



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-INGLÊS

JHEOVANIA ESTEFANY DE OLIVEIRA SILVA

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: TROCA DE CONHECIMENTOS E RECOGNIÇÃO
DENTRO DA FORMAÇÃO DOCENTE DE LETRAS-INGLÊS

GUARABIRA-PB

2022

JHEOVANIA ESTEFANY DE OLIVEIRA SILVA

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: TROCA DE CONHECIMENTOS E RECOGNIÇÃO
DENTRO DA FORMAÇÃO DOCENTE DE LETRAS-INGLÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)
apresentado a/ao Coordenação /Departamento
do Curso Letras da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do
título de Graduado em Letras.

Área de concentração: Formação docente

Orientador: Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima

GUARABIRA

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma 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.

S586r Silva, Jheovania Estefany de Oliveira.
Residência pedagógica [manuscrito] : troca de conhecimentos e reconhecimento dentro da formação docente de letras-inglês / Jheovania Estefany de Oliveira Silva. - 2022.
51 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima, Departamento de Letras - CH."

1. Residência Pedagógica. 2. Estágio. 3. Formação Docente. 4. Ensino de Língua Estrangeira. I. Título

21. ed. CDD 370

JHEOVANIA ESTEFANY DE OLIVEIRA SILVA

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: TROCA DE CONHECIMENTOS E RECOGNIÇÃO
DENTRO DA FORMAÇÃO DOCENTE DE LETRAS-INGLÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento do Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduado em Letras.

Área de concentração: Ensino de Língua Inglesa.

Aprovada em: 01/04/2022.

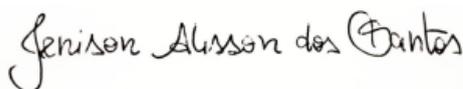
BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Jenison Alisson dos Santos (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À Deus todo poderoso, por toda a força,
coragem e proteção.

AGRADECIMENTOS

À minha família por todo o incentivo e apoio em todos os momentos, em especial minha mãe pelas madrugadas em claro na tentativa de me proporcionar o melhor.

À minha amada avó Teresinha de Oliveira (*in memorian*) que sempre esteve presente de forma espiritual em toda essa trajetória.

Ao meu estimado amigo Felipe do Abacaxi pelo apoio no momento de imersão à Instituição.

A todos os mestres educadores que tive a oportunidade de ser educada, por todo apoio, incentivo e conselhos.

Aos mestres educadores da Instituição por toda a compreensão aos meus horários e apoio.

Aos meus amigos, em especial Bruna e Gabriela, por todo o apoio e parceria ao longo desses anos.

À minha querida orientadora Luana Anastácia Santos de Lima por toda sua dedicação e paciência ao orientar-me neste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior por subsidiar esta experiência em sala de aula e toda uma primeira experiência.

Ninguém poderá jamais aperfeiçoar-se,
se não tiver o mundo como mestre.
A experiência se adquire na prática.

William Shakespeare

RESUMO

O presente trabalho aborda a relevância do programa Residência Pedagógica dentro da formação docente e no autorreconhecimento como profissional da educação, focando principalmente na formação do docente de Letras-Inglês. Apresentando toda a trajetória de uma primeira fase do programa governamental realizado no ano de 2018 - 2020, trazendo pontos primordiais de um relato de experiência em sala de aula, como também abordando todo um primeiro contato por parte dos discentes em uma escola de ensino básico atribuindo a um estágio não obrigatório. Foi possível constatar resultados positivos dentro da escola ao implantar projetos juntamente com a preceptora, como também trabalhar o encurtamento de vínculos entre a IES e a escola de ensino básico. Além disso, destacamos a importância desse contato com a sala de aula ainda durante a graduação, ao dar ao discente a sua primeira experiência em sala de aula fazendo despertar a sua identificação profissional. Para fundamentação procuramos trazer em nosso aporte teórico FREIRE (1996), PAIVA (2009), PAIVA (2014), SAUSSURE (1995), MORAES (2020), COSTA (2008), REICHMAN (2012), LIBÂNEO (2013), BRONCKART (1999, 2006, 2008), SANTOS (2017) e LOPES & SILVA (2018).

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Estágio. Formação Docente. Ensino de Língua Estrangeira.

