371.12

MAILSON DE OLIVEIRA BRANDAO

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADO A PARTIR DO PIBID: O USO DO
BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Letras Inglês da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciado em Letras

Aprovada em: 21/11/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mariane dos Santos Monteiro Duarte** (***.302.484-**), em **18/12/2024 15:03:18** com chave **5c5f07a6bd6a11efa5c81a7cc27eb1f9**.
- **Anilda Costa Alves** (***.495.064-**), em **18/12/2024 15:20:40** com chave **c9a42696bd6c11efbf031a7cc27eb1f9**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Folha de Aprovação do Projeto Final

Data da Emissão: 20/12/2024

Código de Autenticação: c12630



AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, com um agradecimento especial ao meu pai, que, mesmo após seu falecimento, continua sendo uma presença inspiradora em minha vida e meu caminho acadêmico. À minha mãe e minha irmã, que sempre me apoiaram psicologicamente e financeiramente nos momentos em que mais precisei.

À minha orientadora, Profa. Ma. Mariane dos Santos Monteiro Duarte, por estar sempre disponível e prestativa, auxiliando na conclusão deste trabalho. À minha supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação, Adenilma Vieira dos Santos, ao coordenador de área José Vilian Manguiera, e também aos meus colegas e parceiros pibidianos, pelo apoio e acolhimento durante as intervenções.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade de iniciar no magistério durante a graduação. Aos meus amigos de graduação, Mayara, Hemily, Hermeson, Eduardo, Luciano, Tiago, Rafaela e a todos os colegas de turma por tornarem cada etapa deste curso mais leve e por contribuírem com apoio e incentivo ao longo dessa jornada.

À banca avaliadora e a todos que gentilmente se dispuseram a participar deste processo, agradeço pela dedicação de seu tempo e atenção à análise deste trabalho.

Gratidão a todos!

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra.” (Paulo Freire,1989)

RESUMO

Durante a formação docente é essencial validar e aplicar os conhecimentos obtidos durante o processo formativo. Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona experiências práticas para os futuros docentes, fortalecendo a relação entre ensino, teoria e prática. Inserido nesse contexto, destaca-se a integração das ferramentas tecnológicas digitais para o ensino de uma segunda língua, ao considerar a relevância de práticas pedagógicas integradas à realidade tecnológica atual. Dito isso, o presente estudo tem como objetivo apresentar um relato de experiências vividas durante o PIBID do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - Campus III. Especificamente, objetiva-se i) posicionar-se criticamente sobre os impactos das atividades no PIBID para a formação inicial do autor, ii) detalhar uma intervenção aplicada nas aulas de LI, para uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, utilizando-se do recurso tecnológico: Bitmoji e iii) ressaltar a importância das ferramentas tecnológicas para o ensino da LI. Para tanto, nos embasamos em estudos como os de Moran (2013), Santos *et al.*, (2013), Souza e Ferrão (2024), dentre outros estudiosos, além da Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017). No que tange à metodologia, este trabalho caracteriza-se como qualitativo e intervencionista do tipo relato de experiência, uma vez que, além de refletir sobre o ensino de inglês como língua franca (ILF), detalha-se, também, uma intervenção desenvolvida em aulas de LI. Nessa direção, consideramos que o PIBID desempenhou um papel crucial na formação do futuro educador, oferecendo a oportunidade de integrar teoria e prática em um ambiente real de sala de aula. Além disso, a intervenção aplicada, e detalhada neste estudo, foi bem recebida pelos estudantes, os quais demonstraram maior interesse e autonomia no aprendizado, o que reafirma o papel das tecnologias digitais em criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativo.

Palavras-chave: Formação Docente; Relato de Experiência; Tecnologias Digitais ; PIBID.

ABSTRACT

During teacher training, it is essential to validate and apply the knowledge acquired throughout the educational process. In this regard, the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) provides practical experiences for future teachers, strengthening the connection between teaching, theory, and practice. Within this context, the integration of digital technological tools for second language teaching is emphasized, considering the relevance of pedagogical practices aligned with the current technological landscape. This study aims to present an account of experiences gained during the PIBID program in the English Language and Literature course at the State University of Paraíba (UEPB), Campus III. Specifically, the objectives are to: i) critically assess the impact of these activities on PIBID for the author's initial teacher training; ii) detail an intervention applied in English Language (EL) classes for an 8th-grade Elementary School class, utilizing the technological resource Bitmoji; and iii) highlight the importance of digital tools in EL teaching. The study is grounded in the works of Moran (2013), Santos et al. (2013), Souza and Ferrão (2024), among others, as well as the National Common Core Curriculum (BNCC, 2017). Methodologically, this research is characterized as qualitative and interventionist, presented as an experience report. In addition to reflecting on teaching English as a lingua franca (ELF), it details the interventions developed in EL classes. The findings indicate that PIBID played a crucial role in the formation of future educators by providing opportunities to integrate theory and practice within a real classroom environment. The interventions implemented were well-received by students, who demonstrated increased interest and autonomy in learning. This reaffirms the role of digital tools in creating more dynamic and interactive learning environments.

Keywords: Teacher Training; Experience Report; Digital Technologies; PIBID.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Imagem referente ao Bitmoji	27
Figura 2: Imagem referente ao Warm up (aquecimento) para o início da aula.....	39
Figura 3: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos	40
Figura 4: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos	41
Figura 5: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos	41
Figura 6: Atividade de vocabulário relacionada a vestuário	42
Figura 7: Atividade de vocabulário relacionada a vestuário	42
Figura 8: Momento do “talking point” (ponto de discussão)	43
Figura 9: Momento do “talking point” (ponto de discussão)	43
Figura 10: Atividade para a consolidação do conteúdo gramatical “Present Continuous”	44
Figura 11: Atividade para a consolidação do conteúdo gramatical “Present Continuous”	45
Figura 12: Atividade utilizando o Wordwall para a consolidação do conteúdo.....	45
Figura 13: Graduando iniciando a explanação sobre o avatar.....	47
Figura 14: Aluno da escola campo descrevendo o seu o avatar	47

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Ordem cronológica (maio de 2023 a março de 2024) das principais atividades que aconteceram durante o PIBID do curso de Letras-Inglês da UEPB campus III.....	34
Quadro 2: Resumo das atividades desenvolvidas como intervenção em sala de aula, culminando no uso do recurso tecnológico Bitmoji.....	48
Quadro 3: Descrição e explicação dos comentários frequentemente realizados por alguns alunos ao longo das aulas descritas na seção 5 do trabalho.....	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ILF	Inglês como língua franca
IFPB	Instituto Federal de Educação da Paraíba
LF	Língua Franca
LI	Língua Inglesa
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	16
2.2 O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA: DISCUSSÃO COM ENFOQUE NO DOCUMENTO OFICIAL DE ENSINO - BNCC	18
2.3 A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	20
3 METODOLOGIA	24
3.1 ESTUTURAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DO TRABALHO	24
3.2 O RECURSO BITMOJI UTILIZADO COMO FERRRAMENTA TECNOLÓGICA DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA.....	25
3.3 O PERFIL DA LOCALIDADE E DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO FORMATIVO	28
4 A PARTICIPAÇÃO DO GRADUANDO DURANTE O PROGRAMA: O RELATO DE EXPERIÊNCIA	31
4.1 A PARTICIPAÇÃO DO GRADUANDO DURANTE O PROGRAMA: UMA REFLEXÃO CRÍTICA.....	35
5 A INTERVENÇÃO DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA: O USO DO BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA.....	39
5.1 A INTERVENÇÃO DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA: DISCUSSÃO COM BASE NO FEEDBACK DOS ALUNOS ENVOLVIDOS.....	49
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	55
ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL	57

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa voltada para a valorização e o aperfeiçoamento da formação de professores no Brasil. Ele oferece aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a prática docente antes mesmo da conclusão da graduação, o que possibilita uma integração teoria e prática de maneira estruturada. Dessa forma, ao participar do PIBID, os futuros professores têm a chance de aplicar os conceitos teóricos aprendidos, na universidade, em situações reais de sala de aula, o que contribui para uma formação mais completa e consciente das demandas e dos desafios do ensino.

Além disso, o PIBID proporciona um ambiente de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, permitindo que os graduandos desenvolvam habilidades essenciais para a docência, como o planejamento de aulas, a gestão de turma, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, dentre outras possibilidades. Esse processo de formação prática é fundamental para que os futuros professores possam alinhar as bases teóricas da educação com a realidade das escolas. Nesse contexto, é importante também considerar como as ferramentas tecnológicas, tais como; aplicativos, softwares, jogos e etc, podem ser integradas ao ensino, ampliando ainda mais as possibilidades pedagógicas e facilitando a conexão entre teoria e prática na formação docente.

Ademais, a tecnologia digital está se tornando cada vez mais comum na sociedade atual, exigindo que o ambiente educacional se ajuste a essa nova realidade. Nesse cenário, é importante propiciar uma educação que atenda às necessidades sociais contemporâneas com a integração de ferramentas tecnológicas ao espaço escolar. Sem esses recursos, praticaríamos um cenário pedagógico desconectado do contexto atual, o que, possivelmente, acarretaria em desinteresse por parte dos alunos.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo geral apresentar um relato de experiências vividas durante o PIBID do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - Campus III, durante o período de maio de 2023 a março de 2024. Especificamente, objetiva-se; i) posicionar-se criticamente sobre os impactos das atividades no PIBID para a formação inicial do autor, ii) detalhar uma intervenção aplicada nas aulas de LI, para uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, utilizando-se do recurso tecnológico: Bitmoji e iii) ressaltar a importância das ferramentas tecnológicas para o ensino da LI.

Nessa perspectiva, faz-se mister ressaltar a importância deste trabalho, justificando-se

pela crescente necessidade de integrar as ferramentas tecnológicas digitais no ambiente educacional para proporcionar um ensino que esteja alinhado às demandas da sociedade contemporânea, bem como favorecer o ensino da LI. Além disso, é sabido que a sociedade atual é marcada pela presença constante da tecnologia digital, assim, preparar os alunos para as demandas do século XXI implica em oferecer uma educação que os conecte com essas realidades tecnológicas, sendo um dos papéis do professor no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a introdução de ferramentas tecnológicas digitais no ensino, com a inclusão de aplicativos, softwares e plataformas online, por exemplo, são essenciais para engajar os alunos no ensino da LI, bem como aprimorar as práticas pedagógicas em sala de aula, sendo isso ressaltado e suscitado neste trabalho.

Ainda, justifica-se por trazer um relato de experiências vividas durante o PIBID, o qual consideramos ser de grande valia para os futuros professores. E, além disso, destacamos que o detalhamento de alguma das atividades desenvolvidas como intervenção em sala de aula, durante o programa, caracterizam-se como um auxílio e ferramenta para os demais profissionais, sejam aqueles em formação inicial ou aqueles que já exercem a profissão há mais tempo.

Por fim, nosso trabalho configura-se da seguinte forma:

Na primeira seção, apresentaremos a introdução, destacando o contexto, o objetivo geral e os objetivos específicos, bem como a justificativa do estudo. Na segunda seção, desenvolveremos a fundamentação teórica, onde discorreremos acerca do PIBID e suas contribuições para a formação docente, evidenciando o seu papel no desenvolvimento profissional e acadêmico dos futuros discentes. Ainda, nessa seção, refletiremos, com enfoque no documento oficial de ensino – BNCC, sobre o ensino de inglês como língua franca (ILF), seguido de uma discussão sobre o uso das tecnologias digitais no ensino de LI, reforçando a relevância pedagógica das ferramentas tecnológicas digitais para o processo de ensino-aprendizagem da LI. A terceira seção, por sua vez, é dedicada à metodologia, onde apresentaremos os procedimentos e percursos metodológicos do trabalho. Nesse espaço, ainda, descreveremos o perfil da localidade e dos sujeitos envolvidos nas atividades pedagógicas do PIBID do curso de Letras-Inglês da Universidade estadual da Paraíba - UEPB - Campus III, durante o período de maio de 2023 a março de 2024. Já na quarta seção, discorreremos, através de um relato de experiência, sobre as vivências acadêmicas do autor durante sua participação no PIBID, seguido de uma reflexão crítica sobre suas experiências durante o programa, destacando os desafios e os aprendizados que contribuíram para a formação do discente. Na quinta seção, no que lhe diz respeito, descreveremos e detalharemos a intervenção desenvolvida

em sala de aula, culminando na utilização do recurso tecnológico Bitmoji para a aprendizagem da LI. Nessa seção, ainda, serão exploradas as discussões a partir de comentários realizados por alguns alunos que participaram durante as aulas que serão detalhadas na seção 5 deste trabalho, visando discutir e refletir sobre a prática pedagógica do graduando durante o programa, especificamente no que concerne ao desenvolvimento das aulas utilizando-se do Bitmoji. Por fim, na última seção, apresentaremos as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas que fundamentam o trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na seguinte seção, discorreremos acerca do PIBID, enfatizando suas contribuições para a formação docente. Posteriormente, trataremos do status atual da LI no contexto educacional conforme a BNCC (2017), a qual considera a LI como uma ferramenta central na promoção de interações globais, conceituando-a como língua franca (LF), além de refletir sobre o ensino de LI no ponto de vista da BNCC. Em seguida e, por fim, refletiremos sobre a importância das ferramentas tecnológicas para o ensino e a aprendizagem da LI.

