



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E ESPANHOL

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE WILLIAM MACIEL DAS
CHAGAS SANTA ROSA NA LICENCIATURA EM LETRAS: A CONCRETIZAÇÃO
DE UM SONHO**

WILLIAM MACIEL DAS CHAGAS SANTA ROSA

Recife, março de 2025

WILLIAM MACIEL DAS CHAGAS SANTA ROSA

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE WILLIAM MACIEL DAS
CHAGAS SANTA ROSA NA LICENCIATURA EM LETRAS: A CONCRETIZAÇÃO
DE UM SONHO.**

Memorial didático apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras (Português e Espanhol) da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Graduado em Letras.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Tatiana Simões e Luna.

Recife, março de 2025

WILLIAM MACIEL DAS CHAGAS SANTA ROSA

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE WILLIAM MACIEL DAS CHAGAS SANTA ROSA NA LICENCIATURA EM LETRAS: A CONCRETIZAÇÃO DE UM SONHO.

Memorial Descritivo apresentado como requisito parcial ao Grau de Graduado pelo Curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco cuja banca examinadora é composta pelas seguintes docentes:

Profa. Dra. Tatiana Simões e Luna
(Presidente – Departamento de Educação – UFRPE)

Profa. Dra. Rosângela Oliveira Cruz Pimenta
(Departamento de Educação – UFRPE)

Profa. Dra. Sherry Morgana Justino De Almeida
(Departamento de Letras – UFRPE)

Recife-PE, 11 de março de 2025

DADOS PESSOAIS/PROFISSIONAIS

Nome completo: William Maciel Das Chagas Santa Rosa

Filiação: Nilton Da Silva Santa Rosa e Keiny Charleny Maciel Das Chagas

Data e local de Nascimento: 11/03/2001, Recife

Nacionalidade: Brasileiro

Profissão: Docente do Colégio Elo

Endereço da escola: Rua José Paraíso, 189 – Boa Viagem, Recife – PE, 51030-390

Contato: (81) 9 8442-0790/ williammcsrosa@gmail.com

A minha avó Josefa e a minha família, meus maiores incentivadores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força, pela sabedoria e fé que me sustentaram em cada etapa desta jornada.

À minha mãe, Keiny Charleny, pelo amor incondicional, pela dedicação incansável e por ser minha maior inspiração em todas as fases da vida.

Ao meu pai, Nilton Da Silva Santa Rosa, pelo exemplo de coragem, pelas palavras de incentivo e por me ensinar a importância da determinação e do esforço.

À minha avó materna, Etiene Maciel Das Chagas De Moraes, por todo o carinho, pelas lições e histórias que sempre me ensinaram a valorizar as raízes e a importância da família.

Aos meus avós paternos, Josefa Da Silva Santa Rosa e Nilton da Cruz Santa Rosa (*In memoriam*), pela sabedoria, pela paciência e lições de vida que levo comigo a cada dia. Minha querida avó Josefa, você é, sem dúvida, um anjo de luz que ilumina todos ao seu redor com seu amor imenso e sua sabedoria serena. Em cada gesto seu, há uma demonstração de carinho, de bondade e dedicação, que transformam o ambiente em que você está em um lugar de paz e acolhimento. Sua presença é um verdadeiro presente para todos nós, e suas palavras, sempre sábias e reconfortantes, são um alicerce em minha vida. Você sempre foi um exemplo de força, coragem e generosidade, e é impossível descrever em palavras o impacto que você tem em meu coração. Sua fé inabalável e seu espírito acolhedor ensinam-me todos os dias o verdadeiro significado de amor e resiliência. Ao seu lado, aprendi que a vida é feita de pequenos momentos de cuidado e de gentileza, e que, mesmo nas dificuldades, o que realmente importa é o amor que compartilhamos uns com os outros. Sou imensamente grato por tudo o que você representa para mim e por toda a luz que você traz ao mundo. Você é um farol em minha vida, e sua presença dá-me forças para seguir em frente. Te amo, minha avó querida, e sempre te terei em meu coração como minha maior fonte de inspiração.

Às minhas tias, Neli e Patrícia da Silva Santa Rosa, por sua presença afetuosa, por acreditarem em mim e sempre estimularem-me a seguir meus sonhos.

Ao meu tio, Franklin Augusto Maciel das Chagas, pelo apoio, pelos conselhos e por ser uma referência de força e dedicação em minha vida.

Aos meus primos, Ana Beatriz, Maria Cecília e Matheus, que estiveram ao meu lado nos momentos de alegria e aprendizado, compartilhando risos e vivências inesquecíveis.

Ao meu namorado, Wibson Wagner Guedes Silva, pela parceria, pelo amor e apoio constante, sendo um alicerce fundamental em minha caminhada.

Aos meus mestres da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que muito me ensinaram e participaram da minha formação docente.

A todos vocês, dedico esta conquista, que é fruto do amor, da confiança e do suporte que sempre me ofereceram. Este Memorial é tão meu quanto de cada um de vocês.

“Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.”

Freire (1996)

RESUMO

Este memorial apresenta a trajetória de William Maciel das Chagas Santa Rosa, desde sua infância até a conclusão do curso de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Desde criança, William nutria o sonho de ser professor, inspirado por brincadeiras de escolinha e pelo desejo de compartilhar conhecimento. Esse sonho consolidou-se em 2018, quando, após concluir o ensino médio, foi aprovado no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e ingressou na UFRPE. Durante a graduação, William enfrentou desafios pessoais, acadêmicos e profissionais, incluindo a adaptação ao ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. Apesar das dificuldades, ele se dedicou aos estudos, participou de programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e realizou estágios que enriqueceram sua formação. Essas experiências permitiram-lhe desenvolver habilidades pedagógicas, refletir sobre a importância da educação como ferramenta de transformação social e consolidar sua identidade como educador. William destaca a influência de teóricos como Paulo Freire (1996), Vigotski (1998) e Antunes (2003) em sua formação, bem como a importância da leitura e da escrita em sua trajetória. Ele também relata suas vivências em escolas públicas e particulares, onde pôde aplicar metodologias ativas e interativas, adaptando-se às necessidades dos alunos e promovendo um ensino mais inclusivo e significativo. Ao concluir a graduação, William expressa gratidão por todas as experiências que moldaram sua trajetória, desde as brincadeiras de infância até os desafios acadêmicos e profissionais. Ele reafirma seu compromisso com a educação, vislumbrando um futuro como docente e pesquisador, com o objetivo de contribuir para a formação crítica e cidadã de seus alunos. Este memorial é, portanto, um registro de sua jornada de autoconhecimento, de superação e realização de um sonho que começou na infância e se concretizou na vida adulta.

Palavras-chave: Graduação em Letras; Formação docente.

RESUMEN

Esta memoria presenta la trayectoria de William Maciel das Chagas Santa Rosa, desde su infancia hasta su graduación en Lenguas - portugués y español, por la Universidad Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Desde niño, William albergaba el sueño de ser profesor, inspirado por el juego en la escuela y el deseo de compartir el conocimiento. Este sueño se hizo realidad en 2018 cuando, tras terminar la secundaria, aprobó el Examen Nacional de Enseñanza Media (Enem) e ingresó en la UFRPE. Durante sus estudios de pregrado, William enfrentó desafíos personales, académicos y profesionales, incluida la adaptación a la enseñanza a distancia durante la pandemia de Covid-19. A pesar de las dificultades, se dedicó a sus estudios, participó en programas como el PIBID (Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia) y realizó prácticas supervisadas que enriquecieron su formación práctica. Estas experiencias le permitieron desarrollar sus habilidades pedagógicas, reflexionar sobre la importancia de la educación como herramienta de transformación social y consolidar su identidad como educador. William destaca la influencia de teóricos como Paulo Freire, Vigotski y Antunes en su formación, así como la importancia de la lectura y la escritura en su carrera. También relata sus experiencias en escuelas públicas y concertadas, donde pudo aplicar metodologías activas e interactivas, adaptándose a las necesidades de los alumnos y promoviendo una enseñanza más inclusiva y significativa. Al graduarse, William expresa su gratitud por todas las experiencias que han moldeado su carrera, desde los juegos de la infancia hasta los retos académicos y profesionales. Reafirma su compromiso con la educación, vislumbrando un futuro como profesor e investigador, con el objetivo de contribuir a la formación crítica y cívica de sus alumnos. Estas memorias son, por tanto, un registro de su viaje de autoconocimiento, superación y realización de un sueño que comenzó en la infancia y se hizo realidad en la edad adulta.

Palabras clave: Licenciatura en idiomas; Formación del profesorado.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	11
2. O PRELÚDIO: O SONHO DE SER PROFESSOR	13
3. INÍCIO DA GRADUAÇÃO.....	18
4. O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO	20
5. OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS OBRIGATÓRIOS: DESAFIOS E SUPERACÕES.....	24
6. AS EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS.....	34
7. CONTRIBUIÇÕES E IMPACTOS PESSOAIS	38
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
BIBLIOGRAFIA.....	42

1. APRESENTAÇÃO

O presente Memorial tem como objetivo recuperar a trajetória de William Maciel das Chagas Santa Rosa até a conclusão do curso de graduação em Licenciatura em Letras – Português e Espanhol, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), concretizando, assim, um sonho de infância.

Ser docente sempre foi o meu desejo desde pequeno. Lembro-me com carinho das brincadeiras de escolinha, quando reunia os amigos da rua e, quase sem perceber, assumia o papel de professor. Mesmo naquela simplicidade infantil, já se despertava em mim a paixão por ensinar, por compartilhar conhecimentos e criar momentos de aprendizado. Esses gestos ingênuos e genuínos de minha infância foram os primeiros passos de um sonho que, ao longo da vida, se tornou meu propósito e minha missão.