ABSTRACT

This paper addresses the relevance of the Pedagogical Residency program regarding the teacher training and the professional recognition focusing on the teacher training of English letters. Introduce the trajectory of the first level of the governmental program released in 2018 - 2020 bringing primordial points about an experience relate in the classroom, bringing also all the first contact in the basic school assign of Classroom internship not mandatory. Bringing positive results in the classroom when deploying projects together with the preceptor. Showing the importance of this first contact in the classroom during the graduation, giving the student the first experience in the classroom that arouse your professional identification. To substantiate our theories, we brought FREIRE (1996), PAIVA (2009), PAIVA (2014), SAUSSURE (1995), MORAES (2020), COSTA (2008), REICHMAN (2012), LIBÂNEO (2013), BRONCKART (1999, 2006, 2008), SANTOS (2017) e LOPES & SILVA (2018).

Keywords: Pedagogical Residency. Internship. Teacher Training. Foreign Language Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Imagem 1 - Bingo como atividade de fixação..... | 37 |
| Imagem 2 - Game das bexigas..... | 37 |
| Imagem 3 - Game das bexigas..... | 38 |
| Imagem 4 - Obra literária e fragmentos para apresentação do projeto..... | 39 |
| Imagem 5 - Material usado para leitura usando a fonética..... | 40 |
| Imagem 6 - Leitura dos fragmentos através da fonética..... | 41 |
| Imagem 7 - Apresentação dos alunos..... | 44 |
| Imagem 8 - Culminância de encerramento do projeto..... | 44 |
| Imagem 9 - Culminância de encerramento do projeto..... | 45 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------|---|
| ASL | Aquisição de Segunda Língua |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| LE | Língua Estrangeira |
| LI | Língua Inglesa |
| L2 | Segunda Língua |
| PIBID | Programa de Iniciação à Docência |
| PRP | Programa de Residência Pedagógica |
| RP | Residência Pedagógica |
| TV | Televisão |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE | 15 |
| 2.1 Sobre o programa – objetivos e atribuições | 18 |
| 2.2 Diferença entre o estágio e residência pedagógica | 20 |
| 2.3 Prós e contras encontrados dentro do programa | 23 |
| 2.4 Funcionamento do programa | 25 |
| 2.5 Residência Pedagógica – Subprojeto Língua Inglesa no Campus III | 26 |
| 3. METODOLOGIA | 31 |
| RESULTADOS E DISCUSSÕES | 33 |
| 4.1 Desenvolvimento do programa | 33 |
| 4.2 Inserção do projeto “WAYS TO LEARN: protagonismo e empoderamento na construção do conceito de pertencimento nas aulas de Língua Inglesa.” | 35 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 46 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 48 |
| APÊNDICE 1 - Materiais utilizados durante o programa | 51 |

1. INTRODUÇÃO

Abordaremos neste trabalho acadêmico toda uma concepção de um programa implementado pelo Governo Federal em 2018, a Residência Pedagógica, o qual tem como objetivo inserir dentro do ensino básico estudantes de licenciatura, permitindo assim uma iniciação à docência. No mesmo, estaremos relatando toda uma trajetória de dezoito meses da primeira fase do programa, abordando sobre experiências adquiridas e compartilhadas, tanto em forma grupal como de aluno para professor.

Tratando de um programa que chegara a contemplar cerca de 35,7 mil estudantes, sendo eles bolsistas e voluntários que foram beneficiados durante dezoito meses pela CAPES, o referido programa marcou, assim, uma geração de novos profissionais da educação dando ao discente a oportunidade de encurtar o vínculo entre a IES e escola, como também poder adquirir conhecimentos e experiências em sala de aula.

Este trabalho tem grande relevância para toda a sociedade acadêmica, inclusive para alunos de graduação e novos residentes em Língua Inglesa, por tratar-se de experiências reais e essenciais para a linha de pesquisa sobre estágios, sendo realizado em cerca de dezoito meses. Faz-se premente destacar que as atividades desenvolvidas durante a vigência do projeto compreendem observações, intervenções e o desenvolvimento de projetos, além de trabalhos apresentados em eventos e defendidos por meio de relatórios. Mostrando a realidade vivenciada em sala de aula, tanto pelo ponto de vista de um graduando quanto de um professor que recebe o graduando em sua sala de aula, relatando assim seus conhecimentos transferidos e adquiridos ao longo deste período.

Destacamos, dessa forma, a troca de saberes, pois o aluno de graduação transfere ao preceptor uma nova visão de sala de aula e novas experiências para serem vivenciadas na mesma, assim como o preceptor pode trazer ao seu estagiário experiências já vividas e guiar o mesmo dentro de um território ainda desconhecido para quem está chegando. Assim sendo, há uma autoidentificação profissional, ou não, durante este período de estágio, uma vez que o graduando estará colocando em prática toda a sua experiência adquirida na academia.