2.1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

O PIBID é uma iniciativa do governo brasileiro que busca estimular a formação de professores voltados para a educação básica. Esse programa disponibiliza bolsas para alunos de cursos de licenciatura, permitindo que participem de atividades práticas em escolas desde o início de sua graduação. Dessa maneira, a oportunidade oferecida pelo PIBID aproxima os futuros educadores da realidade do ensino, proporcionando uma formação mais integrada ao alinhar a teoria aprendida na universidade com a prática cotidiana em sala de aula.

Ademais, o PIBID favorece a melhoria da qualidade do ensino nas instituições escolares, ao introduzir, à luz dos professores em formação inicial, novas metodologias e práticas pedagógicas, além de possibilitar a experiência de situações reais em sala de aula, durante a formação profissional, o que dialoga com Neitzel, Ferreira e Costa (2013), ao refletirem sobre a formação de professores:

Tendo em vista a premissa de que nossa formação profissional se constitui não apenas por meios teóricos adquiridos durante a formação específica (seja a Graduação ou a Pós-Graduação), mas também pelas vivências pessoais, culturais e pelos conhecimentos práticos adquiridos na vida diária da profissão, um curso de formação de professores também necessita promover ao sujeito oportunidades de se deparar com diversas situações práticas para, a partir delas, propor formas de ensinar (Neitzel, Ferreira e Costa, 2013, p. 100).

Nesse cenário, o PIBID vem justamente para propiciar a inserção do graduando no ambiente escolar, permitindo que ele entenda sua dinâmica e aprenda a lidar com questões que perpassam a teoria adquirida no decorrer da formação profissional. Desse modo, a intenção é que essa experiência contribua para uma formação mais robusta, evidenciando e possibilitando a conexão entre teoria e prática, as quais, em consonância com Farias e Neto (2022), são de suma importância para assegurar a eficácia da formação docente. Nesse sentido, Neitzel,

Ferreira, Costa (2013) apontam:

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

Destarte, nota-se que a participação dos docentes universitários na rotina da educação básica proporciona uma interação positiva entre os ambientes escolar e acadêmico. Como bem destacam Pacheco, Barbosa, Fernandes (2017, p. 115) “durante a formação dos discentes, enquanto futuros educadores, é imprescindível que no decorrer do curso haja práticas pedagógicas em espaços escolares”. Não obstante, ao longo da formação superior, as pesquisas acadêmicas, em algumas situações, desvinculam-se da realidade dos estudantes e do panorama da educação brasileira como um todo, bem como das práticas futuras desses educadores formandos, inclinando-se à reprodução dos métodos convencionais e ao não saber lidar com a realidade na educação e em sala de aula.

Por conseguinte, a participação no PIBID é essencial, uma vez que o futuro professor, ao se envolver em diversas atividades, tem a oportunidade de adquirir experiências pedagógicas bastante pertinentes e importantes para a formação docente, tais como; planejamento de aulas na prática; participação em reuniões pedagógicas; atuação ativa em sala de aula, dentre outras experiências, o que traz um grande diferencial para o professor ainda em formação. Logo, essas vivências adaptadas à rotina do graduando, permitem uma troca significativa de saberes, contribuindo para o processo de formação docente.

Além disso, outra característica importante do PIBID é o ponto de vista social, que oferece bolsas de apoio financeiro aos estudantes. Esse auxílio é fundamental para que alunos de baixa renda possam dar continuidade à sua formação de maneira integral, respeitando os pilares de ensino, pesquisa e extensão. Dessa forma, o programa não apenas promove uma formação acadêmica mais completa, mas também garante um retorno aos seus investimentos na educação.

Por fim e, desse modo, ao inserir o licenciando no ambiente escolar desde a graduação, o PIBID possibilita uma formação integrada que articula teoria e prática de forma robusta, contribuindo para que o futuro professor desenvolva competências essenciais como planejamento pedagógico, experiência prática em sala de aula e reflexão sobre a realidade educacional brasileira. Além disso, ao promover a interação entre professores da educação

básica e graduandos, o programa favorece uma troca significativa de saberes que enriquece tanto a formação docente quanto as práticas pedagógicas escolares, ampliando as abordagens para o ensino.

Após discorrer um pouco acerca do PIBID, destacando as suas contribuições para os professores ainda em formação, a seguir, trataremos um pouco sobre a concepção do inglês como língua franca (ILF), com base na BNCC, além de refletirmos sobre o ensino de ILF com enfoque no documento oficial de ensino supracitado.

2.2 O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA: DISCUSSÃO COM ENFOQUE NO DOCUMENTO OFICIAL DE ENSINO - BNCC

No que diz respeito ao status da LI, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que diz respeito à 3ª versão do documento, publicada em 2017, considera o papel central dessa língua na promoção de interações globais, ao conceituá-la como língua franca¹. Nesse entendimento, a abordagem apresentada pela BNCC (2017) visa desenvolver competências que capacitem os estudantes a compreender e participar ativamente em cenários multiculturais, alinhando-se às demandas de uma sociedade cada vez mais interconectada. Assim, a BNCC (2017) aponta que:

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (BNCC, 2017, p. 241).

Desse modo, ao considerar a proposta apresentada pela BNCC (2017), torna-se evidente a necessidade de um ensino de LI que reconheça a pluralidade de seus usos e a diversidade cultural e linguística de seus falantes. Nesse sentido, essa perspectiva implica romper com a visão tradicional que privilegia apenas as normas linguísticas de países hegemônicos, como os Estados Unidos e o Reino Unido e adotar práticas pedagógicas que valorizem o ILF. Em outras palavras, é importante considerar as demais variedades da LI, a saber; o inglês australiano, o canadense, o indiano, dentre outras variedades, além de conscientizar os alunos sobre o uso da LI ao redor do mundo, levando em consideração, também, os falantes espalhados no mundo

¹ Sobre o conceito de língua franca, Samarin (1987, p.1), aponta que “é com base exclusivamente na função que uma língua é considerada uma língua franca, termo utilizado para designar qualquer meio linguístico de comunicação entre pessoas com línguas maternas diferentes, para quem ela é uma segunda língua”.

inteiro, incluindo-os como sujeitos praticantes da LI, seja como falantes e/ou aprendizes da língua em questão. Dessa forma, essa visão transforma o ensino de LI em um espaço de empoderamento para os alunos, ao legitimar seus repertórios linguísticos e culturais e promover o uso da LI como ferramenta de comunicação global inclusiva.

Ademais, ao se abrir para a inovação e a diversidade, a LI se torna, não apenas um conteúdo a ser aprendido, mas, também, um bem simbólico de comunicação e expressão no mundo contemporâneo. Nesse sentido, a BNCC (2017) destaca que:

[...] ao assumir seu status de língua franca – uma língua que se materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes pluri/multilíngues e suas características multiculturais –, a língua inglesa torna-se um bem simbólico para falantes do mundo todo (BNCC, 2017, p.242).

Assim, a partir dessa concepção, o ensino de ILF vai além de ser um conteúdo técnico ou acadêmico, alcançando caminhos que direcionam ao diálogo com falantes do mundo todo, bem como à construção de pontes culturais e sociais neste mundo globalizado. Desse modo, percebe-se que a BNCC enfatiza a importância de uma abordagem que permita os alunos não só aprender a língua, mas, também, usá-la como uma forma de expressão que incorpora realidades culturais e experiências. Isso reflete a necessidade de um ensino de LI que seja dinâmico, adaptável e alinhado com a diversidade cultural dos estudantes, promovendo um aprendizado significativo e conectado ao mundo em que vivem. Logo, o ensino de ILF se coloca como um espaço de intercâmbio e inovação, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades linguísticas enquanto ampliam sua visão de mundo e suas interações sociais.

Ademais, é importante que o professor de ILF seja capaz de identificar e respeitar as variedades da LI, utilizando-as como ferramentas de aprendizado. Tal postura, por sua vez, contribui para a construção de um ambiente inclusivo, onde todas as formas linguísticas são reconhecidas e aceitas como fenômenos importantes da língua. Assim, como bem citado por Gimenez (2015):

[...] a reconceitualização do inglês como língua franca (ILF) coloca em cheque muitas das premissas relacionadas ao inglês como língua estrangeira (ILE), convidando, assim, profissionais do mundo do Ensino de Língua Inglesa (ELI) a repensar suas concepções quanto a língua, correção, adequação e o papel do falante nativo (Gimenez *et al*, 2015, p. 226).

Por conseguinte, surge a necessidade de reconsiderar as práticas pedagógicas convencionais que privilegiam uma visão restrita do inglês “padrão” e imutável, associada à

figura do falante nativo² como modelo a ser seguido. Além disso, é fundamental que os profissionais da LI reconheçam a diversidade linguística e cultural dos falantes de inglês ao redor do mundo, compreendendo que a língua se insere e se adapta as diferentes realidades socioculturais. Dessa maneira, a ênfase deve ser deslocada da busca por uma correção gramatical rígida para o desenvolvimento de habilidades comunicativas eficazes em contextos plurais e dinâmicos. Ademais, ao adotar a perspectiva preconizada pela BNCC (2017), o professor não só amplia o repertório linguístico dos alunos, mas também contribui para o desenvolvimento de uma comunicação mais autêntica e eficaz, baseada no respeito às formas de expressão.

Após essa reflexão, no que tange ao ensino de ILF, destacando a concepção atualmente adotada pela BNCC (2017), discutiremos, a seguir, acerca das tecnologias digitais e suas contribuições para o ensino de ILF.

2.3 A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Ao pensarmos no processo de ensino-aprendizagem da LI, atualmente, percebe-se que há diversas ferramentas pedagógicas a favor do professor, as quais podem promover um ensino mais conectado ao mundo globalizado e tecnológico em que vivemos. Essas ferramentas, no que lhe diz respeito, podem variar desde objetos físicos, a exemplo dos livros físicos, a recursos digitais, tais como aplicativos e plataformas online, caracterizando-se como recursos, métodos ou tecnologias digitais utilizadas para mediar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais eficiente e significativo para os alunos. Nesse sentido, sua principal função é facilitar a construção do conhecimento, promovendo a interação, a motivação e o engajamento dos estudantes no ambiente educacional.

Diante das mais variadas ferramentas tecnológicas, destacam-se as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), as quais abrangem um conjunto de tecnologias digitais que facilitam o acesso, o processamento, e a disseminação de informações, como explanado por Souza e Ferrão (2024):

As TDICs podem ser definidas como um conjunto de recursos tecnológicos que são utilizados de forma integrada, com os mais variados objetivos, utilizadas das mais diversas formas e em diversas áreas, como na indústria, comércio e na educação, afetando diretamente a população e mudando a rotina das pessoas (Souza e Ferrão, 2024, p. 601).

² De acordo com Paula (1991), um sujeito nativo pode ser definido como uma pessoa originária do local onde nasceu e vive, pertencendo de forma cultural e histórica àquele território.

Nesse sentido, as TDICs se tornam fundamentais para a criação de espaços educacionais interativos e colaborativos, oferecendo novas formas de interação e participação dos alunos, bem como formas mais dinâmicas de explorar conteúdos didáticos e desenvolver habilidades essenciais. De acordo com os autores (op.cit), as TDICs incluem diversos recursos tecnológicos, tais como os dispositivos móveis, os softwares, os aplicativos e os jogos, desempenhando um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem da LI, além de transformar a forma de ensinar e aprender.