O sonho de infância de trabalhar em uma escola, ensinar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos esteve sempre presente em mim, ainda que de forma latente. Em 2018, ao concluir o ensino médio, esse desejo foi despertado de forma marcante, motivando-me a realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Conquistei a aprovação no curso de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol na UFRPE, dando início à minha caminhada universitária.

Este Memorial tem como objetivos centrais relatar as experiências vividas ao longo da minha trajetória, desde os primeiros anos escolares até a conclusão da graduação em Licenciatura em Letras – Português e Espanhol na UFRPE; destacar os momentos marcantes que contribuíram para minha formação, tanto pessoal quanto profissional, incluindo as vivências nos estágios e a participação em programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e explicitar como todas as vivências – pessoais, profissionais e acadêmicas – moldaram o educador que me tornei.

Aos vinte e três anos, estou próximo de concluir a graduação e, em breve, realizarei o sonho de infância de tornar-me professor, ou melhor, educador, como sempre imaginei. Minha trajetória foi marcada por desafios, mas também por muita determinação e confiança em meu potencial. Hoje, ao olhar para trás, sinto orgulho do meu passado, emoção pelo presente e entusiasmo pelo futuro que vislumbro.

Durante minha formação, os cursos que realizei e as pessoas que cruzaram meu caminho foram fundamentais para meu crescimento, tanto acadêmico quanto humano. Sou profundamente grato pelas oportunidades e pela confiança daqueles que me apoiaram.

Desejo expressar minha gratidão em sala de aula, sendo um educador comprometido, que ensina com dedicação e esperança, contribuindo para a reinvenção do mundo, tal como proposto por Freire (2003, p. 9). Este Memorial foi elaborado em ordem cronológica, relatando os principais momentos da minha vida e formação docente, conectando os saberes adquiridos na academia às memórias das minhas experiências.

2. O PRELÚDIO: O SONHO DE SER PROFESSOR

Nasci em Recife, no dia 11 de março de 2001, e recebi o nome William Maciel das Chagas Santa Rosa. Sou filho de Nilton da Silva Santa Rosa e Keiny Charleny Maciel das Chagas. Meu pai, servidor público estadual, sempre foi um exemplo de esforço e dedicação, enfrentando desafios desde cedo para contribuir com o sustento da família. Já minha mãe, recepcionista, sempre demonstrou determinação em suas escolhas, conciliando trabalho e cuidado com a família.

Desde criança, eu carregava o sonho de ser professor. Inspirado por momentos simples e significativos, como brincadeiras de escola na infância, comecei a moldar minha visão de educador, alimentado pelas experiências de vida e pelas pessoas que cruzaram meu caminho, que me incentivaram a seguir nessa jornada de aprendizado e ensino, como familiares, professores, amigos e alunos que, com suas perguntas e olhares atentos, reafirmaram minha vocação para a educação. Assim, construí minha trajetória com dedicação e compromisso.

Hoje, olho para minha trajetória com gratidão, reconhecendo as oportunidades e os desafios que me ajudaram a construir não apenas minha formação acadêmica, mas também minha visão sobre o papel transformador da educação. Este Memorial reflete esse percurso, desde as primeiras experiências escolares até os momentos decisivos que me trouxeram até aqui.

Cresci no Bairro da Imbiribeira, na cidade de Recife, e sempre morei na mesma casa até hoje. Fui uma criança saudável, hiperativa e trelosa. Gostava de comer muitas “besteiras”, principalmente frituras, e brincar na rua com os amigos vizinhos. No ano de 2003, aos dois anos, comecei minha vida escolar na Escola Arco-Íris, onde estudei do Maternal até o 1º ano. Foi um espaço de socialização e brincadeiras importante para o meu desenvolvimento, visto que, por ser filho único, não tinha muito contato com outras crianças dentro de casa, apenas quando meus pais me deixavam brincar na rua.

No ano de 2008, aos 7 anos, ingressei na Escola João Paulo II, onde estudei do 2º ao 4º ano. Em 2011, aos 10 anos, ingressei na Escola Anita Garibaldi, estudando do 5º ano 9º ano e, por fim, em 2016, ingressei na Escola Birô Jurídico (BJ), onde cursei meu Ensino Médio e o concluí em 2018. Desde os primeiros anos na Escola João Paulo II, tive contato com livros infantis que despertaram meu interesse pela leitura, como *O Menino Maluquinho*, de Ziraldo (1980), e *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga (1983).

Essas histórias encantaram-me e fizeram com que a leitura se tornasse um hábito

prazeroso. Durante o Ensino Fundamental, na Escola Anita Garibaldi, meu repertório expandiu-se, e obras como *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry (1987), e *O Meu Pé de Laranja Lima*, de José Mauro de Vasconcelos (1975), marcaram-me profundamente, despertando minha sensibilidade para temas como amizade, solidão e autoconhecimento. Além disso, foi nesse período que comecei a me interessar por textos jornalísticos e crônicas, gêneros que me ajudaram a desenvolver uma escrita mais reflexiva e argumentativa.

No Ensino Médio, na Escola BJ, a leitura tornou-se ainda mais desafiadora e enriquecedora. Clássicos da literatura brasileira, como *Dom Casmurro*, de Machado de Assis (1994), e *Capitães da Areia*, de Jorge Amado (1983), fizeram-me enxergar novas possibilidades de interpretação e análise crítica. Além disso, a produção de redações dissertativo-argumentativas foram fundamentais para aprimorar minha capacidade de estruturar ideias e argumentar de forma coerente. O contato com poesias, principalmente de autores como Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meireles, também contribuiu para minha expressão escrita, permitindo que eu experimentasse diferentes formas de linguagem. Essas experiências com a leitura e a escrita ao longo da minha trajetória escolar foram essenciais para a minha formação e para o despertar da minha vocação para o ensino.

Todas essas experiências corroboram a afirmação de Abramovich (2004, p. 16) a respeito da leitura, uma vez que seria “importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]”.

Durante minha adolescência, vivi momentos marcantes e construí muitas lembranças afetivas na escola. Recordo-me de acordar cedo todos os dias para pegar o ônibus escolar. Minha mãe sempre desenvolveu minha autonomia. Logo, era eu quem preparava meus lanches, organizava a bolsa e o fardamento. Chegava à escola cheio de entusiasmo e cumprimentava todos com alegria, pois sempre fui muito comunicativo.

Nunca causei preocupações aos meus pais em relação aos estudos, já que adorava aprender e realizar as atividades escolares. Meu empenho nos estudos foi reconhecido diversas vezes, e tive a honra de receber medalha de ouro na Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), e ser eleito diversas vezes como representante de sala, o que sempre foi motivo de orgulho para mim e para minha família.

Um dos momentos que mais me encantava era a compra do material escolar, a qual sempre realizei com meu avô Nilton (*in memoriam*), que sempre financiou os meus estudos

com intercessão da minha avó Josefa. Eu sentia uma verdadeira fascinação por itens como lápis, canetas, pilotos, estojos, mochilas e livros. As canetinhas e os marcadores de texto coloridos tornaram-se minha marca registrada.

Desde cedo, eu já demonstrava gosto por ensinar, ajudando meus colegas de sala com as tarefas quando encontravam dificuldades e quando precisavam estudar antes das avaliações. Brincava de ser professor falando com as paredes e com o papagaio que tinha em minha casa, Tesão (*in memorian*). Fazia das paredes da casa o meu quadro e riscava a casa toda com marcadores de quadro branco, até hoje os rejuntas das cerâmicas estão marcados.

Em casa, sempre comentava que, quando crescesse, me tornaria professor e construiria minha própria escola. Meus pais, ouvindo essas palavras, sorriam preocupados e, muitas vezes, tentaram fazer-me mudar de opinião, mas nenhum argumento foi suficiente para tirar o entusiasmo que tinha e tenho pela ideia de ensinar e transformar a vida das pessoas por meio da educação.

A adolescência é uma fase marcada por transformações e inquietações, e a minha não foi exceção. Durante esse período, meu objetivo principal era ingressar em uma universidade pública e tornar-me professor. No entanto, minha mãe sempre me alertava sobre as dificuldades da profissão docente no Brasil, destacando o desrespeito, o baixo salário e as adversidades enfrentadas pelos educadores. Essas palavras começaram a ecoar em minha mente, mas não foram capazes de me fazer duvidar do que eu realmente queria. O meu maior desafio dizia respeito à disciplina que iria lecionar, pois, do meu 8º ano do Ensino Fundamental até o 2º ano do Ensino Médio, achava que seria professor de Química. Entretanto, minha dificuldade em relação à Matemática fez-me mudar de ideia.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, tive grande admiração pela professora de Língua Portuguesa, Deija, e, no Ensino Médio, pela professora Ana Paula. Ambas ministravam aulas com uma abordagem reflexiva e dinâmica a respeito dos usos que fazíamos da língua portuguesa, o que contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento acadêmico. Vivenciar suas práticas pedagógicas despertou em mim um profundo interesse pela leitura e pela escrita, além de ter influenciado diretamente minha escolha pela carreira docente na área de Letras.

Desde cedo, reconheci no aprendizado e no ensino a minha paixão, e cada experiência ao longo da minha trajetória apenas reforçou essa certeza de que o ensino de linguagens seria a área onde eu poderia me realizar plenamente. No Ensino Médio, meu interesse pelo estudo da língua aprofundou-se ainda mais, principalmente com a análise literária e o estudo da gramática. Em Espanhol, a descoberta de uma nova língua foi um desafio estimulante, e

dediquei-me com entusiasmo ao aprendizado, o que também se refletiu nas minhas avaliações. Sempre tive boas notas em Língua Portuguesa e Língua Espanhola. Esse envolvimento com as duas áreas foi determinante para minha escolha profissional. Foi durante o período entre 2017 e 2018, que fui amadurecendo ainda mais minha decisão.