Neste trabalho, portanto, objetivamos abordar desde a elaboração de planejamentos, distribuição de notas e demais atribuições de um professor em sala de aula, como também abordar a sua identificação como profissional educador, principalmente enquanto a identificação do profissional de Letras-Ingês.

Para tanto, buscaremos trazer para compor nossa linha de pesquisa autores que vivenciaram a primeira fase do programa, tanto alunos de graduação de Letras-Inglês e de outros cursos, quanto de preceptoras participantes, tais como Brito (2019), Fontes (2019), Silva (2019), Nascimento (2019) e Santos (2019). Traremos também demandas vantajosas e desvantajosas desta primeira edição da Residência Pedagógica.

Além disso, julgamos necessário explicitar toda a trajetória de um projeto aplicado dentro da sala de aula durante o programa, desde a sua introdução até a finalização, trazendo resultados substanciais, em que mostraremos dados que comprovam os mesmos e o processo percorrido, através de imagens registradas durante o programa em sala de aula, onde mostra de fato a atuação na prática.

Nosso respaldo teórico está ancorado nas teorias de importantes autores, dentre os quais destacamos Freire (1996), Paiva (2009), Paiva (2014), Saussure (1995), Moraes (2020), Costa (2008), Reichmann (2012), Libâneo (2013), Bronckart (1999, 2006, 2008), Santos (2017) e Lopes & Silva (2018), bem como fontes primordiais sobre o referido programa em sites oficiais do governo, usando as determinações do edital referente ao ano de 2018 como base em nossa linha de pesquisa.

Nosso trabalho divide-se em apresentação do programa mostrando suas funcionalidades e distribuição dentro da formação docente ao abordar pontos positivos e pontos mais fragilizados encontrados no mesmo, mostrando também a diferença entre o estágio e a Residência Pedagógica. Trazendo a metodologia abordada durante esse processo, juntamente com os resultados obtidos em sala de aula, considerações finais e referências bibliográficas.

2. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE

A Residência Pedagógica mostra-nos, de um modo geral, a formação docente em sua essencialidade, pois imprime aos alunos de licenciatura uma visão real de como funciona uma sala de aula, evidenciando pontos positivos e de conflitos na profissão que o futuro profissional poderá encontrar em determinadas situações ao atuar como docente. Nesse sentido, faz-se primordial que os preceptores/docentes que acompanham o residente em sala de aula de ensino básico, insiram os residentes neste ambiente e busque familiarizá-lo para que no futuro, após a formação, ele possa ter autonomia dentro de sua sala de aula. Neste sentido, Freire (1997) advoga que

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1997, p. 66).

Levando em consideração a proposta de Freire (1997), cabe ao professor que está inserido em uma escola de ensino básico nortear o residente quanto ao respeito em sala de aula, aos gostos do seu alunado e a autonomia que é dada aos mesmos, pois é neste momento que estará formando docentes na prática, uma vez que o mesmo estará colocando em prática tudo o que fora trabalhado pela IES, em uma escola de ensino básico.

Nesta perspectiva, Imbernón (2011) afirma que:

Desta forma, também deveriam ser incluídas nos currículos dos cursos de formação de professores o estudo de situações problema, práticas reais, assim, o que se aprende nos cursos de formação inicial de professores não seriam apenas estereótipos técnicos, mas o saber sobre porque certas ações são realizadas e quando se torna necessário mudar a estratégia (IMBERNÓN, 2011, p. 66).

Tendo isso em mente podemos dizer que a Residência Pedagógica e a formação docente andam de mãos dadas, pois a formação dentro da IES contribui bastante em termos de preparo teórico, levando a reflexões sobre o que pode ser vivenciado dentro de uma sala de aula ao atuar como professor, como também a atuação dentro do programa contribui em larga escala para a desenvoltura prática do licenciando na instituição.

Acreditamos, neste contexto, que “[...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza” (FREIRE, 1997, p. 18), tornando para o futuro

docente uma experiência em que ele entenda que dentro de uma sala de aula, “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (*op. cit.*, p. 18).

Ao enfatizarmos a experiência dentro do programa, conseguimos vislumbrar uma experiência rica de saberes e conhecimentos tanto metodológicos quanto qualificativos, através da qual foi possível adquirir a experiência de guiar os alunos, respeitando sempre suas raízes e incentivando a autonomia dentro da sala de aula, além de adquirir experiências de aplicações metodológicas dentro do ensino básico.