Ademais, é imprescindível refletir sobre a realidade social e tecnológica vivida atualmente, especialmente ao analisar os impactos pós-pandemia. Nesse sentido, é importante considerar como a pandemia acelerou a integração das TDICs no ensino. Conforme Sousa, Borges, Colpas (2020), diante da necessidade de isolamento social e da incerteza da duração da pandemia, tivemos nas tecnologias digitais a oportunidade de mitigar o impacto imediato do fechamento das escolas, principalmente na educação a distância. Dessa forma, a pandemia evidenciou a necessidade urgente de adaptação às novas ferramentas tecnológicas digitais, tornando as TDICs ainda mais presentes no processo educacional. Por conseguinte, elas não só facilitaram a continuidade das aulas durante o isolamento, como também se mostraram fundamentais para a criação de novas formas de ensino mais flexíveis e dinâmicas.

Ainda, é válido pontuar que a presença cada vez mais marcante da tecnologia no cotidiano é inegável, sendo uma ferramenta intrinsecamente conectada à nossa rotina. Chaves (1998), por exemplo, há quase 30 anos, já refletia sobre a presença da tecnologia digital no nosso cotidiano e a sua inserção na educação formal:

Nossas casas possuem cada vez mais tecnologia, votamos com a ajuda da tecnologia, acedemos a informações através da tecnologia, participamos de debates através da tecnologia, nos comunicamos através da tecnologia, e trabalhamos (quase em qualquer área com o indispensável apoio da tecnologia. Diante disso, não devia nossa educação formal, escolar, estar extremamente preocupada com a possibilidade de que também a educação pudesse, e, talvez, devesse ser mediada pela tecnologia? (Chaves, 1998, p. 20).

Diante da reflexão suscitada pelo autor (op.cit), repensamos a seguinte questão: por que não integrar as TDICs ao ambiente escolar, visto que ela já faz parte do nosso dia a dia?. Dessa forma, ao refletirmos sobre essa pergunta, e considerando a forte presença das TDICs na sociedade, torna-se incoerente não utilizar as ferramentas tecnológicas digitais em sala de aula, conforme destacam (Santos *et al.*):

A tecnologia está se tornando cada vez mais prevalente na sociedade globalizada, exigindo que o ambiente educacional se adapte a esta nova realidade. Neste sentido,

é quase impossível elaborar uma educação adaptada às exigências sociais atuais sem integrar a tecnologia na sala de aula (Santos *et al.*, 2023, p.1).

Desse modo, não faz sentido desvincular o ensino de LI do contexto tecnológico da sociedade atual, ainda mais por estarmos tratando de uma língua, na qual, frequentemente, os alunos não se sentem motivados e não percebem como a LI está conectada ao dia a dia deles. Assim, no que tange a suscitar a motivação dos alunos a aprender a LI, a partir do uso das TDICs em sala de aula, Souza e Ferrão (2024) destacam que a integração das TDICs no ensino é capaz de melhorar a motivação e o engajamento dos aprendizes, além de propiciar novas formas de avaliação e feedback.

Sendo assim, o uso das ferramentas tecnológicas digitais faz com que o aluno se aproxime mais do ensino da língua, além de se sentir mais motivado. Logo, é importante destacar que a inserção das TDICs, no contexto educacional, transcende o papel de simples recurso adicional, constituindo-se como um elemento indispensável para a promoção de uma educação de alta qualidade, bem como para a motivação do aluno em aprender a LI, aproximando-a do contexto social que eles estão inseridos, isto é; a sociedade tecnológica. Dentro desse ponto de vista, Moran (2013) reflete:

Com as tecnologias atuais a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem pró-ativos, saberem tomar iniciativas, a saber interagir (Moran, 2013, p.1).

Diante disso, as ferramentas tecnológicas digitais, em sala de aula, tornam-se um elemento imprescindível para garantir uma educação que seja interativa e envolvente, capaz de preparar os alunos para os desafios contemporâneos, ao passo que aprimoram a LI e se sentem motivados a aprender a língua-alvo. Ainda, em consonância com Silva (2018, p.22) “a tecnologia proporciona aos alunos a ampliação de sua base de conhecimentos, bem como a construção de novas aprendizagens de forma livre e espontânea”. Considerando o autor (*op.cit.*), a educação precisa ir além da simples transmissão de conteúdos e se tornar um processo que desenvolva a participação espontânea e autônoma do aprendiz. Em outras palavras, permitir que o aluno seja um aprendiz ativo, o qual tem um papel importante no processo de ensino-aprendizado, isto é; um aprendiz motivado e que interage de forma criativa com o auxílio das novas tecnologias digitais, atrelando o real (sua vida enquanto aprendiz de LI) ao virtual (ferramentas tecnológicas digitais, as quais eles estão rodeados atualmente).

Após essa discussão acerca da importância da integração das TDICs no ensino de LI, a seguir, detalharemos a metodologia deste trabalho, em que discorreremos sobre a classificação

do estudo, além de abordar os aspectos fundamentais relacionados ao perfil da localidade e dos sujeitos envolvidos durante o PIBID do curso de Letras-Inglês da UEPB campus III.

3 METODOLOGIA

Nessa seção, procederemos à descrição da estrutura e da caracterização do estudo, com o objetivo de compreender, descrever e explicar as etapas e classificação do trabalho. Posteriormente, explicitaremos do que se trata o Bitmoji, como encontrá-lo e suas formas de opção e de uso, além de considerar e pontuar suas implicações e contribuições para o processo de ensino-aprendizagem da LI.

3.1 ESTUTURAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DO TRABALHO

O presente estudo se classifica como qualitativo, no que tange à compreensão, descrição e explicação de fenômenos sociais, conforme (Paiva, 2019) e intervencionista, no que diz respeito ao planejamento e a realização de intervenções com o intuito de trazer melhorias para o processo de aprendizagem dos sujeitos que delas participam (Rocha, 2003). Ainda, este estudo se trata de um relato das experiências vividas pelo autor do trabalho, no que tange a sua participação ao longo do PIBID do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba do Campus de Guarabira PB (UEPB/Campus-III), durante o período de maio de 2023 a março de 2024. O relato de experiência, por sua vez, além de descrever as vivências acadêmicas do autor, suscita, também, uma reflexão crítica, conforme apontam Mussi, Flores, Almeida (2021):

O Relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica (Mussi, Flores, Almeida, 2021, p. 6).

Portanto, este trabalho apresenta a vivência acadêmica do próprio autor durante sua participação no PIBID do curso de Letras-ínglês da UEPB campus III. Ainda, o trabalho conta com uma reflexão crítica; seguido do detalhamento de algumas das atividades realizadas como intervenção em sala de aula, culminando na utilização do recurso tecnológico de customização de avatares: Bitmoji, o qual detalharemos na seção 3.2 deste trabalho. Esse recurso foi uma excelente ferramenta tecnológica digital inserida nas aulas de LI, as quais foram desenvolvidas durante o programa e serão detalhadas na seção 5 deste trabalho.

Ainda, após o detalhamento de alguma das atividades que serviram como intervenção em sala de aula, discorreremos sobre comentários realizados por alguns alunos que participaram dessas aulas. Tais comentários, observados pelo autor deste trabalho, ocorreram de forma

informal ao longo das aulas. Nesse sentido, ressaltamos que o objetivo da discussão não é traçar conclusões definitivas e/ou resultados prévios, mas sim discutir e refletir sobre a prática pedagógica do graduando durante o programa, com base no feedback de alguns alunos após o desenvolvimento das aulas utilizando-se do Bitmoji, além de ressaltar a percepção do futuro professor, no que tange as aulas-alvo.

Além disso, é importante mencionar que, durante o desenvolvimento do programa, foram lecionadas um total de 42 aulas. Contudo, focamos, na seção 5 deste trabalho, apenas no detalhamento de 5 aulas, aulas estas que culminaram no uso do recurso Bitmoji e foram lecionadas para uma turma do 8º ano do ensino Fundamental. Para tanto, no que concerne a escolha da turma-alvo: o 8º ano, levamos em consideração alguns aspectos: i) que o conteúdo gramatical a ser ministrado pudesse ser praticado e revisado através do Bitmoji e ii) que a quantidade de alunos em sala de aula fosse considerável, isto é; uma turma com média de 12 a 15 alunos.

No que tange ao ponto i) conteúdo gramatical a ser ministrado: pontuamos que buscávamos utilizar o recurso tecnológico digital Bitmoji e, em paralelo, dar continuidade ao conteúdo gramatical que estava sendo lecionado pela professora da escola campo. Desse modo, e considerando que a turma do 8º ano estava apreendendo o conteúdo *Present continuous* (presente contínuo), percebemos, nesta turma, uma possibilidade de praticar e revisar o aspecto gramatical em questão através do Bitmoji. Ainda, no que diz respeito ao ponto ii) quantidade de alunos em sala de aula; visamos uma turma em que o número de alunos fosse ideal, a fim de acomodá-los de forma confortável na sala de informática, isto é; aproximadamente 15 alunos.

Por fim, gostaríamos de pontuar que as seções 4, no que se refere ao relato de experiência e a 4.1, no que tange à reflexão crítica, serão discorridas em primeira pessoa, a fim de possibilitar a subjetividade do autor durante a descrição das vivências, bem como de seu posicionamento crítico.

A seguir, discorreremos, brevemente, sobre a ferramenta tecnológica digital utilizada em algumas das atividades realizadas como intervenção em sala de aula durante o programa.

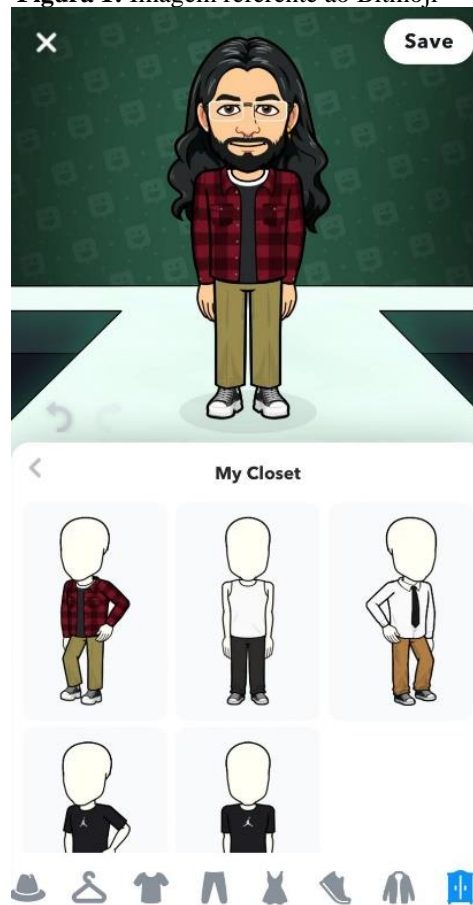
3.2 O RECURSO BITMOJI UTILIZADO COMO FERRRAMENTA TECNOLÓGICA DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Como mencionado anteriormente, as aulas que detalharemos na seção 5 deste trabalho, culminaram na utilização do recurso tecnológico digital Bitmoji. No que lhe diz respeito, essa ferramenta se constitui como um aplicativo para dispositivos móveis que permite os usuários

criarem e personalizarem avatares digitais, proporcionando uma forma visual de representação pessoal em plataformas digitais. O recurso encontra-se disponível tanto na App Store (para sistemas iOS) como na Google Play Store (para sistemas Android). Além de ser um aplicativo, usado através de dispositivos móveis, ele também pode ser utilizado através de computadores, integrando-o a outras plataformas, como o Snapchat. Adicionalmente, existe a possibilidade de acessá-lo por meio de extensões de navegador, o que amplia sua aplicação para conversas e postagens online em redes sociais e plataformas de comunicação.

No que concerne ao processo de criação de avatares no Bitmoji, destaca-se a escolha de características faciais, como formato do rosto, estilo de cabelo, cor dos olhos, dentre outras possibilidades. Além dessas opções, o recurso oferece um extenso catálogo de roupas e acessórios, permitindo que o usuário personalize o avatar de acordo com seu estilo pessoal, ocasião ou preferência estética. Esse catálogo é atualizado regularmente, com novas opções de vestuário que incluem desde estilos casuais até trajes formais e temáticos, conferindo versatilidade ao uso do avatar em diferentes contextos. Após configurado, o Bitmoji gera automaticamente uma coleção de figurinhas e emojis personalizados, que expressam diversas emoções, reações e situações cotidianas. Na Figura 1, a seguir, exemplifica-se um avatar criado no Bitmoji:

Figura 1: Imagem referente ao Bitmoji



Fonte: O autor.