Minha escolha pelo curso de Letras foi fruto de uma reflexão profunda e cuidadosa sobre minhas paixões, sobre meus valores e os caminhos que desejava seguir na vida acadêmica e profissional. Desde a infância, sempre fui fascinado pela linguagem, seja através da leitura, seja da escrita, seja das conversas cotidianas. Desde os primeiros anos escolares, meu interesse pela leitura e pela escrita refletia no meu desempenho, e essas disciplinas tornaram-se minhas favoritas. Gostava de interpretar textos, de escrever redações e de explorar novos vocabulários. A comunicação sempre me pareceu um meio poderoso de conectar pessoas, transmitir ideias e, especialmente, transformar realidades. Essa paixão, combinada com o desejo de ser educador, fez com que eu tomasse a decisão de dedicar-me à área de Letras, focando no estudo das línguas Portuguesa e Espanhola.

Optar por prestar o ENEM foi uma decisão que se baseou não apenas em uma vontade de concretizar meus sonhos, mas também da minha família materna, pois serei o primeiro da família a cursar e se formar num curso superior, além de um reconhecimento da importância do ensino de idiomas em um mundo cada vez mais globalizado e multicultural. Com a crescente interconexão entre as culturas, sabia que o domínio de línguas, especialmente o Português e o Espanhol, tornaria possível não apenas a compreensão de diferentes contextos históricos e sociais, mas também abriria portas para o contato e o diálogo com diversas realidades.

O Espanhol, além de ser uma língua falada em grande parte do nosso continente, possui um papel significativo na formação de um cidadão global, essencial para interações interculturais e comerciais, consoante Sedycias (2005, p. 36) que afirma que quem “decidir ignorá-la não poderá fazê-lo sem correr o risco de perder muitas oportunidades de cunho comercial, econômico, cultural, acadêmico ou pessoal”.

Meu desejo de ser professor não se limitava ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas à formação integral de cidadãos, capazes de compreender e questionar o mundo ao seu redor. Ao me tornar professor de Língua Portuguesa e Espanhola, desejava não apenas ensinar essas línguas, mas também proporcionar aos meus futuros alunos a oportunidade de enxergar o mundo de uma maneira mais ampla e plural, porque o ensino é, para mim, uma troca constante de saberes, uma construção conjunta com os alunos, em que cada aula representa um momento de aprendizado mútuo. Nesse sentido, desejava dar a minha contribuição para

que a escola seja capaz de desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, “a aptidão para práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (Bourdieu, 1999, p. 62).

Em 2018, decidi de vez que meu futuro estava no ensino de Línguas e, com essa convicção, prestei o ENEM e fui aprovado para o curso de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol, na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Escolhi a UFRPE por influência da minha professora de redação do Ensino Médio, Janaize, que é amiga da professora Sherry Almeida, coordenadora do Curso de Letras à época. Em 2019, ingressei na universidade, iniciando oficialmente minha jornada acadêmica na área que sempre sonhei.

3. INÍCIO DA GRADUAÇÃO

Ao ingressar na Universidade Federal Rural de Pernambuco, em 2019, vivi o processo comum de insegurança e adaptação de um calouro. O ambiente acadêmico era algo totalmente novo para mim, um espaço que despertava um misto de ansiedade e entusiasmo. A transição para a universidade não foi fácil, pois, além das novas responsabilidades e desafios, havia o desejo de me integrar a esse novo contexto e corresponder às expectativas que eu havia colocado sobre minha formação.

No entanto, fui prontamente acolhido por colegas e professores, o que tornou essa adaptação muito mais tranquila e enriquecedora. A interação com pessoas apaixonadas pelo conhecimento e pela educação proporcionou-me uma sensação de pertencimento e apoio, elementos fundamentais para o início da minha jornada acadêmica. Minha turma era composta, a maior parte, por jovens entre dezesseis e dezoito anos, ou seja, da minha faixa etária. Durante os cinco anos de graduação, tive a oportunidade de vivenciar uma formação rica e diversificada, composta por disciplinas que foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

As primeiras aulas foram determinantes para confirmar que a escolha pelo curso de Letras na UFRPE estava completamente alinhada aos meus sonhos e expectativas. Desde as disciplinas introdutórias, como Linguística A, ministrada pela professora Sandra Melo, e Teoria da Literatura, conduzida pela professora Sherry Almeida, até os primeiros contatos com os estudos gramaticais em Morfologia e Sintaxe do Português, sob a orientação da professora Cláudia Roberta, percebi que estava no caminho certo.

Recordo com carinho os momentos dedicados à leitura dos textos da disciplina de Linguística A, que me proporcionaram um primeiro contato com renomados linguistas, como Saussure (1999), Jakobson (2003) e Chomsky (1980). As aulas de Introdução aos Estudos Literários, conduzidas pela professora Sherry Almeida, foram um verdadeiro prazer, despertando ainda mais meu interesse pelas análises literárias.

Aprofundando-me nos estudos, a complexidade da disciplina Estudos Fonético-Fonológicos, ministrada pelo professor André Pedro, trouxe desafios, especialmente na transcrição fonética. Entretanto, com esforço e dedicação, consegui superar as dificuldades e concluir a disciplina com êxito. A cada nova disciplina, minha jornada acadêmica tornava-se mais intensa e significativa. A profundidade dos conteúdos abordados em Literatura Brasileira, com a professora Renata Pimentel, e em Análise do Discurso, sob a mediação da professora Vicentina Ramires, ampliou minha compreensão sobre o poder da linguagem na

construção da sociedade.

O contato com professores experientes e comprometidos, aliado ao estudo aprofundado de autores clássicos e contemporâneos, permitiu-me desenvolver uma visão crítica e sensível sobre a literatura e a linguística. Foi nesse percurso que compreendi, com mais clareza, que estava me tornando o educador que sempre sonhei ser. Dentre as obras que marcaram essa etapa da minha trajetória acadêmica, encontram-se *Introdução à Linguística Textual* (Koch, 2015), *Dialética da Colonização* (Bosi, 1992), *O Direito à Literatura* (Candido, 1995) e *Aula de Português* (Antunes, 2003).

Ao longo do curso, fui desafiado a pensar criticamente sobre a linguagem, a literatura e o ensino, compreendendo o papel fundamental que os estudos linguísticos e literários desempenham na sociedade. Durante a graduação, explorei diversas áreas do conhecimento, aprofundando-me na análise textual, na teoria literária e na educação, com especial interesse na valorização das identidades culturais e na inclusão de vozes historicamente marginalizadas no ensino de literatura.

Além disso, o envolvimento com estudos sobre literatura afro-brasileira e indígena ampliou meu repertório acadêmico e reforçou minha convicção de que a educação pode ser um espaço de resistência e transformação social. A leitura e análise de obras de autores como Conceição Evaristo, Itamar Vieira Júnior, Djamilia Ribeiro, Solano Trindade, entre outros, instigaram-me a questionar o cânone literário tradicional e a refletir sobre a importância da representatividade nas salas de aula.

Ao olhar para trás e analisar meu percurso na UFRPE, percebo que a universidade me proporcionou muito mais do que uma formação acadêmica: ela me transformou como indivíduo, ampliando minha visão de mundo e minha compreensão sobre o papel do educador. Saio dessa jornada com a certeza de que a educação, a literatura e a pesquisa são ferramentas essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Mais do que transmitir conhecimento, meu objetivo como educador será sempre incentivar o pensamento crítico, promover a diversidade e contribuir para um ensino que valorize todas as vozes e narrativas, a fim de fazer com que o processo educativo seja uma “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2005, p.40).

Agora, ao me aproximar da conclusão do curso, percebo o quanto essa trajetória foi enriquecedora. O memorial que apresento é uma síntese do aprendizado, das experiências e das reflexões que moldaram minha formação ao longo desses anos na UFRPE.

4. O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO

Minha jornada profissional iniciou-se no segundo semestre de 2019.2, quando tive a oportunidade de ingressar no projeto de extensão Gradação, promovido pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Nesse projeto, lecionei para estudantes que estavam se preparando para o ENEM. Esse primeiro contato com a docência foi fundamental para que eu adquirisse experiência e confirmasse minha vocação para o ensino.

De acordo com Tardif (2002, p. 56-57) a identidade do professor “carrega marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional”. Estar em sala de aula, interagindo com os alunos, planejando atividades e acompanhando seu progresso, proporcionou um aprendizado prático que complementou minha formação teórica. Foi um momento de descobertas, no qual percebi a importância da didática, da paciência e da adaptação às necessidades individuais dos estudantes. Apesar das dificuldades para conseguir um estágio na área de Letras nos primeiros períodos da graduação, essa experiência inicial permitiu-me compreender os desafios e as responsabilidades da profissão. Enfrentar essas barreiras reforçou minha determinação e motivou-me a buscar outras oportunidades para aprimorar minha prática e continuar meu desenvolvimento como educador.

No terceiro período (2020.1), deparei-me com uma das disciplinas mais temidas do curso: Estudos Teóricos e Aplicados da Sintaxe da Língua Portuguesa, ministrada pela professora Cláudia Roberta. O estudo das árvores sintáticas tornou-se um grande desafio para mim. No entanto, o que se mostrou ainda mais impactante foi o advento inesperado da pandemia da Covid-19. Com apenas uma semana de aula, o mundo parou. As atividades acadêmicas foram abruptamente suspensas, e a incerteza tomou conta do cotidiano de todos os estudantes. Durante esse período de paralisação, procurei estudar de forma autônoma e manter contato remoto com a professora Cláudia Roberta, que me auxiliou a superar as dificuldades impostas pela disciplina. A experiência de enfrentar essa adversidade permitiu-me desenvolver autodisciplina e persistência na organização dos estudos.

Em agosto de 2020, foi implementado o Período Letivo Extraordinário (PLE - 2020.3 e 2020.4) pela UFRPE, estabelecendo o ensino remoto como solução para minimizar os impactos do isolamento social na vida acadêmica dos estudantes. Encarei esse novo formato como uma oportunidade de continuar minha formação sem atrasos excessivos. Adaptar-me às aulas *on-line* exigiu grande reorganização, pois, além dos desafios acadêmicos, precisei

conciliar os estudos com o trabalho como operador de *telemarketing*, função que desempenhei de dezembro de 2020 a setembro de 2022.