Assim, ao utilizá-lo no processo de ensino-aprendizagem da LI, o recurso permite que os alunos revisem e consolidem o vocabulário sobre roupas (tema das aulas que serão detalhadas na seção 5 deste trabalho) e acessórios ao personalizarem seus próprios avatares. Dessa forma, ao escolherem e customizarem o vestuário de seus personagens, eles praticam de maneira interativa e visual, associando as palavras ao processo de criação. Logo, esse processo enriquece o aprendizado, tornando-o mais envolvente e ajudando na fixação dos conceitos de forma lúdica e prática, ideal para o desenvolvimento de atividades didáticas. Pontuamos, ainda, que o Bitmoji, embora não seja um recurso voltado especificamente para o ambiente educacional, destaca-se como uma excelente ferramenta tecnológica digital para o processo de ensino-aprendizagem de uma LF, dialogando com Souza e Ferrão (2014), no que tange ao uso das TDICs em aulas da LI, além de contribuir para a comunicação visual e digitalizada, permitindo a criação de avatares personalizados, amplificando a expressividade nas interações virtuais.

Sendo assim, em ambientes educacionais, sua utilização pode promover uma

comunicação mais divertida, ativa e envolvente, ajudando na motivação dos alunos e na consolidação das conexões entre eles e os professores, o que corrobora Moran (2013), que apontam para a necessidade de uma aprendizagem ativa e motivadora. Logo, ao integrar elementos gráficos nas conversas digitais, enriquece a experiência de aprendizagem, tornando as interações mais pessoais e estimulantes.

Dito isso, a seguir, na seção 3.3, será apresentada a escola campo, isto é, a instituição onde ocorreu a experiência do PIBID. Além disso, discorreremos sobre a quantidade dos estudantes que participaram das atividades pedagógicas durante o programa, bem como sua faixa etária média, seguido de um panorama dos participantes do PIBID do curso de Letras- Inglês da UEPB Campus III; isto é, professor e graduandos da UEPB, ademais da professora/orientadora da escola campo. Essa descrição, portanto, fornecerá um panorama abrangente do contexto em que se desenvolveu a experiência ao longo do PIBID.

3.3 O PERFIL DA LOCALIDADE E DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO FORMATIVO

A experiência no PIBID se desenvolveu na escola estadual, Ecit Monsenhor Emiliano de Cristo³, localizada na cidade de Guarabira, Paraíba, a qual adota um modelo de educação integral, oferecendo aos alunos não apenas disciplinas regulares, mas também cursos técnicos em áreas variadas, visando promover uma formação completa. A instituição segue rigorosamente as diretrizes do currículo estadual, equilibrando uma formação acadêmica sólida com uma educação técnica de alta qualidade, de modo a atender às necessidades do mercado de trabalho, bem como o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Ainda, a comunidade escolar é composta por estudantes oriundos de diferentes localidades da região, o que contribui para uma atmosfera diversificada e dinâmica. Assim sendo, esse público heterogêneo enriquece o ambiente educacional, proporcionando uma troca cultural e social que amplia a experiência escolar. Além disso, os membros da comunidade escolar demonstram um alto nível de engajamento e participação nas atividades e projetos propostos. Nesse sentido, pontua-se que existe uma forte colaboração entre alunos, pais, responsáveis e outros membros da comunidade local, os quais são frequentemente convidados a participar de eventos e projetos educacionais. Logo, essa parceria ativa fortalece os laços entre a escola e a comunidade, gerando um ambiente de apoio mútuo que contribui diretamente para

³ Vide anexo 1, deste trabalho, no que tange ao termo de consentimento institucional sobre a autorização da instituição para o desenvolvimento e publicação da presente pesquisa.

o desenvolvimento educacional e social dos alunos, tornando-os mais integrados e participativos.

Além disso, no que tange as intervenções em sala de aula desenvolvidas durante no PIBID, houve atuação nas turmas desde o 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. A faixa etária média dos alunos, aqueles que estavam presentes durante o desenvolvimento do programa, deu-se entre 11 e 18 anos. As salas de aula, por sua vez, acomodavam, em média, 14 e 45 alunos, dependendo da série e da demanda específica de cada turma. Ainda, destaca-se que a receptividade dos alunos foi marcada pelo entusiasmo e pela curiosidade em relação ao trabalho desenvolvido pelos bolsistas do programa e que a diversidade de perfis entre as turmas contribuiu para uma experiência rica e variada, permitindo adaptar estratégias de ensino que atendessem às necessidades e expectativas de cada grupo.

Ademais, para a execução das aulas, foram formados dois grupos, compostos por quatro graduandos cada, com integrantes tanto da turma do autor deste trabalho: (Letras-Inglês, 5º período), bem como de outra turma de (Letras-Inglês, 3º período). Essa divisão foi organizada de modo que cada grupo assumisse as atividades em dias diferentes da semana, promovendo a continuidade do ensino e evitando sobrecargas. As aulas foram planejadas para ocorrer no período da manhã, o que evitou conflitos com as aulas vespertinas da universidade, maximizando a disponibilidade e o aproveitamento dos graduandos nas atividades acadêmicas e práticas.

Além dos graduandos discorridos no parágrafo anterior, o projeto contou com a orientação de um professor da UEPB, graduado em Letras (Língua Inglesa e Língua Portuguesa) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Mestre e Doutor em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), além de uma professora da escola campo, graduada em Letras-Inglês pela UEPB e especialista em Ensino de Língua Estrangeira Moderna pelo Instituto Federal de Educação da Paraíba (IFPB). Ainda, é importante destacar que esses profissionais foram fundamentais, oferecendo instruções valiosas, além de acompanhar cada etapa das atividades. Em outras palavras, suas orientações práticas e teóricas foram essenciais para o aprimoramento das aulas ministradas, pois permitiram que aplicássemos metodologias atualizadas e eficazes. A presença e o envolvimento desses orientadores garantiram a continuidade e a qualidade das atividades pedagógicas, além de oferecerem um suporte seguro para os graduandos em suas práticas.

Em resumo, os sujeitos participantes do PIBID do curso de Letras-Inglês da UEPB Campus III, durante o período de maio de 2023 a março de 2024, foram: um professor da UEPB, uma professora da escola campo, quatro graduandos do curso de Letras-Inglês do 5º período, e

quatro graduandos do curso de Letras- Inglês do 3º período, o que totaliza 8 professores em formação inicial.

A seguir, discorrer-se-á, de forma detalhada, sobre o relato de experiência do autor do trabalho durante a participação no programa.

4 A PARTICIPAÇÃO DO GRADUANDO DURANTE O PROGRAMA: O RELATO DE EXPERIÊNCIA

Antes de iniciar o meu relato de experiência, no que tange a minha participação no PIBID do curso de Letras-Inglês da UEPB Campus III, gostaria de situar o leitor acerca das datas em que ocorreram as atividades pedagógicas do programa em questão. Dito isso, as atividades se desenvolveram de maio de 2023 a março de 2024, o que totalizou (11 meses), incluindo reuniões de planejamento, intervenções em sala de aula, além de palestras.

Desse modo, inicio pontuando que, no momento em que fui aprovado no PIBID, em pouco tempo, tivemos nossa primeira reunião, com objetivo de alinhar as programações do PIBID, bem como organizar os grupos para as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas. Assim, os integrantes dos grupos foram divididos em equipes orientadas pelo professor da UEPB, em que alguns dos graduandos da minha equipe eram da mesma sala que eu, o que facilitou a interação e a construção de um ambiente colaborativo. Ademais, o grupo foi dividido em duas duplas de quatro alunos, cada uma designada a lecionar em uma escola campo durante dois dias da semana e, em cada dia, um dos grupos assumia a responsabilidade de conduzir as atividades pedagógicas. Assim, em sequência a nossa primeira reunião e o alinhamento do grupo, conhecemos a escola campo, a qual foi descrita na seção 3.3, deste trabalho, além da professora da escola em questão. Gostaria de ressaltar que fomos muito bem recebidos pela professora da instituição, a qual se mostrou aberta a colaborar com o nosso aprendizado.

Além dos encontros através das reuniões com os professores, as quais ocorreram durante todo o desenvolvimento do PIBID, meus colegas e eu, durante os intervalos, buscávamos sempre encontrar um tempo para debater e compartilhar os conteúdos que foram ou viriam a ser ministrados em sala, o que enriqueceu a nossa prática docente. Considero que o trabalho colaborativo entre os membros do grupo, além do contato constante com o professor da UEPB e com a professora da escola campo, foi fundamental para o desenvolvimento das aulas e para o fortalecimento e a maturação da minha prática docente, corroborando Neitzel, Ferreira, Costa (2013), os quais destacam que a troca de conhecimento e o apoio entre profissionais e licenciandos, durante o programa, propiciam uma formação mais sólida. Além disso, destaco que a interação constante e o suporte mútuo entre os integrantes do grupo e os discentes envolvidos foram essenciais para a consolidação do nosso papel como futuros educadores, uma vez que a troca de ideias e experiências enriqueceu nossas abordagens pedagógicas e nossa formação profissional.

Ainda, no decorrer do programa, embora as adversidades enfrentadas tenham sido relativamente poucas, algumas dificuldades específicas se destacaram e contribuíram significativamente para o meu aprendizado como docente, tais como; lidar com turmas numerosas, aprender a desenvolver planos de aula, além de compreender como se portar em sala de aula enquanto professor atuante. Diante disso, compreendo e pontuo que a docência não se resume a um caminho desprovido de desafios, mas se caracteriza pela presença de obstáculos que exigem estratégias criativas e adaptativas para serem superados.

Ademais, entre os principais desafios, destaco a experiência de lidar com turmas numerosas, uma condição que gerava dificuldades significativas para atrair e manter a atenção dos alunos. Nesse contexto, esse cenário era particularmente desafiador devido ao perfil das turmas, compostas majoritariamente por alunos mais jovens, com níveis elevados de energia e dinamismo. Diante disso, para lidar com a grande quantidade de alunos, adotamos estratégias que se mostraram eficazes ao longo do programa. Uma das principais medidas, por exemplo, foi a divisão dos pibidianos pela sala, permitindo uma maior proximidade com os alunos e um atendimento mais personalizado às suas dúvidas.

Em vista disso, pontuo que essa abordagem não apenas contribuiu para facilitar o desenvolvimento das aulas, mas também garantiu que as necessidades individuais dos alunos fossem atendidas sem a necessidade de interromper a aula que estava sendo lecionada. Por conseguinte, essa estratégia se demonstrou especialmente útil em turmas mais agitadas, nas quais a interação direta e a assistência individualizada se tornaram elementos fundamentais para a manutenção do foco e do engajamento dos estudantes.

Ainda, menciono que, no início, eu não me enxergava como professor e sentia que eu não tinha o domínio e o conhecimento necessário para lecionar da maneira que desejava. Em outras palavras, naquele momento, o qual exigia que eu me portasse como um profissional atuante em sala de aula, a princípio não foi fácil, contudo, no decorrer das aulas, senti-me mais confiante e consegui aprimorar a minha prática docente.

No que diz respeito à prática pedagógica em sala de aula, lecionamos conteúdos diversos, tais como; *simple present* (presente simples), *present continuous* (presente contínuo), *simple past* (passado simples), *modal verbs* (verbos modais), dentre outros conteúdos gramaticais. Além disso, durante as aulas, busquei, juntamente com os outros graduandos, enfatizar a perspectiva do ILF, conforme preconizado pela BNCC (2017) e discutido na seção 2.2 deste trabalho. Essa abordagem visou apresentar aos alunos a diversidade de variedades da LI, ultrapassando os limites das questões gramaticais, isto é; conscientizando-os de que há diversas formas de falar, sendo a LI um fenômeno rico e diverso, a qual inclui outras variedades

ademais do inglês britânico e do inglês americano, tais como o inglês australiano, o canadense, o indiano, dentre outras variedades. Nessa perspectiva, o objetivo foi orienta-los sobre a pluralidade linguística e cultural inerente ao ILF, promovendo uma visão inclusiva e contextualizada desse idioma.