Dentre os principais desafios elencados por Andreza et al. (2020 *apud* Garcia et al. 2023, p. 11), vivenciei principalmente os três seguintes: “(1) dificuldades de ordem pessoal e emocional; (2) volume de atividades exigidas pelos docentes; (3) problemas com a disponibilidade e o funcionamento de equipamentos”. Essa experiência ensinou-me a gerenciar melhor meu tempo, a ser mais autônomo e a desenvolver estratégias de aprendizado independente, habilidades que se mostraram essenciais na continuidade da minha trajetória acadêmica.

Durante esse período, destacou-se a disciplina de Psicologia II, PLE – 2020.3, com o professor Silas Carlos, em que tive a oportunidade de aprofundar minha compreensão sobre as contribuições da Psicologia para a Educação e a relevância do estudo das teorias da aprendizagem no contexto pedagógico. A Psicologia, ao fornecer uma compreensão mais profunda dos processos mentais, comportamentais e emocionais dos indivíduos, torna-se uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento de práticas educativas mais eficazes e sensíveis às necessidades dos alunos, conforme os apontamentos de Wallon (2007) a respeito do problema que há em tratar o indivíduo de forma fragmentada durante o processo educativo.

Ao estudar as teorias da aprendizagem, pude perceber como cada abordagem oferece diferentes perspectivas sobre como os alunos se apropriam dos saberes, processam e usam o conhecimento. Teorias como o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo, por exemplo, apresentam diferentes visões sobre o papel do professor e do aluno no processo educativo, além de sugerirem abordagens distintas para estimular a motivação, o engajamento e o desenvolvimento cognitivo.

Conforme é possível concluir a partir dos trabalhos de Skinner (2003) e Moreira (1999), o behaviorismo enfatiza a importância do reforço e da repetição como formas de ensinar, o que pode ser útil para a aquisição de habilidades específicas e comportamentos desejados; já o cognitivismo, com seu foco nos processos internos de pensamento, destaca a importância de estratégias que ajudem os alunos a organizar e estruturar informações, promovendo uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

Cabe também mencionar os apontamentos sobre o sociointeracionismo, baseado no estudo de Vigotski (1998), para quem as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimentos do campo cognitivo dos indivíduos através da interação entre os indivíduos, uma vez que ele tem de lidar com os conflitos e regras sociais de convívio durante o aprendizado.

Dessa maneira, o construtivismo e o sociointeracionismo colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, sugerindo que o conhecimento é construído a partir das experiências e interações do indivíduo com o ambiente e com os outros indivíduos, o que reforça a ideia de que o papel do professor é o de mediador e facilitador.

Essa diversidade de abordagens ajudou-me a refletir sobre a complexidade do ensino e sobre a importância de escolher as metodologias mais adequadas para cada contexto. Cada teoria vincula-se a estratégias que podem ser adaptadas conforme as necessidades dos alunos, o conteúdo a ser ensinado e os objetivos educacionais. O próprio behaviorismo, apesar de tão criticado na atualidade, também pode ser útil para alguns alunos neurodivergentes, como os que são diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que requerem atividades mais estruturadas e rotineiras para o desenvolvimento do aprendizado.

Compreender as contribuições da Psicologia para a Educação fez-me perceber que a prática docente não pode ser baseada apenas no domínio de conteúdos, mas também na capacidade de entender os processos psicológicos envolvidos na aprendizagem. Isso implica, por exemplo, a importância de se considerar fatores emocionais, sociais e cognitivos no planejamento das aulas, bem como a necessidade de criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o bem-estar e o desenvolvimento integral dos alunos, conforme preconizam os apontamentos cognitivistas e sociointeracionistas supracitados. Essa reflexão fez-me entender que a Psicologia não só complementa, mas enriquece a prática pedagógica, oferecendo subsídios para que o professor possa atender de forma mais eficaz às necessidades de seus alunos e proporcionar uma educação mais inclusiva, respeitosa e significativa.

Com o avanço da vacinação e o gradual controle da pandemia, as aulas presenciais retornaram no final de 2022. Esse momento foi de grande significado, pois representou não apenas a retomada do contato direto com colegas e professores, mas também a oportunidade de consolidar os conhecimentos adquiridos durante o ensino remoto.

Cursei a disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (MELP), com a professora Hérica Lima. Seus ensinamentos foram fundamentais, especialmente no que diz respeito à Análise Linguística (AL), que aprofundou ainda mais minha paixão pelo ensino de forma significativa, voltado para as situações de comunicação e práticas sociais, tendo em vista que, de acordo com Suassuna (2012), a AL oferece uma alternativa à prática de ensino voltada exclusivamente à gramática normativa, pois o texto é construído com base em outros textos, refletindo o contexto de produção nas características discursivas e gramaticais. Geraldí (1984) também contribuiu para essa compreensão, ao integrar o conceito de AL ao ensino da gramática, que, conforme o teórico

não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a „correções“. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (Geraldi, 1984, p.74).

Além disso, os constantes debates acadêmicos em Metodologia do Ensino de Literatura, ministrada pela professora Sherry Almeida, reforçaram minha convicção de que o ensino não é apenas uma profissão, mas um compromisso com a educação e a transformação social, consoante ao postulado de Freire (1997) ao afirmar que

ensinar não é este ato mecânico de transferir aos educandos o perfil do conceito do objeto. Ensinar é sobretudo tornar possível aos educandos que, epistemologicamente curiosos, vão se apropriando da significação profunda do objeto somente como, apreendendo-o, podem aprendê-lo” (Freire, 1997, p.36).

A reintrodução à dinâmica da sala de aula presencial ainda trouxe novos desafios e aprendizados no âmbito da formação docente, preparando-me para um dos momentos mais marcantes da graduação: os estágios obrigatórios.

5. OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS OBRIGATÓRIOS: DESAFIOS E SUPERAÇÕES

Os estágios supervisionados obrigatórios foram, sem dúvida, momentos cruciais para minha formação como educador. Durante essas atividades, fui desafiado a planejar e executar aulas para alunos do Ensino Fundamental e Médio, enfrentando as demandas reais da sala de aula. Cada estágio proporcionou-me uma visão prática do que é ser professor e me fez perceber a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, que vai muito além do simples repasse de conteúdos, conforme já alertava Freire ao refletir sobre a educação bancária, a qual “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (Freire, 2000, p. 101).

Os estágios que vivenciei ao longo do curso de Letras foram essenciais para a construção da minha prática pedagógica, permitindo-me aprofundar meus conhecimentos e habilidades em diferentes contextos educacionais. A diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos, abordada por diversos teóricos como Howard Gardner (1995), com sua teoria das inteligências múltiplas, e Lev Vigotski (1998), com a ideia de zona de desenvolvimento proximal, foi um ponto de partida para a reflexão sobre como adaptar as estratégias de ensino para atender às necessidades individuais dos estudantes. Cada estágio representou um cenário único, com suas particularidades, e me desafiou a refletir constantemente sobre a minha atuação docente.

O ensino da língua através dos gêneros textuais foi um tópico que esclareceu algumas dúvidas que tinha a respeito de como promover um ensino reflexivo e prático de uma série de tópicos gramaticais, como as conjunções. As leituras sobre dialogismo e interacionismo sociodiscursivo foram trazidas para contexto da sala de aula e aprendi maneiras de explorá-las.

Consoante Antunes (2003, p.85), entendi que “a gramática compreende o conjunto de regras que especificam o funcionamento de uma língua” e que, no ensino de Língua Portuguesa, “o estudo da gramática deve ser estimulante, desafiador, instigante, de maneira que se desfça essa ideia errônea de que estudar língua é, inevitavelmente, uma tarefa desinteressante, penosa e, quase sempre, adversa” (Antunes, 2003, p. 97).

No Estágio Supervisionado Obrigatório: Ecologia Escolar (ESO I), sob a orientação da professora Rosângela Pimenta, desenvolvi a compreensão do ambiente escolar como espaço de interação e construção coletiva do conhecimento, fundamental para o desenvolvimento de uma visão holística do processo educacional. A Pedagogia Crítica de

Paulo Freire (1996) foi uma base importante para a compreensão de que a escola deve ser um espaço democrático e plural, onde os alunos têm voz ativa na construção do saber.

Ao incentivar a participação dos alunos em atividades voltadas para a melhoria da dinâmica escolar, percebi a importância de tornar o ensino mais significativo e conectado com a realidade dos estudantes. Essa prática não se limitou a uma simples aplicação de métodos pedagógicos, mas envolveu um esforço intencional para integrar a comunidade escolar no processo de ensino-aprendizagem.

No ESO I, pude articular a teoria com a prática pedagógica desenvolvida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde atuei no Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas (CODAI), uma unidade de ensino da UFRPE voltada para educação profissional, científica e tecnológica de nível médio. Através da minha participação, equiparei a parte prática da disciplina e relatei às reflexões teóricas abordadas no ESO I.

Através de entrevistas com o coordenador da instituição, compreendemos as diretrizes políticas, a estrutura organizacional, os programas e os recursos que influenciam o funcionamento escolar. Essa etapa despertou em mim uma visão crítica sobre a prática escolar, especialmente ao constatar que a instituição não possuía um Projeto Político-Pedagógico (PPP) formalizado.

Essa ausência reforçou uma discussão central da disciplina: a discrepância entre o PPP e a realidade das escolas. Conforme Lima (2008), a burocratização do PPP e o distanciamento dos professores das decisões coletivas da escola são preocupantes. A autora destaca que o estudo dos registros e das práticas coletivas realizadas no espaço escolar oferece excelentes lições para os estagiários (Lima, 2008, p. 202). Essa reflexão me levou a compreender a importância de um PPP construído de forma colaborativa, que dialoga com as necessidades reais da comunidade escolar.