Ademais, observei a importância de utilizar recursos didáticos diversificados nas aulas de LI, tais como computador, músicas, vídeos, jogos, bem como ferramentas tecnológicas digitais como o Bitmoji, o que corrobora Chaves (1998) e Santos *et al.*, (2023), ao destacarem a importância de integrar as tecnologias digitais no âmbito educacional, além de Souza e Ferrão (2014), no que concerne ao uso das TDICs em aulas de LI. Por conseguinte, estou certo de que a incorporação de elementos visuais nas interações digitais aprimora a experiência educacional, tornando as trocas mais individualizadas e cativantes.

No que diz respeito, especificamente, ao uso da ferramenta tecnológica digital Bitmoji nas aulas da LI, os alunos praticaram o idioma de forma lúdica, envolveram-se no aprendizado, uma vez que participaram de forma ativa, direcionando-se à sala de informática, criando avatares e personalizando-os de acordo com suas preferências. Assim, as aulas que utilizamos computadores, o jogo “*Wordwall*” e a ferramenta tecnológica digital Bitmoji, as quais serão detalhadas na seção 5 deste trabalho, foram bastante proveitosas. Em outras palavras, os alunos se sentiram motivados e se envolveram enquanto praticavam o idioma, trazendo um ganho para a aprendizagem da LI, o que dialoga com Moran (2013) e Souza e Ferrão (2024), ao destacarem que, ao utilizar as ferramentas tecnológicas digitais em sala de aula, o aluno se sente mais motivado a aprender.

Ainda, recordo-me de que, em algumas ocasiões, no decorrer das aulas, os alunos foram organizados em pequenos grupos, cada um acompanhado por um membro do PIBID. Essa estratégia visava facilitar o desenvolvimento das tarefas e garantir maior atenção às necessidades dos alunos. Pois, como mencionado na seção 3 deste trabalho, havia turmas com uma média de 45 alunos, o que representava um desafio significativo para a prática docente. Nesse sentido, lidar com turmas numerosas, como destaquei anteriormente, exige esforços redobrados, pois é necessário equilibrar a atenção individual, a organização da sala de aula e a condução do conteúdo programático.

Assim, essa divisão permitiu um acompanhamento mais próximo e direcionado, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e enriquecendo a experiência tanto para os alunos quanto para os bolsistas envolvidos. Considero que, dessa forma, pude oferecer um suporte mais individualizado, permitindo os alunos desenvolvessem suas habilidades de maneira mais rápida e eficaz.

Ainda, ao longo do programa, participei de eventos que se mostraram significativos para a integração da comunidade escolar. A título de exemplo, destaco a palestra sobre intercâmbio e a festa de *Halloween*, as quais não apenas enriqueceram o aprendizado dos alunos, mas também promoveram um maior envolvimento entre os educadores, alunos e suas famílias. Por consequência, o engajamento em atividades extracurriculares consolidou meu compromisso com a educação e ampliou minha compreensão sobre os desafios e recompensas da docência. E, além do mais, a vivência durante o PIBID foi essencial para minha formação, pois proporcionou uma visão mais abrangente sobre a educação e a importância do papel do educador na formação de cidadãos críticos e engajados.

Nesse prisma, menciono que a participação em eventos especiais, como a palestra sobre intercâmbio, caracterizou-se como um momento enriquecedor, tendo em vista que os alunos se inspiraram nas histórias compartilhadas pelo professor da UEPB e por dois convidados, gerando um grande interesse e motivação para aprofundar seus conhecimentos sobre a LI e sua cultura.

Por fim, enfatizo que a história e a experiência construída ao longo do programa foram transformadoras e especiais, não apenas para o aprendizado dos alunos, mas também para a minha formação enquanto educador. Nesse prisma, destaco que a combinação de práticas pedagógicas inovadoras, interação com os alunos e a corroboração do trabalho em equipe foram elementos que enriqueceram minha experiência e reforçaram a importância do papel do educador no processo de ensino-aprendizagem. Vejamos, a seguir, um quadro com um resumo das principais atividades desenvolvidas durante o programa:

Quadro 1: Ordem cronológica (maio de 2023 a março de 2024) das principais atividades que aconteceram durante o PIBID do curso de Letras-Inglês da UEPB campus III.

MÊS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
MAIO	Reunião para alinhamentos iniciais e divisão de grupos.
JUNHO	Conhecimento da instituição, bem como da professora da escola campo; Observação de algumas aulas lecionadas pela professora.
JULHO	Reunião para o início das práticas pedagógicas em sala de aula; Início das intervenções em sala de aula.
AGOSTO	Continuação das intervenções em sala de aula; Ocorrência da intervenção detalhada na seção 5 deste trabalho.
SETEMBRO	Palestra sobre intercâmbio; Continuidade das intervenções em sala de aula.

OUTUBRO	Reunião de acompanhamento e planejamento com foco nas festividades de Halloween; Continuação das intervenções em sala de aula, com foco no tema Halloween; Ocorrência da festa de Halloween.
NOVEMBRO	Reunião para alinhamentos finais do ano letivo. Visita dos alunos da escola campo a UEPB; Continuação das intervenções em sala de aula;
MARÇO	Reunião para alinhamento do início do ano letivo, bem como das atividades finais do programa; Últimas intervenções em sala de aula.

Fonte: O autor.

A seguir, posicionar-me-ei, de forma crítica, acerca da minha vivência durante o PIBID.

4.1 A PARTICIPAÇÃO DO GRADUANDO DURANTE O PROGRAMA: UMA REFLEXÃO CRÍTICA

A experiência no PIBID me permitiu desenvolver uma compreensão mais profunda e prática sobre o exercício da docência, indo além da formação teórica oferecida na universidade. Nessa perspectiva, a formação de professores não se limita à teoria, conforme apontam Neitzel, Ferreira, Costa (2013). Em outras palavras, é essencial que os futuros educadores tenham a oportunidade de vivenciar situações reais em sala de aula para desenvolver suas habilidades práticas e pedagógicas. Assim, enfatizo que o PIBID me possibilitou precisamente isso; experienciar o ambiente real educacional, aprimorando a minha prática docente, ao passo que vinculava, no contexto real de sala de aula, a teoria que eu adquiri e/ou estava adquirindo, durante minha formação inicial, ao ensino de LI.

Ademais, através do planejamento e execução de atividades pedagógicas, da interação direta com os alunos e do feedback dos professores orientadores, pude aprimorar minhas habilidades didáticas e minha capacidade de adaptação às necessidades dos estudantes. Dessa maneira, essa prática intensiva possibilitou não só o desenvolvimento de competências técnicas, como também o fortalecimento de uma postura reflexiva e autocrítica, fundamental para o aperfeiçoamento contínuo no ensino.

Além disso, o PIBID solidificou minha escolha pela profissão docente, reforçando a visão de que ser professor é mais que uma ocupação; é um compromisso com a formação e o empoderamento de indivíduos e com a transformação social. Nesse sentido, essa vivência me fez compreender que o ato de ensinar ultrapassa a simples transmissão de conteúdo, envolvendo o desenvolvimento de um ambiente colaborativo e a promoção de um aprendizado significativo para os alunos. Por conseguinte, ao final dessa jornada, percebo que o PIBID foi essencial não apenas para minha preparação profissional, mas também para meu autoconhecimento e para a

construção de uma prática educativa mais consciente.

Outrossim, ao longo dessa experiência, pude constatar que a profissão docente traz consigo desafios consideráveis, como a necessidade constante de adaptação às diferentes realidades dos alunos, a gestão do tempo para atender às demandas pedagógicas e administrativas e, frequentemente, a falta de recursos adequados. Contudo, perceber o interesse dos alunos, observar o engajamento durante as atividades e constatar o progresso na aprendizagem são aspectos que superam esses obstáculos e reforçam a minha motivação para seguir na carreira. Essa troca positiva entre professor e alunos acaba sendo um dos maiores incentivos para enfrentar as dificuldades e continuar investindo no crescimento profissional e na construção de um ensino significativo.

Ainda, vale a pena pontuar que fui incentivado a refletir continuamente sobre a minha prática pedagógica, o que, no meu ponto de vista, foi e é essencial para a minha formação e para as experiências que estava adquirindo. Essa reflexão crítica envolveu a análise detalhada das aulas ministradas, a identificação de pontos fortes a serem mantidos, áreas de melhoria a serem trabalhadas, bem como a busca constante por métodos mais eficazes para o processo de ensino-aprendizagem. Essa prática não só me ajudou a crescer como educador, mas também cultivou uma abordagem mais consciente em relação aos desafios e responsabilidades do ensino.

Além disso, acrescento que, desde o início do subprojeto até sua finalização, consegui observar um crescimento significativo em minha atuação como futuro educador. Inicialmente, eu era mais hesitante e inseguro em sala de aula, mas, com o passar do tempo, ganhei mais confiança e desenvoltura para lidar com os desafios da docência. Logo, compreendo que a prática docente apresenta diversos desafios que exigem preparação contínua e habilidades variadas. Assim, pontuo que um dos principais obstáculos foi e é a gestão de sala de aula, que demanda equilíbrio entre manter a disciplina e criar um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. Ainda, engajar e motivar os alunos, especialmente em conteúdos que exigem maior dedicação, constitui um desafio constante, exigindo do professor criatividade e sensibilidade.

Além do mais, constatei, ratificando Souza e Ferrão (2024) e Santos *et al.*, (2023), que um dos meios para driblar esse desafio, isto é; engajar e motivar os alunos nas aulas, pode ser através do uso do mundo digital em sala de aula e, a partir da minha experiência enquanto professor durante o programa, foi possível integra-las ao ensino de LI. Desse modo, a partir do PIBID, eu consegui utilizar metodologias das quais considero serem excelentes para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente de uma LF. Assim, reconheço que abordagens com recursos didáticos diversificados, tais como músicas, vídeos, jogos, bem como o Bitmoji

promovem, não apenas o aprendizado da gramática, mas também o engajamento dos estudantes, tornando a experiência de aprendizagem da LI mais significativa e divertida. Por conseguinte, considero que a utilização de recursos tecnológicos digitais demonstrou que o aprendizado pode ser tanto envolvente quanto eficaz.

Ainda, aprendi que a prática docente requer dos professores um compromisso com a construção de um ambiente de aprendizado mais inclusivo, no qual as diversas formas de expressão linguística devem ser reconhecidas e valorizadas, conforme enfatiza a BNCC (2017) que, ao considerar a LI na perspectiva de uma LF, busca-se romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística. Além de quebrar os paradigmas que remetem a um modelo nativo de falante ideal a ser seguido, bem como considerar as variedades e riquezas linguística da língua.

Nessa direção, acredito que foi importante mostrar para os alunos que não há um modelo perfeito e ideal a ser seguido, desmitificando o padrão nativo de falante. Ainda, ao considerar o uso de variantes linguísticas, a título de exemplo; o "ain't" no lugar de "isn't" ou "aren't", em algumas intervenções em sala de aula, pude tornar o ensino da LI em algo rico e diversificado, refletindo a pluralidade e a flexibilidade da língua em diferentes contextos sociais e culturais. Em outras palavras, observei, através da minha prática enquanto professor de LI durante o programa, como é importante mostrar a forma padrão da LI, mas, também, suas diversidades e riquezas; como o inglês informal, a depender do contexto que o falante está inserido no momento, além das demais variedades da língua. Assim, reflito que essa abordagem descontextualiza o senso comum de que há um modelo nativo a ser seguido, além de mostrar para os alunos que não há apenas uma forma “possível” a ser seguida. Essa abordagem tirou, de alguma forma, a pressão dos alunos em seguir um modelo ou ser perfeito com um falante nativo.

Ainda, destaco que a minha organização e o meu planejamento, no que concerne as atividades pedagógicas, também se tornaram mais refinados e eficazes. No início, a elaboração de planos de aula representava um desafio, uma vez que a falta de experiência impedia a criação de atividades que fossem simultaneamente atrativas e eficazes. Contudo, com o tempo, aprendi a adaptar os planos de acordo com as características da turma e os conteúdos a serem trabalhados, o que resultou em uma prática pedagógica mais assertiva e alinhada aos objetivos estabelecidos, refletindo uma maior compreensão acerca das necessidades dos alunos e dos objetivos de aprendizagem. Além disso, a minha capacidade de colaborar com colegas e professores orientadores também se fortaleceu, permitindo uma troca de conhecimento e experiências mais produtiva e enriquecedora.

Assim, enquanto professor atuante durante o programa, ressalto que percebi que os alunos se sentiram mais à vontade e mais motivados, a partir do uso das ferramentas tecnológicas digitais no decorrer das aulas de LI, corroborando Moran (2013) e Souza e Ferrão (2024), no que tange à motivação para aprender suscitada pelo uso das tecnologias digitais. Ainda, aponto que os alunos se sentiram mais motivados e a vontade, uma vez que nós, na qualidade de professores, estávamos utilizando, em sala de aula, um recurso que já faz parte da realidade deles e da sociedade atual, isto é; a tecnologia digital. Nessa ótica, e como bem enfatizado por Santos *et al.*, (2023), a tecnologia está cada vez mais presente na sociedade globalizada. Esse cenário, portanto, exige que nós, enquanto professores, nos adaptemos, integrando-as nas salas de aula para atender às demandas sociais atuais.

Ainda, apesar das dificuldades relatadas durante o meu relato de experiência e a minha reflexão crítica, gostaria de destacar que essas complexidades contribuíram significativamente para o meu aperfeiçoamento como futuro docente. Por exemplo, lidar com turmas numerosas me ensinou a importância de planejar estratégias eficazes para manter o engajamento dos alunos. Nessa ótica, essa prática destacou a necessidade de adaptação e organização, competências essenciais para a atuação docente em contextos desafiadores. Além disso, o processo de reconhecer-me como professor foi um aspecto fundamental para a minha carreira docente. A insegurança inicial foi gradualmente substituída por uma confiança crescente, construída por meio da prática constante e da reflexão contínua.

Por fim, friso que o PIBID reforçou a minha convicção sobre a escolha da carreira docente, consolidando em mim a determinação de contribuir ativamente para a educação, proporcionando-me uma oportunidade para colocar em prática as minhas aspirações educacionais e para contribuir de forma significativa para o desenvolvimento dos alunos e da comunidade escolar. Em última análise, escolhi ser professor porque acredito no poder da educação para mudar vidas, para abrir portas e para construir um futuro melhor para todos, tendo o PIBID consolidado ainda mais esse meu pensamento. Logo, pontuo que é essa crença que continua a me impulsionar, mesmo nos momentos mais desafiadores da minha jornada como educador.

A seguir, discorrerei e detalharei acerca da intervenção aplicada em sala de aula, culminando na utilização do recurso tecnológico: Bitmoji como ferramenta de aprendizagem nas aulas de LI.

5 A INTERVENÇÃO DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA: O USO DO BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

A intervenção que será detalhada, a seguir, incluiu a utilização do aplicativo de personalização de avatares: Bitmoji, em aulas direcionada a alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Vale a pena mencionar que, durante a ministração das aulas que serão descritas adiante, além da participação do autor deste trabalho, houve a colaboração da professora da escola campo, bem como de três integrantes do PIBID, a saber; dois graduandos do curso de Letras-Inglês do 5º período e um graduando do curso de Letras-Inglês do 3º período.

Antes de iniciarmos, é importante mencionar que o desenvolvimento das atividades em sala de aula, as quais detalharemos, a seguir, e foram desenvolvidas durante 5 aulas de 40 minutos cada, só foi possível porque a escola disponibilizou os recursos educacionais necessários, tais como internet, televisão nas salas de aula, bem como laboratório de informática, recursos que, infelizmente, nem todas as escolas públicas possuem. Ademais, pontuamos que o objetivo dessa abordagem foi possibilitar uma participação mais ativa dos alunos, aumentar a motivação para as aulas de LI, bem como possibilitar a prática e revisão do tempo verbal: *Simple Present* (presente contínuo). Dito isso, o tema escolhido para essa intervenção foi: "*What are you wearing*" (O que você está vestindo), explorando suas implicações em diferentes aspectos da vida cotidiana dos alunos.

Na primeira aula, inicialmente, para diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos sobre o vocabulário "*Clothes*" (roupas), iniciamos apresentando imagens de quatro pessoas para que os alunos identificassem seu estilo, onde moravam e sua profissão, tendo como base apenas as roupas que as pessoas estavam vestindo, vide Figura 2⁴:

Figura 2: Imagem referente ao Warm up (aquecimento) para o início da aula

⁴ Gostaríamos de pontuar que as imagens referentes as figuras 2, 3, 4, 5, 6 e 7, bem como as Figuras 10 e 11 são disponibilizadas através do "WeHelpUTeacher", o qual é uma plataforma para professores de inglês que oferece planos de aula prontos, além de recursos pedagógicos, disponibilizando materiais autênticos e atualizados. A plataforma visa facilitar o planejamento e melhorar a qualidade do ensino de inglês. Disponível em: <https://wehelputeacher.com>.

Warm Up

Look at the people in the photos.

- Do you like their style?
- Where do you think they live?
- What do you think they do?



WE HELP

Fonte: O autor.

Após a discussão das primeiras impressões dos alunos sobre as pessoas, baseando-se apenas no estilo e nas roupas que vestiam, foi apresentado um vídeo com as mesmas pessoas das imagens analisadas anteriormente, no qual elas discutem sobre o que costumam usar no dia a dia. O vídeo intitulado; *What Are People Wearing in New York City?* (*O que as pessoas estão vestindo na cidade de Nova Iorque?*), está disponível no YouTube, através do seguinte link: <https://youtu.be/LZQxHz4a7NE?si=MOX1vv1EfhppKgRw>. Após a exposição do vídeo, os alunos foram orientados a responder novamente às questões previamente apresentadas e discutidas, conforme podemos vê-las na figura 2.

No vídeo, os personagens descreviam suas roupas e discutiam sobre suas profissões. Esse ponto também foi reforçado durante a leitura coletiva em inglês, a qual se deu a partir de alguns trechos retirado do vídeo. Vejamos, a seguir, os trechos utilizados para a leitura coletiva:

Figura 3: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos

WHAT ARE PEOPLE WEARING IN NYC?

watch at  **Starline**
51.5K subscribers

EXPLORING NEW YORK CITY, ADMIRING STREET FASHION (OCTOBER 2022) + GIVING \$2 TO PEOPLE WITH COOL STYLE! (EP.28)

"Hi! I'm wearing this large jacket, black boots, pants, and my dad's sweater. And my bag! I get my inspiration from walking and sitting in coffees. I'm a model, from Germany."

"I'm wearing a sweatsuit and a t-shirt from Russia. That's funny, but this is my girlfriend's jacket. She is a model and I learn about fashion with her. I'm a DJ."



Fonte: O autor.

Figura 4: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos



Fonte: O Autor

Figura 5: Trechos utilizados durante a leitura compartilhada com os alunos



Fonte: O autor.

Assim, após a leitura, os alunos conseguiram verificar, com mais clareza, se as avaliações iniciais, referente as questões exemplificadas na figura 2, estavam corretas. Esse exercício foi bastante significativo, pois possibilitou a discussão de questões sobre padrões e com que frequência as pessoas são julgadas incorretamente com base em sua aparência.

É importante mencionar que no decorrer das discussões suscitadas a partir das intervenções detalhadas anteriormente, sempre motivamos os alunos a responderem em inglês. Contudo, se algum aluno não respondesse na língua-alvo, também não havia imposição para que aquilo ocorresse. Mas, como dito anteriormente, sempre havia uma motivação por parte do professor para que isso acontecesse. Logo, o intuito era instigar os alunos a falarem e praticarem

o inglês, mas sem forçar, criando um ambiente de aprendizagem tranquilo e sem imposições.

Após as discussões, na segunda aula, realizamos uma atividade de vocabulário relacionada a vestuário, ligando imagens às palavras em inglês, como pode ser visto nas figuras 6 e 7, a seguir:

Figura 6: Atividade de vocabulário relacionada a vestuário

The interface is titled "Vocabulary" and contains the following elements:

- Instruction:** "1. Look at the underlined words in the infographic. Match them to the pictures below."
- Word Bank:** hat, jacket, sneakers, skirt, shoes, T-shirt, boots, sweatsuit.
- Images:**
 - a:** A tan fedora hat.
 - b:** A black leather jacket.
 - c:** A pair of blue denim jeans.
 - d:** A pair of red high-top sneakers.
 - e:** A pair of brown leather dress shoes.
 - f:** A white t-shirt.
 - g:** A woman wearing a green sweatsuit.
 - h:** A pair of brown leather boots.

Fonte: O autor.

Figura 7: Atividade de vocabulário relacionada a vestuário

The interface contains the following elements:

- Instruction:** "2. Match more words and pictures. Then, cover the words and look at the pictures. Try to remember."
- Word Bank:** shorts, pajamas, flip flops, hoodie, top, underwear, jeans, shirt, sandals, dress.
- Images:**
 - Row 1: A white hoodie, an orange dress, a person in a white shirt, a pair of blue flip flops, and a pair of orange shorts.
 - Row 2: A pair of blue jeans, a pair of grey shorts, a pair of orange sandals, a woman in pajamas, and a grey tank top.

Fonte: O autor.

Ainda, pontuamos que esse momento foi bem produtivo, os alunos foram incentivados a associar as peças de vestuário com seus respectivos nomes em inglês. Durante a atividade, sempre que surgia alguma peça desconhecida era feita uma pergunta aos alunos para verificar se eles sabiam identificá-la. Caso houvesse dúvidas, os termos eram apresentados e, após preencherem as lacunas com os nomes corretos, todos repetiam cada

palavra em voz alta para fixação e prática da pronúncia.

Em seguida, conduzimos o “*talking point*” (ponto de discussão), que foi o momento em que os alunos descreveram verbalmente que tipo de vestuário utilizavam em diferentes ocasiões e estações do ano, empregando o vocabulário aprendido anteriormente, vide Figuras 8 e 9:

Figura 8: Momento do “*talking point*” (ponto de discussão)



Fonte: O autor.

Figura 9: Momento do “*talking point*” (ponto de discussão)



Fonte: O autor.

Além disso, ressaltamos que o “*talking point*” foi um momento que possibilitou ainda mais a prática da língua inglesa feita pela equipe de PIBIDIANOS em sala juntamente da

professora da escola campo, alguns alunos mostravam receio em falar inglês, especialmente em frases mais complexas. Para manter a fluidez e incentivar a participação, optamos por mesclar os idiomas, permitindo-os, em alguns momentos, o uso do português, mas com o pedido de que mencionassem as peças de roupa exclusivamente em inglês.

Essa estratégia ajudou a criar um ambiente de prática mais acessível e confortável, reduzindo a ansiedade dos alunos e permitindo que eles se sentissem mais confiantes em utilizar o vocabulário específico.

Na terceira aula, em conclusão ao *“talking point”*, revisamos o ponto gramatical *“present continuous”* (*presente contínuo*), previamente introduzido pela professora da escola campo, como mencionado na seção 3 deste trabalho. Além disso, abordamos expressões de tempo para se referir a situações que acontecem no momento da fala. Após a explicação, fizemos um exercício escrito para a consolidação da aprendizagem. A atividade foi apresentada através de slide, na qual eles deveriam reescrever as questões no caderno e respondê-las, conforme nos mostram as Figuras 10 e 11:

Figura 10: Atividade para a consolidação do conteúdo gramatical “Present Continuous”

3. Write sentences using the Present Continuous. Pay attention to the spelling rules.

1. He / wear / jeans and a t-shirt today.

2. I / study / at the moment.

3. Lucy / sleep / with the cat.

4. You / wear / a lovely t-shirt.

5. We / watch / a nice TV program.

6. My sister / work / in Spain at the moment.

7. Be quiet! The baby / get up / now!

8. Carla and Jane / shop / together today.

Fonte: O autor.

Figura 11: Atividade para a consolidação do conteúdo gramatical “Present Continuous”

9. My dog / run / outside.
 10. I / have lunch now. Can I call you in a minute?
 11. The teacher / write / on the board.
 12. Thomas / live in Paris / this year.
 13. He / study / French now.
 14. They / drive / to work today.
 15. They / exercise / at the gym now.
 16. We / eat / in a café today.

Fonte: O autor.

Posteriormente, realizamos um jogo no site do *Wordwall*, o qual oferece atividades interativas sobre diversos conteúdos, incluindo opções para o ensino de LI. As atividades disponíveis no *Wordwall* são dinâmicas e envolventes, frequentemente apresentadas no formato de jogos, como por exemplo, jogos de escolha da opção correta. Esses jogos permitem que os usuários aprendam e pratiquem o idioma de forma lúdica e divertida, reforçando o conhecimento por meio de exercícios práticos e imediatos feedbacks. Os alunos deveriam marcar a opção para a alternativa correta, descrevendo as pessoas que apareciam na atividade. O *Wordwall* foi utilizado com o intuito de reforçar o conteúdo gramatical explicitado anteriormente. Vejamos, a seguir, uma ilustração do referido jogo:

Figura 12: Atividade utilizando o Wordwall para a consolidação do conteúdo

0:13 ✓ 0

What is the man wearing?