Cabe ressaltar um ponto bastante discutido na disciplina de ESO I: discrepância presente entre o PPP e a realidade das escolas. Tal situação pode ser descrita consoante Lima (2008), para a qual

[é] preocupante a burocratização do Projeto Político-Pedagógico e o distanciamento dos professores das decisões coletivas da escola. O estudo dos registros e das práticas coletivas realizadas, encontradas no espaço da instituição, também são oportunidades de relevantes lições para os estagiários. (Lima, 2008, p. 202).

A burocratização mencionada por Lima (2008) pode contribuir para o distanciamento dos professores das práticas pedagógicas mais efetivas e das necessidades reais dos alunos, como as dificuldades na interpretação de textos e na produção escrita observadas no CODAI. Quando os professores não participam ativamente das decisões coletivas da escola, há o risco de que as políticas educacionais não atendam às demandas específicas dos estudantes, perpetuando lacunas no ensino básico.

Diante desse cenário, adaptei minhas práticas pedagógicas, utilizando estratégias mais acessíveis, como textos variados (literários, jornalísticos e digitais) e atividades interativas, como debates e produções textuais com foco no estilo dissertativo-argumentativo, para estimular a leitura e a escrita de forma significativa.

Percebendo a resistência de alguns alunos à leitura, passei a trabalhar com temas próximos à realidade deles, incluindo discussões sobre redes sociais, cultura popular e questões sociais (uma delas relatada no parágrafo a seguir). Essa experiência reforçou a importância de um ensino inclusivo, que considera as especificidades dos alunos e cria oportunidades para que todos se sintam motivados a aprender. Com isso, reafirmei meu compromisso em desenvolver práticas que tornam o ensino da Língua Portuguesa mais dinâmico, acessível e eficiente.

Uma experiência marcante durante o ESO I com a minha equiparação no PIBID foi a realização de um júri simulado com a obra *Lucíola* (1862), de José de Alencar. A atividade integra os conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, como produção textual, argumentação e interpretação, com habilidades socioemocionais, como colaboração e empatia. O objetivo foi estimular a análise crítica da obra, promovendo reflexões sobre moralidade, hipocrisia social e o papel da mulher na sociedade do século XIX. Para isso, os alunos foram divididos em grupos e assumiram diferentes papéis no julgamento de Lúcia, protagonista do romance. Cada grupo elaborou argumentos baseados em texto literário e em referências críticas, defendendo diferentes perspectivas sobre as escolhas e ações do personagem. O embasamento teórico incluiu trechos da obra.

Além da análise do texto, incentivamos a conexão com temas atuais, como o preconceito e a construção da imagem feminina na sociedade. Durante os debates, os alunos desenvolveram habilidades de oralidade, escuta ativa e pensamento crítico, defendendo suas ideias com base em argumentos sólidos e articulados. Essa prática não só fortaleceu o engajamento dos alunos com a literatura, mas também permitiu que percebessem a importância do discurso argumentativo e da interpretação textual na construção do conhecimento. Ao final, a atividade apresentada como a literatura pode ser um meio de

reflexão sobre questões sociais, aproximando os estudantes do universo literário de forma dinâmica e participativa.

Ao longo da graduação, fui confrontado não apenas com desafios teóricos e metodológicos, mas também com questões estruturais que afetam a educação pública no Brasil. Durante as experiências em sala de aula no PIBID, testemunhei a precarização do ensino, a escassez de recursos e as dificuldades enfrentadas por professores e alunos. Essa vivência despertou em mim uma postura mais engajada e questionadora sobre as políticas educacionais e a necessidade urgente de mudanças no sistema de ensino. Percebi que o professor não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um agente que deve lutar por melhores condições de trabalho e ensino, garantindo que a educação cumpra seu papel de transformação social.

A participação no PIBID foi fundamental para minha formação acadêmica. Nele, desenvolvi atividades que me permitiram compreender melhor a dinâmica da sala de aula, desde a elaboração de planos de ensino até a mediação de debates literários, sempre com um olhar crítico e reflexivo. A orientação das professoras Tatiana Simões, Sherry Almeida e Julliane Campelo foi essencial nesse processo, pois proporcionou-me não apenas apoio teórico, mas também direcionamento prático para enfrentar os desafios do ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Essa experiência consolidou minha capacidade de articular teoria e prática, refletindo sobre o papel social do educador e a importância de um ensino crítico e engajado, conforme aponta Freire (1996) a respeito do trabalho docente.

A relação entre teoria e prática foi outro aspecto essencial na minha formação. Se, por um lado, as disciplinas acadêmicas me proporcionaram uma base teórica sólida, por outro, as experiências práticas desafiaram-me a adaptar esse conhecimento à realidade do ensino. Um dos momentos mais reveladores desse processo ocorreu ao elaborar sequências didáticas (SD) durante minha atuação no PIBID, para estudantes do ensino médio. Busquei estratégias para tornar os textos literários mais acessíveis e dialogáveis com suas vivências, baseando-me nas proposições de Cosson (2012), para quem as SD devem se constituir de quatro momentos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Esse exercício fez-me refletir sobre a necessidade de repensar os métodos tradicionais de ensino, além de valorizar abordagens interdisciplinares e o uso de mídias contemporâneas para aproximar os alunos da literatura.

Esse processo não foi uma mera equiparação entre teoria e prática, mas sim um movimento de adaptação e construção conjunta do conhecimento, considerando as necessidades e expectativas dos alunos. Dessa forma, compreendi que o ensino não pode ser uma via de mão única, mas deve envolver a participação ativa dos estudantes, fortalecendo

sua capacidade de análise crítica e incentivando seu protagonismo dentro e fora da escola. Além disso, tive a oportunidade de participar de eventos acadêmicos, como seminários e congressos, e prestigiar trabalhos que abordavam a importância do bilinguismo e da literatura na formação cidadã.

Em síntese, a combinação entre as experiências no ESO I e no PIBID permitiu-me articular teoria e prática de forma coerente, refletindo sobre os desafios da educação e a importância de um ensino crítico e engajado. Essas vivências consolidaram minha formação como educador, reforçando meu compromisso com a transformação social por meio da educação.

No sétimo período, a disciplina que mais me despertava expectativa era o Estágio Supervisionado Obrigatório: Língua Portuguesa no Ensino Fundamental (ESO II). Embora houvesse uma certa apreensão em relação à professora Tatiana Luna, que era temida por muitos, logo percebi que a realidade era bem diferente das histórias que circulavam. Ela conduziu as aulas de maneira impecável, com uma profundidade teórica, metodológica e linguística que se tornou inesquecível para mim. Admirava muito sua forma de ensinar e a postura firme e acolhedora com que conduzia as aulas. No entanto, estava um pouco receosa com a regência das aulas, especialmente porque a professora fazia a observação pessoalmente através de aulas simuladas, haja vista que equiparei a parte prática com experiência profissional anterior, no caso, o estágio realizado no Colégio Buarque De Gusmão, em Candeias, no ano de 2023.

Nessa instituição, o maior desafio foi ensinar alunos do Fundamental 2 com diferentes níveis de proficiência na Língua Portuguesa, o que exigiu a adoção de metodologias diversificadas. A utilização da metodologia construtivista proposta por Jean Piaget (1973) foi crucial nesse estágio, pois me permitiu desenvolver atividades que respeitavam o estágio de desenvolvimento cognitivo de cada aluno. Além disso, as pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) sobre o processo de alfabetização foram fundamentais para orientar as práticas de ensino, considerando o conhecimento prévio dos alunos e as diferentes formas de aquisição da leitura e escrita. Para engajar os estudantes, utilizei estratégias como leitura compartilhada, análise de textos multimodais e produção textual colaborativa, promovendo uma maior interação entre os alunos e os conteúdos trabalhados.

O desafio proposto por Antunes (2003) foi colocado em prática por meio de uma abordagem pedagógica que buscou integrar o desenvolvimento integral dos alunos, contemplando aspectos pessoais, sociais e políticos. Para isso, adotei práticas que iam além

da simples transmissão de conteúdos, priorizando a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem e sua conexão com questões sociais relevantes. Na disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, trabalhei com temas que incentivavam a reflexão crítica sobre a realidade dos alunos, como desigualdade social, identidade cultural e o papel da linguagem na construção da cidadania. Por meio de atividades como debates, produções textuais e projetos colaborativos, os estudantes foram estimulados a expressar suas opiniões, a analisar diferentes perspectivas e propor soluções para problemas do cotidiano. Um exemplo foi a criação de textos argumentativos sobre temas como a importância da leitura para a transformação social ou a valorização da diversidade linguística em sala de aula. Essas produções eram compartilhadas e discutidas coletivamente, promovendo o diálogo e a escuta ativa.

Além disso, busquei incentivar o protagonismo dos alunos, permitindo que eles assumissem papéis ativos na organização de atividades, como saraus literários, rodas de conversa e campanhas de conscientização sobre temas sociais. Essas práticas não só desenvolveram habilidades linguísticas, como leitura, escrita e oralidade, mas também fortaleceram valores como empatia, colaboração e responsabilidade social. Dessa forma, a proposta de Antunes (2003) foi concretizada por meio de uma educação mais democrática e participativa, na qual os alunos não apenas aprendiam os conteúdos curriculares, mas também refletiam sobre seu papel na sociedade e se engajavam na construção de um mundo mais justo e inclusivo. Essa abordagem contribuiu para que os estudantes se percebessem como agentes transformadores, capazes de intervir criticamente em sua realidade.

Também segui essa proposta em uma aula simulada, na UFRPE, com o objetivo de estimular os estudantes a se posicionarem criticamente diante dos acontecimentos ao seu redor e de seu papel na sociedade. Para isso, foi criado um ambiente de aprendizagem dinâmico, que incentivou a análise e o debate sobre questões relevantes do contexto social. A aula abordou os conceitos de frase, de oração e período, com foco na identificação e diferenciação dessas estruturas no discurso, promovendo uma reflexão sobre a construção do texto e a relação entre as estruturas sintáticas e o contexto comunicativo.

A estrutura da aula foi dividida em três momentos principais. No primeiro, houve uma introdução ao tema, com explicação sobre os conceitos de frase, de oração e período, utilizando exemplos retirados de textos do cotidiano. Também foi feita uma comparação entre frases nominais e verbais, períodos simples e compostos, destacando suas funções na comunicação. No segundo momento, ocorreu uma discussão reflexiva sobre como a organização sintática das frases pode influenciar a clareza e a persuasão de um discurso. Para

isso, os alunos analisaram frases retiradas de manchetes de jornais e redes sociais, verificando como a construção textual pode afetar a interpretação da mensagem.

Por fim, foi realizada uma atividade baseada na produção e análise crítica de textos. Os alunos receberam trechos de notícias, de discursos e propagandas e tiveram que classificá-los em frase, oração e período. Em seguida, foram desafiados a reescrever essas estruturas, modificando a forma sintática para perceberem como isso poderia alterar o sentido e o impacto da mensagem. Após essa etapa, cada grupo apresentou suas análises e justificou suas alterações, promovendo um debate sobre o uso estratégico da linguagem na comunicação.

A abordagem adotada não se limitou à transmissão de conhecimento técnico, mas também buscou promover um desenvolvimento integral dos alunos, aliando aprendizado acadêmico à formação cidadã. O envolvimento dos estudantes e os resultados alcançados foram tão positivos que receberam reconhecimento da professora e da monitora Diana Belém, que destacaram a relevância da proposta para a construção de uma educação mais reflexiva e participativa.

O Estágio Supervisionado Obrigatório III, focado no ensino de língua espanhola, foi uma experiência fundamental para minha formação como docente, sendo equiparado à prática como professor de espanhol no Pré-Vestibular da Universidade de Pernambuco (PREVUPE) – Polo Recife IV – Boa Viagem. Durante esse período, busquei tornar o aprendizado de uma língua estrangeira mais dinâmico e contextualizado, adotando práticas interativas e comunicativas baseadas nas ideias de David Nunan (1999) e na abordagem comunicativa no ensino de línguas. Para isso, utilizei recursos como músicas, vídeos e jogos didáticos, proporcionando aos alunos uma imersão na cultura hispânica e estimulando a compreensão e produção da língua de forma autêntica. Essa experiência foi essencial para consolidar meu conhecimento e minha prática docente, permitindo-me usar estratégias eficazes de ensino e perceber, na prática, o impacto de metodologias ativas no aprendizado dos alunos.

Uma das estratégias adotadas foi a realização de trabalhos em grupo, nos quais os alunos eram organizados em duplas ou pequenos grupos para realizar tarefas que exigiam comunicação em Espanhol. Por exemplo, em uma atividade, os estudantes tinham que criar diálogos simulando situações do cotidiano, como compras em um mercado ou perguntas sobre direções. Essa prática permitia que os alunos com maior domínio do idioma ajudassem aqueles que ainda estavam em processo de aprendizagem, promovendo a zona de desenvolvimento proximal (Vigotski, 1998).

Outra estratégia foi a utilização de jogos interativos, como quizzes e competições em equipe, que incentivavam a participação ativa e a colaboração. Nessas atividades, os alunos precisavam trabalhar juntos para resolver desafios linguísticos, como identificar vocabulário, formar frases ou traduzir expressões. Esses momentos não só reforçavam o conteúdo aprendido, mas também criavam um ambiente descontraído e motivador, no qual os estudantes se sentiam à vontade para errar, para aprender e corrigir uns aos outros.

Também foram propostas discussões e debates sobre temas culturais relacionados aos países hispanofônicos, como festivais, tradições e questões sociais. Essas atividades estimulavam os alunos a expressarem suas opiniões em Espanhol, utilizando o vocabulário e as estruturas gramaticais aprendidas em sala de aula. A mediação do professor era essencial nesses momentos, fornecendo suporte e incentivando a participação de todos, especialmente daqueles com mais dificuldades. Por fim, a avaliação formativa também foi uma ferramenta importante, com *feedbacks* constantes e personalizados, que ajudavam os alunos a identificar seus pontos fortes e áreas de melhoria. Essa abordagem permitia que os estudantes refletissem sobre seu próprio aprendizado e se sentissem encorajados a avançar, sempre com o apoio dos colegas e do professor.

Tais práticas foram fundamentadas na teoria de Vigotski (1998), que valorizava a interação social, a colaboração e a construção coletiva do conhecimento, pois criaram um ambiente de aprendizagem no qual os alunos se sentiam protagonistas do próprio processo de aprendizado do Espanhol. No âmbito dos estudos linguísticos, as concepções de linguagem de Geraldí (1984) auxiliaram-me bastante na elaboração e condução das atividades, contribuindo para o objetivo de desenvolver no aluno maior proficiência em práticas de oralidade, de leitura e de escrita.

Finalmente, no Estágio Supervisionado Obrigatório: Ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio (ESO 4), a ênfase foi no desenvolvimento de habilidades de análise literária e produção de textos argumentativos, fundamentais para a preparação dos alunos para o ENEM e vestibulares. Essa experiência ocorreu durante minha atuação como professor de Português no Colégio Elo. Para isso, utilizamos estratégias que incentivavam a leitura crítica de obras literárias, a análise de elementos como tema, estilo e contexto histórico, bem como a construção de argumentos sólidos e fundamentados. Além disso, promovemos debates e discussões sobre temas atuais, estabelecendo conexões com as obras estudadas para que os alunos refletissem sobre a relação entre literatura e sociedade.

A experiência no Colégio Elo foi enriquecedora, pois me permitiu trabalhar com um público interativo e com realidades distintas, que englobam diferenças culturais, sociais e

neurológicas. Essas diversas realidades foram fundamentais para reforçar a importância de uma educação inclusiva e de qualidade. Ao lidar com alunos de diferentes origens culturais, percebeu-se a necessidade de adaptar o ensino de maneira que respeitasse e valorizasse essas diferenças, criando um ambiente de aprendizagem mais acessível e integrador. As disparidades sociais também foram apresentadas presentes, com alunos de diferentes condições econômicas, o que teve uma abordagem diferenciada para garantir que todos tivessem as mesmas oportunidades de aprendizado, independentemente de suas situações.

Além disso, trabalhar com alunos com características neurológicas distintas, como TDAH ou autismo, exigiu a implementação de estratégias pedagógicas específicas para atender às suas necessidades de forma eficaz. Ao final do estágio, pudemos observar o crescimento dos alunos não apenas em termos de conhecimento linguístico e literário, mas também em sua capacidade de expressão e argumentação, habilidades essenciais para o sucesso no ENEM e na vida acadêmica. Essa vivência consolidou minha formação como educador, reforçando meu compromisso com uma prática pedagógica que une teoria e prática, sempre com foco na transformação social por meio da educação. O trabalho com essas realidades distintas me proporcionou uma visão mais ampla sobre o papel da educação como ferramenta de inclusão e mudança social.

Consoante Rojo (2009, p. 119), o ensino escolar tem o dever de favorecer o desenvolvimento de “certas competências básicas para o trato com as línguas, as linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista”. Tais pressupostos orientaram minha abordagem crítica no ensino da língua, estimulando os alunos a compreenderem a língua como um instrumento de poder e transformação social. A utilização de estratégias de leitura crítica, de debates sobre temas sociais e análise de textos literários, que abordavam questões como identidade, cultura e política, foram ferramentas eficazes para engajar os estudantes e promover o pensamento crítico.

As reflexões teóricas de autores como Freire (2000), que assinala que “[s]e a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Freire, 2000, p. 67), foram essenciais para compreender as diferentes realidades dos estudantes e como a escola pode contribuir para a transformação dessas realidades.

As aulas aconteceram em um ambiente que privilegiava a participação ativa dos alunos, com atividades como rodas de conversa, produção de resenhas críticas e análise comparativa de diferentes obras literárias. Além disso, os estudantes puderam discutir as relações entre literatura e sociedade, refletindo sobre o impacto das narrativas na formação

de sua visão de mundo, reforçando a importância da literatura como ferramenta de crítica social e desenvolvimento do pensamento reflexivo dos alunos.

Durante esse período, enfrentei desafios como a necessidade de engajar turmas heterogêneas, adaptar estratégias pedagógicas às diferentes realidades dos alunos e lidar com a gestão do tempo e do conteúdo programático. Uma experiência marcante foi a elaboração e aplicação de atividades interativas, como a aprendizagem cooperativa, que demonstraram a eficácia das metodologias ativas para despertar o interesse dos estudantes e fortalecer os vínculos sociais da empatia e do trabalho em equipe, tornando o aprendizado mais significativo, consoante os apontamentos de Firmiano (2011) . O contato direto com os alunos permitiu-me compreender melhor suas dificuldades, motivações e expectativas, o que reforçou minha empatia e aprimorou minha prática docente.

Dessa forma, ao longo desses anos, minha trajetória acadêmica foi marcada por desafios, superações e aprendizados inestimáveis. Desde as primeiras disciplinas até os estágios finais, cada experiência contribuiu para minha formação como professor, permitindo-me amadurecer pessoal e profissionalmente. Olhando para trás, reconheço que todos os obstáculos enfrentados foram fundamentais para moldar o educador que estou me tornando.