A He is wearing a black jacket.

B He is wearing a hat and a white T-shirt.

C He is wearing flip-flops.

D He weared a T-shirt.

E He is wearing a hoodie.

1 of 4

Fonte: O autor.

Na quarta aula, introduzimos o recurso tecnológico de customização de avatares: Bitmoji, a fim de que eles criassem seus próprios avatares com as roupas de preferência deles. O intuito era possibilitar a consolidação e prática do tempo verbal *Simple Present* (presente contínuo); aprimorar e revisar o vocabulário introduzido durante esta intervenção, já que a ferramenta em questão envolve o léxico referente a “*Clothes*”, além de motivar e envolver os alunos na aprendizagem da LI. Ademais, é válido pontuar que um dos motivos da escolha dessa plataforma foi sua extensa lista de peças de vestuário acessíveis, opções variadas de customização da aparência do avatar e sua disponibilidade gratuita em smartphones ou computadores. Nesse sentido, a escolha se deu porque se tratava de um tópico que necessitaria de exemplos visuais, assim, consideramos o Bitmoji a ferramenta adequada para essa tarefa.

Assim, e, ainda, no que diz respeito à quarta aula, considerando que alguns alunos não possuíam acesso a dispositivos móveis, optou-se por encaminhá-los ao laboratório de informática, de modo que todos pudessem criar seus avatares. Após a criação do avatar, cada aluno foi orientado a selecionar as vestimentas conforme suas preferências pessoais. Em seguida, solicitou-se que enviassem uma captura de tela do avatar criado para o e-mail da professora responsável pela turma na escola campo, a fim de ser impresso para, na próxima aula, ser explanado em sala de aula.

Na quinta aula, dando sequência ao que iniciamos na quarta aula, foi promovida uma roda de conversa com os alunos, com o intuito de aprimorar suas habilidades na língua inglesa por meio da descrição detalhada das peças de vestuário e suas respectivas cores, utilizando como referência os avatares criados nas aulas anteriores. Para tal, optou-se por organizar os estudantes em um círculo de conversa, criando um ambiente mais colaborativo e dinâmico, no qual cada participante tinha em mãos uma impressão de seu avatar do Bitmoji, previamente fornecida pela professora da escola campo, vide Figuras 13 e 14⁵:

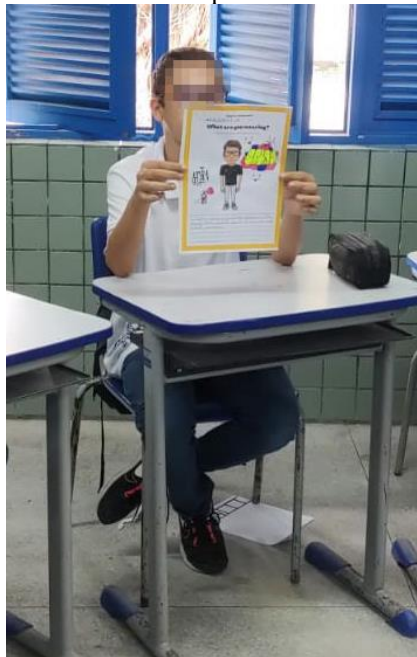
⁵ Destacamos que as imagens, 13 e 14, tiveram os rostos das pessoas desfocados, a fim de preservar a privacidade e garantir a segurança dos sujeitos envolvidos, em conformidade com os princípios éticos e legais de proteção de dados pessoais.

Figura 13: Graduando iniciando a explanação sobre o avatar



Fonte: O autor.

Figura 14: Aluno da escola campo descrevendo o seu o avatar



Fonte: O autor.

Pontuamos que essa abordagem visava não apenas proporcionar uma oportunidade de prática oral, mas também integrar o uso de elementos visuais, facilitando a associação entre o vocabulário aprendido e o avatar representado. Dito isso, cada aluno foi orientado a descrever, em inglês, as roupas que seu avatar estava vestindo, destacando também as cores de cada peça. A instrução inicial consistia em utilizar a estrutura “*I’m wearing*” (eu estou vestindo) para dar início às frases, o que permitiu que os estudantes se familiarizassem com a construção gramatical e a conjugação correta do verbo “*to be*” no presente contínuo. Em seguida, eles

davam continuidade à frase mencionando as peças de vestuário, como camisas, calças, sapatos, entre outros, e as cores que compunham cada traje.

Essa prática não só incentivou o desenvolvimento do vocabulário relacionado ao vestuário, como também proporcionou um espaço para a melhoria da pronúncia e da fluência, uma vez que os alunos foram encorajados a falar de maneira clara e confiante. O apoio da professora e da equipe foi essencial, oferecendo orientações e esclarecimentos quando necessário, de forma a garantir que todos os alunos participassem ativamente e conseguissem realizar a tarefa com sucesso. Ao serem chamados individualmente para compartilhar suas descrições, os alunos tiveram a oportunidade de aplicar o conteúdo aprendido em um contexto comunicativo autêntico, promovendo o desenvolvimento de suas competências orais e reforçando a importância do aprendizado prático da LI.

A seguir, vejamos, através do quadro 2, um resumo exemplificado da intervenção discorrida e detalhada durante esta seção:

Quadro 2: Resumo das atividades desenvolvidas como intervenção em sala de aula, culminando no uso do recurso tecnológico Bitmoji.

AULAS	DESENVOLVIMENTO	DURAÇÃO
1º AULA	Introdução do tema, conforme Figura 2; Discussão sobre o tema, conforme Figuras 3, 4 e 5, além do vídeo “ <i>What are you wearing in New York City?</i> (O que você está vestindo na cidade de Nova Iorque?).	40 minutos.
2º AULA	Aprimoração do vocabulário referente ao tema, conforme Figuras 6 e 7; Uso efetivo da língua-alvo e dos vocabulários referentes ao tema, conforme o “ <i>Talking Point</i> ” (ponto de discussão): Figuras 8 e 9.	40 minutos.
3º AULA	Revisão do ponto gramatical “ <i>present continuous</i> ”(presente contínuo); Introdução de expressões de tempo; Fixação do conteúdo através do <i>Wordwall</i> , conforme Figura 12.	40 minutos
4º AULA	Introdução do Bitmoji aos alunos; Criação e customização dos avatares através do Bitmoji.	40 minutos
5º AULA	Roda de conversa para a descrição dos avatares personalizados, conforme Figuras 13 e 14; Uso do tempo verbal “ <i>present continuous</i> ” (presente contínuo) com ênfase na construção da frase “ <i>I’m wearing</i> ” (eu estou vestindo...) e encorajamento a prática da fala em língua inglesa.	40 minutos.

Fonte: O autor.

Por fim, destacamos que o esquema apresentado, a partir do quadro 2, busca servir como um guia estruturado para as aplicações futuras do tema proposto. No entanto, é importante ressaltar que não é algo rígido ou engessado, mas sim flexível e adaptável às necessidades específicas de cada turma e contexto. Desse modo, os professores ou futuros profissionais têm autonomia para ajustar as atividades descritas, seja ampliando ou reduzindo a quantidade das etapas e/ou das aulas, bem como modificando a abordagem conforme suas observações e o perfil dos alunos.

Assim, essa flexibilidade permite que as atividades propostas funcionem como um suporte prático, mas não limitador, garantindo que o ensino seja dinâmico e responda aos desafios encontrados em sala de aula. Por conseguinte, a descrição detalhada, embora resumida, tem como objetivo principal auxiliar o professor de LI, fornecendo uma base estruturada para a condução das aulas sem desconsiderar a criatividade e o olhar crítico do educador.

A seguir, refletiremos, a partir do ponto de vista do graduando, enquanto participante do PIBID e professor em atuação, sobre comentários comumente realizados por alguns alunos durante o desenvolvimento das aulas detalhadas acima.

5.1 A INTERVENÇÃO DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA: DISCUSSÃO COM BASE NO FEEDBACK DOS ALUNOS ENVOLVIDOS

Vejamos a seguir, a partir da Quadro 3, certos comentários realizados por alguns alunos que participaram durante as aulas detalhadas na seção anterior. Tais comentários, observados pelo autor deste trabalho, foram, por vezes, direcionados ao autor/professor ao longo das aulas. Logo, tratam-se de comentários informais ocorridos durante as aulas descritas na seção anterior e comumente relatados para o professor/autor do presente estudo. Nesse sentido, ressaltamos que, a partir dessa reflexão e exposição, não é o nosso intuito traçar quaisquer inferências e/ou resultados prévios. Em outras palavras, visamos discutir e refletir sobre a prática pedagógica do graduando durante o programa, com base no feedback de alguns alunos após o desenvolvimento das aulas utilizando-se do Bitmoji, além de ressaltar a percepção do futuro professor, no que tange as aulas-alvo.

Quadro 3: Descrição e explicação dos comentários frequentemente realizados por alguns alunos ao longo das aulas descritas na seção 5 do trabalho.

Tipo de Comentário	Observação dos Tipos de Comentários
<i>Transição de</i>	Evidenciou-se uma empolgação por grande parte da turma, em que alguns alunos relataram terem gostado das aulas, pelo fato de

<i>Espaço Pedagógico</i>	terem se deslocado para outro espaço além da sala de aula, isto é; a sala de informática.
<i>Exercício de Autonomia Criativa: O Bitmoji</i>	Observou-se uma motivação por parte da maioria alunos, em que alguns relataram terem gostado de utilizar o recurso Bitmoji. Ainda, enfatizaram que era interessante poder escolher livremente as roupas dos avatares e sugeriram que mais aulas assim fossem realizadas.
<i>Experiência de Expressão Oral em Língua Inglesa</i>	Notou-se que a maioria dos alunos acharam a aula interessante, mas, frequentemente, comentavam que se sentiam nervosos quando solicitados a falar na LI. No entanto, com o passar das aulas, eles foram ficando mais confiantes, relatando maior disposição para interagir e falar em inglês.

Fonte: O autor.

A partir da reflexão de comentários do tipo “Transição de Espaço Pedagógico”, nota-se que a experiência de realizar atividades em ambientes distintos, como a sala de informática, é altamente valorizada pelos alunos. Nessa perspectiva, a mudança de contexto não apenas rompe com a rotina tradicional de ensino, mas também contribui significativamente para um aprendizado mais profundo e significativo, pois promove um envolvimento maior com a matéria. Assim, a partir dessa reflexão, destaca-se a importância de o professor explorar novos meios para a prática docente, rompendo com a zona de conforto proporcionada pelo espaço da sala de aula tradicional. Desse modo, ao levar os alunos para ambientes diferentes e, neste estudo, a sala de informática, foi possível diversificar as abordagens de ensino, além de criar oportunidades para que os estudantes se sentissem mais à vontade e mais próximos de suas realidades, isto é; do contexto tecnológico da sociedade moderna na qual eles estão habituados.

Nessa ótica, tendo em vista o cenário atual, onde a tecnologia digital desempenha um papel central na vida cotidiana, integrar o ambiente tecnológico às práticas pedagógicas é essencial para tornar o ensino mais relevante e conectado ao mundo dos alunos. A sala de informática, por exemplo, possibilitou o uso de ferramentas tecnológicas digitais que dialogam diretamente com os interesses e demandas da geração atual, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Além disso, essa abordagem contribui para o desenvolvimento de competências tecnológicas indispensáveis na sociedade contemporânea, preparando os alunos para desafios futuros tanto no âmbito educacional quanto profissional. Assim, ao sair do espaço convencional e adentrar em um ambiente relacionado à realidade dos estudantes, o professor amplia as possibilidades de interação, promove o engajamento e reforça a conexão entre os conteúdos ensinados e o cotidiano dos alunos.