6. AS EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS

Em outubro de 2022, iniciei a minha jornada profissional como estagiário em escolas particulares na Região Metropolitana do Recife, dentre elas: Colégio Menezes 2 (Macaxeira); Colégio Pontual (Ibura), ambas de agosto de 2022 até dezembro de 2022; Colégio Buarque de Gusmão (Candeias), de janeiro de 2023 até janeiro de 2024; Colégio Saber Viver (Espinho), de janeiro de 2024 até julho de 2024. Desde janeiro de 2024, estou no Colégio Elo, como citado, e atuo nas unidades de Boa Viagem, de Candeias e Cordeiro. Além dessas escolas, também atuei no PREVUPE, conforme mencionado, lecionando Literatura e Espanhol, na preparação de alunos para realizar o ENEM.

Durante minhas experiências de estágio, tive a oportunidade de trabalhar com um grupo de alunos provenientes de diferentes realidades sociais, sendo predominantemente da classe média e alta. Embora os estudantes estivessem em contextos sociais distintos, todos contavam com amplo suporte de recursos materiais e tecnológicos, como tabletes, celulares, computadores, impressoras e acesso à internet. Esse suporte facilitava significativamente o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando um ambiente mais dinâmico e interativo.

Na primeira etapa dessa experiência, nos colégios Menezes 2, Pontual e Buarque de Gusmão, marcada pela condição de estagiário, fui orientado por professores experientes e pude observar e acompanhar o planejamento das aulas, a construção de atividades avaliativas e a implementação de métodos de ensino em sala de aula. Como estava em processo de formação, o estágio foi crucial para o desenvolvimento de habilidades práticas, como a gestão da sala de aula, a adaptação de conteúdo para diferentes estilos de aprendizagem e a interação com alunos de diferentes faixas etárias e realidades.

Durante esse período, também tive a chance de realizar atividades de apoio, como a correção de trabalhos. Após essa fase inicial, minha atuação foi ampliada para a regência em sala de aula, quando assumi responsabilidades como professor regente das disciplinas de Língua Portuguesa, de Literatura, de Redação e Arte. Nessa etapa, pude perceber a diferença entre a experiência de estágio e a vivência de ser o responsável pelo planejamento e pela execução das aulas.

Vygotski (1998) enfatiza que a construção do conhecimento ocorre de forma colaborativa e mediada, especialmente através da interação com outros e com o ambiente. Nesse contexto, a utilização de metodologias ativas, como projetos colaborativos e a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), reflete a ideia vygotskiana de que o

aprendizado é um processo dinâmico que depende da participação ativa dos estudantes.

A atividade proposta no Colégio Elo, "Instalação Artística sobre Consumo Consciente", também ressoa com a teoria de Vygotski (1998) ao envolver os alunos em uma reflexão coletiva, estimulando-os a resolver um problema complexo por meio da arte. O uso do problema central, "Como criar uma instalação artística que provoca reflexão sobre o consumo e suas consequências?", remete à importância da *zona de desenvolvimento proximal* (ZDP), em que os alunos, com o apoio de colegas e do mediador (o professor), são desafiados a alcançar um nível de compreensão mais profundo e a usar o conhecimento de forma criativa.

Por meio dessa atividade, os alunos não apenas constroem novos significados sobre o consumo consciente, mas também desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e culturais essenciais para a formação de uma consciência crítica. Isso se alinha com o pensamento de Vygotski (1998), que defende que o aprendizado é mais eficaz quando ocorre em contextos sociais, e que as ferramentas culturais, como a arte, são meios poderosos de mediação do conhecimento.

Em grupos, os alunos realizaram pesquisas sobre artistas que abordam temas ambientais e sociais, como Vik Muniz e sua série "Lixo Extraordinário", e, a partir disso, elaboraram projetos iniciais definindo materiais, conceitos e a mensagem que queriam transmitir. Usando materiais recicláveis como garrafas plásticas e papelão, os grupos criaram suas instalações, como uma "árvore" feita de garrafas pet, simbolizando como o lixo pode se transformar em algo belo, mas ainda refletindo o excesso de resíduos, e um "labirinto de embalagens", representando a dificuldade de escapar do ciclo do consumismo.

Cada grupo apresentou sua instalação para a turma, explicando o conceito e a relação com o tema, seguido de um debate coletivo sobre o processo criativo e a mensagem transmitida. Essa atividade integrou criatividade, consciência crítica e trabalho em equipe, promovendo o engajamento dos estudantes, que se sentiram protagonistas do processo de aprendizagem, enquanto desenvolviam habilidades como pesquisa, planejamento, execução e comunicação.

Como sugerido por autores como Morán (2015) e Bacich e Morán (2017), promovi uma reflexão crítica sobre a arte enquanto forma de expressão social e cultural, relacionando os movimentos artísticos com os contextos históricos em que surgiram, desenvolvendo nos alunos não só as habilidades técnicas, mas também uma visão crítica e reflexiva. Dessa maneira, busquei incentivar a expressão criativa dos alunos, utilizando a arte como ferramenta de reflexão e identidade, abordando diversas formas de manifestação artística e

sua relação com o contexto histórico e social, incentivando não apenas a técnica, mas também a compreensão crítica dos movimentos ao longo da história e sua influência nas transformações culturais e sociais, conforme os apontamentos de Barbosa (2002).

No ensino de Língua Portuguesa, no Colégio Elo, trabalhei as habilidades de leitura, de escrita, de oralidade e análise linguística, buscando sempre contextualizar os conteúdos de forma que os alunos adquiriram as conexões com a realidade e as práticas de linguagem, como sugere Geraldini (1984). No Colégio Elo, essas práticas foram desenvolvidas por meio de atividades interativas e dinâmicas, promovendo o engajamento dos estudantes e favorecendo a construção do conhecimento de maneira significativa.

Na Literatura, incentivamos o desenvolvimento de um olhar crítico sobre as obras, estimulando a reflexão sobre as implicações culturais e sociais dos textos, conforme propõe Zilberman (1991). Realizamos debates, projetos interdisciplinares e leituras mediadas, possibilitando aos alunos ampliar suas percepções sobre as narrativas e estabelecer diálogos com diferentes contextos históricos e sociais.

No campo da Redação, tive a oportunidade de orientar os alunos na estruturação de textos argumentativos e dissertativos, além de promover a reflexão sobre temas contemporâneos. No Colégio Elo, essa abordagem concretizou-se por meio de escritórios de escrita, análise de modelos textuais e atividades de reescrita, sempre buscando aprimorar a coerência e a coesão textual em uma perspectiva que vise ao ensino de língua materna baseada na compreensão e produção de textos, como aponta Koch (1989).

Apesar de minha atuação ter se dado em turmas do 6º ao 3º ano do Ensino Médio, sempre tive uma preferência pelo Ensino Médio, pois percebia que nesse nível havia uma maior maturidade e interesse por debates mais profundos sobre os conteúdos, além de um desejo maior de construção do pensamento crítico. A troca de experiências e a possibilidade de trabalhar temas mais complexos – obras literárias e a produção de diversos gêneros textuais – contribuíram para um aprendizado enriquecedor para ambos os lados.

Por exemplo, nas aulas de Literatura, pude explorar obras como "Dom Casmurro" (1994), de Machado de Assis, e "Capitães da Areia" (1983), de Jorge Amado, promovendo discussões sobre temas como ambiguidade, relações de poder, desigualdade social e identidade. Essas obras permitiram que os alunos desenvolvessem uma leitura crítica, indo além da superfície do texto para analisar contextos históricos, simbologias e interpretações subjetivas.

Além disso, a produção textual de gêneros variados, como artigos de opinião, crônicas, ensaios e resenhas críticas, proporcionou aos estudantes a oportunidade de

expressar suas ideias de forma estruturada e criativa, ao mesmo tempo em que trabalhavam habilidades de argumentação, coerência e coesão. Um exemplo de atividade foi a criação de um artigo de opinião sobre temas atuais, como *fake news* ou sustentabilidade, no qual os alunos precisavam defender um ponto de vista com base em evidências e dados.

A troca de experiências também foi um fator enriquecedor. Os estudantes do Ensino Médio, por estarem em uma fase de maior maturidade intelectual e emocional, trouxeram contribuições significativas para as discussões, compartilhando perspectivas pessoais e questionamentos profundos. Essa interação não só ampliou o repertório cultural da turma, mas também permitiu que eu, como professor, aprendesse com as visões e experiências dos alunos, criando um ambiente de aprendizado mútuo. Essa combinação de temas complexos, produção textual diversificada e troca de experiências tornou o trabalho no Ensino Médio especialmente gratificante e enriquecedor, tanto para os alunos quanto para mim. A possibilidade de explorar conteúdos mais desafiadores e ver o crescimento intelectual dos estudantes ao longo do processo foi um dos principais motivos da minha predileção por essa etapa de ensino.

Minha abordagem pedagógica sempre se baseou na promoção da autonomia dos alunos e no respeito às suas percepções do mundo, buscando estabelecer uma relação afetiva no processo de ensino-aprendizagem. Para Freire (1996), o educador deve compreender o seu papel em sala de aula e refletir sobre sua prática, integrando sua formação acadêmica com o afeto e o compromisso genuíno pelo bem-estar de seus estudantes, sendo

preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje (Freire, 1996, p. 139).

Portanto, a prática educativa, como propõe Freire (1996), deve equilibrar afetividade e rigor científico, unindo a sensibilidade às necessidades dos alunos com uma formação docente sólida e comprometida com a transformação social. Minha abordagem pedagógica, inspirada nesses princípios, busca não apenas transmitir conhecimentos, mas também cultivar um ambiente de aprendizagem dialógico, onde o respeito às vivências dos estudantes e a busca por uma educação emancipatória caminham juntos. Dessa forma, entendo que o verdadeiro papel do educador vai além da técnica: é uma missão ética, política e afetiva, que exige tanto amorosidade quanto competência para desafiar as estruturas opressoras e contribuir na construção de um futuro mais justo e crítico.