Ainda, no tocante aos comentários do tipo “Exercício de Autonomia Criativa: O Bitmoji,

reflete-se sobre a importância da autonomia no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos ficaram livres para produzir seus próprios avatares. Assim, percebe-se que essa liberdade pode aumentar a motivação, tornando as atividades mais relevantes e significativas para cada estudante. Ademais, o desejo expresso por mais aulas desse tipo, reflete a eficácia das abordagens que favorecem a personalização do aprendizado, além de evidenciar a importância da criatividade no processo educativo. Dessa forma, essa prática não só enriquece a experiência de aprendizagem, mas também os conecta com o conteúdo de forma mais profunda, criando um sentido de pertencimento e relevância. Por conseguinte, isso nos mostra que estratégias diversificadas, considerando o uso dos recursos tecnológicos digitais, além dos interesses e as preferências dos alunos, podem manter o interesse, o envolvimento, bem como aumentar a motivação dos estudantes, resultando em um aprendizado mais ativo e envolvente, o que ressalta a importância e a eficácia do uso das TDICs no processo de ensino-aprendizagem da LI.

Por fim, e referente aos comentários do tipo “Experiência de Expressão Oral em Língua Inglesa”, percebe-se que, apesar da inicial nervosidade, há um progresso notável na confiança dos alunos em falar em inglês. Diante disso, ressalta-se a importância de motivar os aprendizes a falarem na língua-alvo, mas sem forçá-los. Em outras palavras, adotar estratégias nas quais a pressão para falar é minimizada, pode ser um meio eficaz para reduzir a insegurança dos alunos e incentivá-los a participar mais ativamente. Dessa maneira, é possível criar um ambiente de aprendizado mais acolhedor, onde o erro é visto como parte do processo de aprendizagem, ao invés de motivo de vergonha e entrave em se comunicar na LI. Ademais, comentários, dessa natureza, podem nos mostrar que, de alguma forma, os alunos não estão acostumados a falar em LI durante as aulas, o que nos evidencia a pouca prática oral da língua-alvo em sala de aula. Essa observação, portanto, destaca a importância de criar um ambiente de aprendizado acolhedor e descontraído, onde a pressão por resultados imediatos é minimizada. Destarte, estratégias como introduzir a prática oral em forma de brincadeiras ou dinâmicas, ajudam a reduzir a insegurança inicial e promovem um engajamento mais ativo por parte dos estudantes. Esse tipo de abordagem permite que o erro seja encarado como uma etapa natural do processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima dos alunos e criando oportunidades para que eles se sintam mais à vontade ao se comunicar na língua-alvo.

A seguir, trataremos das considerações finais, resgatando os objetivos gerais e os objetivos específicos do trabalho, a fim de levantar uma discussão fundamentada nas conclusões da presente pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa seção, resgataremos os objetivos gerais e os objetivos específicos, além de discorrer acerca das considerações finais do trabalho. Assim, o presente estudo teve como objetivo geral apresentar um relato de experiências vividas durante o PIBID do curso de Letras- Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - Campus III, durante o período de maio de 2023 a março de 2024. E, no que concerne aos objetivos específicos, buscou-se i) posicionar-se criticamente sobre os impactos das atividades no PIBID para a formação inicial do autor, ii) detalhar uma intervenção aplicada nas aulas de LI, para uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, utilizando-se do recurso tecnológico: Bitmoji e iii) ressaltar a importância das ferramentas tecnológicas para o ensino da LI.

No que tange ao objetivo geral da pesquisa, foi desenvolvido o relato de experiência a partir das vivências do autor do trabalho ao longo de suas atividades durante o PIBID. Nesse sentido, concluímos que o programa desempenhou um papel crucial na formação do futuro educador, oferecendo a oportunidade de integrar teoria e prática em um ambiente real de sala de aula. Ademais, a reflexão constante sobre a prática pedagógica permitiu um crescimento pessoal e profissional significativo, preparando o professor, ainda em formação inicial, para os desafios da docência no contexto contemporâneo.

Ainda, no que diz respeito ao objetivo específico i), consideramos o impacto das vivências durante o PIBID para a formação inicial do autor enquanto futuro professor. Nessa direção, concluímos que o programa possibilitou não só o desenvolvimento de competências técnicas, mas, também, a consolidação de uma postura reflexiva e autocrítica, primordial para o aperfeiçoamento e para a qualidade positiva da formação inicial, bem como para as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas futuramente em sala de aula. Ademais, pontuamos que foi possível atestar não apenas a importância do ensino, mas, também, a beleza e a complexidade da jornada educativa. Ainda, concluímos que a experiência do contato com alunos, professores orientadores e colegas permitiu uma melhor compreensão sobre as demandas e os desafios inerentes a uma sala de aula, ampliando ainda mais as possibilidades pedagógicas e uma formação inicial mais robusta.

Além disso, no que concerne ao objetivo específico ii), foi possível aplicar uma intervenção em sala de aula, culminando no recurso tecnológico Bitmoji como ferramenta de aprendizagem no ensino de LI. Nesse contexto, a intervenção desenvolvida demonstrou ser motivadora e eficaz, uma vez que facilitou a fixação do conteúdo pelos alunos, contribuindo

para o desenvolvimento das habilidades linguísticas enquanto falantes de uma LF. Ainda, observamos que, ao conectar a identidade visual dos alunos com o aprendizado, o Bitmoji facilitou não apenas a assimilação de conteúdos, mas também a expressão da criatividade e o aumento da motivação. Dentro dessa perspectiva, a experiência no decorrer do PIBID reforçou a importância de incorporar novas tecnologias digitais, tornando o processo ensino-aprendizagem mais relevante e significativo para os alunos.

Outrossim, e ainda relacionado ao objetivo específico ii), enfatizamos a utilização do Bitmoji nas aulas de LI, a qual foi capaz de desenvolver um engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, o que é crucial para um aprendizado efetivo. Nessa direção, ao aplicar o Bitmoji em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, foi observado um aumento significativo no engajamento e na participação dos alunos, o que resultou em melhorias no rendimento da língua-alvo. Por conseguinte, as atividades desenvolvidas, e aqui relatadas, basearam-se em uma abordagem metodológica que promoveu um ambiente de aprendizagem dinâmico e envolvente, alinhando-se às demandas tecnológicas do século XXI.

Ademais, no que concerne ao objetivo específico iii), consideramos e ressaltamos a importância das ferramentas tecnológicas digitais para o ensino de LI, as quais se mostram eficazes e importantes para engajar os alunos no processo de aprendizagem da LI, além de conectá-los ao mundo digital que eles estão inseridos atualmente. Nesse prisma, a utilização dos recursos tecnológicos digitais, tais como; Bitmoji, wordwall, bem como os computadores, integrados na intervenção descrita na seção 5 do presente trabalho, contribuíram para a criação de um ambiente educacional mais dinâmico, acessível e significativo, potencializando o aprendizado e motivando os alunos no processo de aprendizagem da LI, o que ratifica, portanto, a importância da utilização das TDICs no ensino de LI.

Além disso, e discorrendo um pouco sobre os comentários realizados por alguns alunos ao longo da intervenção descrita neste trabalho, consideramos uma motivação por grande parte dos alunos envolvidos, no que tange a estarem em ambientes diferenciados, como a sala de informática, além do fato de estarem fazendo o uso de computadores e ferramentas tecnológicas como o Bitmoji. Ademais, destacamos que a autonomia no processo de ensino-aprendizagem, a partir da criação de avatares, estimularam o engajamento e a conexão mais profunda com o conteúdo, promovendo um aprendizado significativo. Ainda, nessa direção, pontuamos que a ansiedade ao falar inglês foi identificada, mas estratégias, como a redução da pressão e o ambiente de apoio, ajudaram a diminuir a insegurança, evidenciando a importância de um espaço seguro para o uso da língua.

De maneira geral, este trabalho destaca a importância de explorar novas possibilidades

tecnológicas digitais para enriquecer o ensino e proporcionar aos alunos uma educação de qualidade e contextualizada, além da importância do PIBID para a formação inicial, atrelando teoria à prática e possibilitando uma formação mais completa e repleta de vivências do docente ao discente. Ao integrar a tecnologia digital no ambiente educacional, é possível criar um ensino mais adaptado às necessidades da sociedade moderna, preparando os alunos para serem cidadãos críticos e ativos em um mundo cada vez mais digital e globalizado.

Por fim, esperamos que este relato sirva como um auxílio para os futuros professores, no que tange ao relato das experiências, bem como para os profissionais da área, no que diz respeito a colocarem em prática a intervenção, aqui detalhada, a fim de contribuir com o ensino de LI, incluindo a tecnologia digital e trazendo um ensino mais motivador em consonância com a sociedade moderna.

REFERÊNCIAS

BITMOJI. **Bitmoji: seu emoji pessoal**. Disponível em: <https://www.bitmoji.com/>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia e educação: o futuro da escola na sociedade da informação**. Campinas, SP: Mindware Editora, 1998. Disponível em: https://miniweb.com.br/atualidade/Tecnologia/Artigos/colecao_proinfo/livro20_futuro_escola.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

DE PAULA, Mirian Rose Brom. **Exolingüismo: estrangeiros e nativos face a conflitos de comunicação**. Letras, n. 2, p. 61-73, 1991. Acesso em: 4 dez. 2024.

DE SOUZA, Guiomar Fabricio; FERRÃO, Tassiane dos Santos. **O uso de tecnologias digitais no ensino de língua inglesa na educação profissional e tecnológica**. Ensino & Pesquisa, v. 22, n. 2, p. 599-614, 2024.

FARIAS, D. C. C.; BATISTA NETO, J. **A relação teoria-prática na formação inicial docente: concepções de estudantes e egressos de um curso de licenciatura**. Formação em Movimento, v. 4, i. 1, n. 8, p. 531-558, 2022. Acesso em: 4 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 4).

GIMENEZ, Telma; CALVO, Luciana Cabrini Simões; EL KADRI, Michele Salles. **Beyond Madonna: teaching materials as windows into pre-service teachers' understandings of ELF**. In: BAYYURT, Yasemin; SIFAKIS, Nicos (Orgs.). *Current perspectives on pedagogy for ELF*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015. p. 225-237.

MORAN, José M. **Desafios que as tecnologias digitais nos trazem**. *Campinas*: Papirus, 2013.

MUSSI, Ricardo Franklin de F.; FLORES, Fábio F.; ALMEIDA, Claudio B. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Revista Práxis Educacional, v. 17, n. 48, p. 1-10, 2020.

NEITZEL, Adair Aguiar; FERREIRA, Valéria Silva; COSTA, Denise. **Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na educação básica**. *Conjectura: Filosofia e Educação*, [S. l.], p. 98-121, 2013. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2062>. Acesso em: 7 dez. 2024.

PACHECO, Willyan; BARBOSA, João Paulo; FERNANDEZ, Dorgival. **A relação teoria e prática no processo de formação docente**. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 332-340, set. 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

ROCHA, Marisa Lopes da. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. Psicologia: Ciência e Profissão, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

SAMARIN, W. Lingua franca. In: AMMON, U.; DITTMAR, N.; MATTHEIER, K. (Eds.). Sociolinguistics: **An international handbook of the science of language and society**. Berlin: Walter de Gruyter, 1987. p. 371-374.

SANTOS, Adenilva Vieira dos; DE OLIVEIRA BRANDÃO, Mailson; MANGUEIRA, José Vilian. **Bitmoji no ensino de língua inglesa: uma nova dimensão da expressão visual em sala de aula**. 2023. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2023/TRABALHO_CORRECAO_EV201_MD1_ID542_TB75_15032024070744.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

SILVA, Cicera Nayara de Oliveira. **Ferramentas tecnológicas na sala de aula: utilização da tecnologia pelo professor e seus reflexos na aprendizagem do aluno**. 2018. Acesso em: 7 dez. 2024.

SOUSA, D. E. et al. **Em defesa das tecnologias de informação e comunicação na educação básica: diálogos em tempos de pandemia**. Plurais: Revista Multidisciplinar, p. 146–169, 2020.

WORDWALL. **Wordwall: crie lições mais rapidamente**. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>. Acesso em: 12 mar. 2024.

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – INGLÊS**

TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Estamos cientes do trabalho intitulado UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADO A PARTIR DO PIBID: O USO DO BITMOJI NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA, desenvolvido pelo aluno Mailson de Oliveira Brandão do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/Campus III), sob orientação da Profa. Ma. Mariane dos Santos Monteiro Duarte. O trabalho se trata de um relato de experiência do aluno enquanto participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual foi desenvolvido na escola ECIT MONSENHOR EMILIANO DE CRISTO, durante o período de maio de 2023 a março de 2024.

Guarabira, 6/12/2024


Assinatura do responsável

Mairrejane da Costa Toscano Matias
Gestora Escolar
Matrícula: 145.530-3
Autorização: 11.677