7. CONTRIBUIÇÕES E IMPACTOS PESSOAIS

O curso de Letras não apenas me preparou para a profissão, mas também me proporcionou um processo profundo de transformação pessoal. Ao longo dessa trajetória, aprimorei habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a empatia e a comunicação eficaz. Essas competências tornaram-se pilares não apenas para minha atuação acadêmica, mas também para meu dia a dia e para minha visão de mundo.

Ao me deparar com diversos autores, pude expandir minha compreensão sobre a diversidade linguística e cultural, reconhecendo a importância dessas diferenças para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. A experiência de estudar diferentes textos e correntes literárias ensinou-me a valorizar e respeitar as múltiplas formas de expressão e o impacto que a linguagem tem na formação da identidade social e cultural.

Autores como Paulo Freire (1996), bell hooks (2003), Magda Soares (1998), além dos autores pertencentes a diversos cânones da Literatura, com suas narrativas e reflexões, foram fundamentais nesse processo. A obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido* (2005), proporcionou-me uma nova perspectiva sobre a educação, a qual comecei a ver não apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas também como um ato de resistência e transformação social. Esse contato com as palavras, as ideias e as críticas de tantos escritores inspiraram-me a encarar a educação de forma mais ampla, como uma ferramenta de luta por equidade, por ampliação de perspectivas e por mudança de realidades. Essas leituras, em suma, enriqueceram minha visão de mundo e impulsionaram-me a buscar um ensino mais humano e plural, comprometido com a promoção da justiça social.

O curso de Letras, assim, foi uma etapa que não só contribuiu para minha formação profissional, mas também foi essencial para minha evolução como ser humano, ampliando minha sensibilidade e fortalecendo minha capacidade de contribuir ativamente para a transformação da sociedade através do processo educativo do qual serei mediador. Sou defensor da educação libertadora, gratuita e de qualidade. Venci os obstáculos da vida pelos estudos e sou professor porque acredito no poder transformador da minha profissão, tal como reflete Freire:

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste (Freire, 2021, p.139).

Dessa forma, minha trajetória no curso de Letras não apenas consolidou minha formação acadêmica, mas também fortaleceu meu compromisso com uma educação libertadora, pautada na justiça social e na crença no poder transformador do ensino. Assim como Freire (2021), entendo que ser professor vai além da transmissão de conhecimentos: é uma prática política, ética e afetiva, que exige dedicação, resistência e cuidado constante com o saber e as condições necessárias para uma educação digna. Acredito que, por meio da docência, posso contribuir para uma sociedade mais justa, levando adiante a boniteza de uma educação que liberta, inspira e transforma – porque, mesmo diante dos desafios, um educador não desiste, mas persiste na luta por um mundo melhor.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir o curso de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol foi uma jornada desafiadora, mas, sem dúvida, profundamente enriquecedora e transformadora. Ao longo desses anos, não apenas adquiri conhecimentos linguísticos e literários, mas também vivi experiências que moldaram minha visão de mundo e tornaram-me uma pessoa mais crítica e consciente. Cada desafio enfrentado, cada etapa superada, fortaleceu-me e preparou-me para os próximos passos dessa trajetória que, sei, está apenas começando.

Levo comigo não só o conteúdo acadêmico, mas também as memórias de momentos marcantes e as conexões que fiz com professores, com colegas e com familiares, que, com sua generosidade e apoio, contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Sou profundamente grato a todos que estiveram ao meu lado, compartilhando sabedoria, incentivos e desafios, e que acreditaram em meu potencial, mesmo nos momentos mais difíceis.

Este curso ensinou-me a importância da educação como um processo contínuo de aprendizagem e transformação. Cada aula, cada discussão, cada trabalho realizado constitui uma base sólida para a minha caminhada futura, seja na continuidade dos meus estudos, seja na prática profissional.

Revisitar minhas memórias e refletir sobre meu amadurecimento, observando as lutas que enfrentei à luz do que sou hoje, traz-me uma grande satisfação. Ao analisar minha trajetória, desde o papel de estudante até minha formação como educador, vejo o quanto cada etapa foi significativa para o meu crescimento. Finalizo o curso de Letras aos 23 anos, após diversas vivências e estágios.

A escolha do gênero discursivo memorial, como Trabalho de Conclusão de Curso, proporcionou-me a oportunidade de revisitar minha trajetória, refletindo sobre momentos de desafios, de dúvidas e de conquistas, tanto pessoais quanto acadêmicas. Redigir este memorial foi um processo libertador de autoconhecimento, uma forma de celebrar todas as experiências que contribuíram para a formação de educador comprometido que sou hoje, e que continuarei a me esforçar para ser em cada passo futuro. Como relatou Magda Soares, em seu memorial:

Conto o passado – o passado de que foi contemporânea aquela que fui – conhecendo-lhe o futuro; portanto, na verdade, reconstruo-o em função desse futuro, que é o meu presente de hoje. Não propriamente em função do ponto de chegada (não “cheguei” ainda, bem o sei), mas em função do ponto em que agora estou (Soares, 2001, p.41).

As longas madrugadas de estudo, os finais de semana dedicados a atividades e pesquisas universitárias, além do tempo investido no planejamento das aulas durante os estágios, finalmente se transformaram em uma grande recompensa: a conclusão da graduação.

Quanto aos meus planos futuros, almejo ser um docente comprometido com a formação integral dos alunos, com ênfase na afetividade e no respeito mútuo. Em minha trajetória, sempre busquei me espelhar nos ensinamentos do mestre Paulo Freire (1996), cuja filosofia de educação é meu maior referencial.

A formação do professor é contínua e não finda. Segundo Pimenta e Lima (2011), o professor está em constante e inacabado processo de formação em concordância com o surgimento de novas teorias e tendências pedagógicas. Com o término da graduação, meus objetivos incluem ingressar em um programa de mestrado em Linguística ou Literatura atrelada à educação, continuar aperfeiçoando-me como professor e, quem sabe, contribuir para a produção de materiais didáticos. Vejo a educação como uma ferramenta poderosa para transformar vidas e desejo ser um agente dessa mudança. Outrossim, planejo expandir meu conhecimento em tradução e ensino de espanhol, buscando sempre novas formas de impactar positivamente a vida de meus futuros alunos.

Essa vivência prática não apenas ampliou minhas habilidades pedagógicas, como também fortaleceu minha convicção sobre a docência como caminho profissional. Ao perceber o impacto do meu trabalho na formação dos alunos, reforcei minha vocação para o ensino é minha responsabilidade na construção de uma educação que estimule o pensamento crítico e a transformação social.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2004.
- ALENCAR, José de. **Lucíola**. 1. ed. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1862.
- AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. 57 ed. Rio de Janeiro: Record, 1983.
- ANDREZA, Raul Souza et al. Os Impactos da Covid-19 na Educação por meio do Ensino Remoto. *In: Revista Interfaces*, Guarapuava, Unicentro, v. 8, n. 3, p. 630-635, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.16891/2317-434X.v8.e3.a2020.pp630-635>. Acesso em: 15 jan. 2025.
- ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola. Editorial, 2003.
- ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- BACICH, Lilian; MORÁN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: uma Abordagem Teórico-Prática. São Paulo: Penso, 2017.
- BARBOSA, John Dewey. **O ensino da arte no Brasil**. 5ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2002.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. Escritos de Educação*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. São Paulo: Ouro sobre azul, 1995.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- CHOMSKY, Noam. **Estruturas sintáticas**. Lisboa: Edições 70, 1980.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- FIRMIANO, Ednaldo Pereira. Aprendizagem Cooperativa na sala de aula. *In: FIRMIANO, Ednaldo Pereira. Programa de Educação em células cooperativas – PRECE*, 2011. Fortaleza, 2011. Disponível em: https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1I8b0SK4wNQ_MDA_b3dfd_/APOSTILA%20DE%20Aprendizagem%20Cooperativa%20-%20Autor-%20Ednaldo.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.
- FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 1ª ed. São Paulo: Olho d'água, 1997.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. Primeiras Palavras. *In: Política e Educação:* ensaios. São Paulo: Cortez, 2003, p. 09. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_politica_e_educacao.pdf. Acesso em: 02 jan. 2025.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, Rafael Vilas Boas; HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; MORAES, Maely da Silva; ALVES, Renner Coelho Messias. Ensino Remoto Emergencial: práticas educacionais e percepções docentes. *In: Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, e124612, p. 1-24, 2023. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacao-realidade/article/view/124612>>. Acesso em: 16 jan. 2025.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas:** a teoria na Prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula:** leitura & produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

hooks, bell. **Pedagogia do subdesenvolvimento.** São Paulo: Editora Cortez, 2003.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação.** São Paulo: Cultrix, 2003.

KOCH, Ingedore Vilaça. **A coesão textual.** São Paulo, Contexto, 1989.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas.** São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, Maria do Socorro. Reflexões sobre o estágio / prática de ensino na formação de professores. *In: Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

MORÁN, José. Mudando a Educação com metodologias Ativas. *In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Orgs). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens.* Ponta Grossa: UEPG, 2015.

MOREIRA, Marco. **Teoria de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

NUNAN, David. **Second Language Teaching & Learning.** Boston: Heinle & Heinle publishers, 1999.

NUNES, Lygia Bojunga. **A bolsa amarela.** Rio de Janeiro: Agir, 1983.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympo - Editora/Unesco, 1973.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, Ziraldo. **O Menino Maluquinho**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1980.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. 31.ed. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1987.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. 25.ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

SEDYCIAS, João. **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo, Parábola Editorial, 2005.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora**. São Paulo: Cortez, 2001.

SUASSUNA, Livia. Ensino de análise linguística: situando a discussão. *In*: SILVA, Alexandro; PESSOA, Ana Cláudia; LIMA, Ana (Orgs.). **Ensino de gramática: reflexões sobre a língua portuguesa na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 11-28.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TARDIF, Maurice. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *In*: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 56-111.

VASCONCELOS, J. M. **O Meu Pé de Laranja Lima**. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A Leitura e o Ensino de Literatura**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1991.