Com isso, aprendemos na prática a “[..] selecionar o material didático em tempo hábil, saber que tarefas professor e alunos devem executar, replanejar o trabalho frente às novas situações que aparecem no decorrer das aulas” (LIBÂNEO, 2013, p. 247). Buscamos, ainda, tornar a nossa sala de aula prazerosa para os alunos, mesmo sabendo que às vezes nem tudo que planejamos será executado, e entendendo que cabe ao professor ter um bom manuseamento para lidar tanto com o tempo em sala de aula quanto com a reação dos alunos.

Ao adentrarmos em um curso de licenciatura, acabamos nos perguntando e perguntando a outros como será e como funcionará uma sala de aula, como será a reação de nossos alunos às nossas aulas e até mesmo como nós iremos conduzir uma sala de aula, sendo ela um ambiente conhecido apenas do lado externo do birô.

Dessa forma, acreditamos que:

A partir dessa e de outras indagações sobre o currículo e o cotidiano das licenciaturas do país, percebe-se um apontamento acerca de um dos maiores dilemas internos dos cursos de formação de professores: a construção de um currículo e de uma formação com identidade própria e objetiva, onde a formação e os saberes pedagógicos e científicos, são produzidas em conjunto, integrados em uma só finalidade de formar educadores capacitados para exercício de sua atividade profissional (NASCIMENTO, 2019, p. 02).

Assim como nos diz Nascimento (2019), a formação docente consiste não somente na formação de um currículo profissional, como também na construção profissional do futuro docente ao ser trabalhado durante sua permanência na universidade, mas em aspectos científicos, metodológicos, pedagógicos e sociais a fim de formar profissionais capacitados ao exercício da profissão preparando-os para colocar em prática toda a teoria aprendida através do estágio.

Tendo em vista a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e promove outras iniciativas e na Meta 15, assegura “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível

superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2017). Essa iniciativa nos mostra a importância da formação docente, para que se tenha a capacidade de educar e formar o aluno de ensino básico, pois dentro da sua formação, o professor foi submetido a várias metodologias e capacitações a fim de ter um profissional preparado para atuar em sala de aula.

No caso do professor de línguas estrangeiras, a formação docente tende sempre a levar o licenciando a uma reflexão sobre a turma na qual abordaria tal conteúdo, analisando sempre a faixa etária, os gostos particulares de cada aluno, o nível de cada aluno e até mesmo a situação de ensino daquela instituição, cabendo a este refletir sobre como “[...] criar um ambiente satisfatório e mostrar aos seus alunos que encarar uma nova língua não é apenas aprender sua gramática e, sim, embarcar em um mundo de conhecimentos e descobertas que facilitam a comunicação, interação e desenvolvimento do indivíduo” (SANTOS, 2019, p. 05).

A partir deste entendimento, observamos que, ao ser inserido em sala de aula, o discente em formação está colocando em prática toda a teoria que viu e está vendo durante a sua a mesma, pois é usando aspectos de um ambiente e de outros que o professor de línguas pode tornar a sua aula satisfatória para seus alunos e mais produtiva, fazendo com que ele obtenha o resultado esperado, pois buscou facilitar a interação de seu alunado ao corresponder às expectativas dos mesmos.

No entanto, é imprescindível considerar que ao passar dos anos, “[...] os seres humanos se tornaram mais complexos, a profissão docente também deverá se tornar. Este é o processo evolutivo que não pode ser freado.” SANTOS (2017, p. 4644). Nesse sentido, cabe a nós profissionais de educação sempre procurar nos aperfeiçoar após a formação - seja através de cursos de capacitação, minicursos ou até mesmo uma nova graduação -, buscando sempre um aperfeiçoamento dentro do ensino de línguas, pois a língua está em constante evolução.

É evidente que o processo de formação docente não possui um fim após a graduação, tendo mudanças constantes e inesperadas, cabendo sempre ao profissional acompanhar isto, sabendo que sua formação docente é contínua.

Santos (2017) corrobora esta perspectiva, mostrando que “a formação inicial de professores é um momento especial para conhecer a área de atuação do professor e suas especificidades, porém, ser realista e assumir que ela não consegue dar conta de toda a complexidade da profissão é imprescindível” SANTOS (2017, p. 4646).

Visto isso, cabe ao profissional assumir seus limites e dar conta da complexidade que há na profissão, após o primeiro contato com sala de aula muita das vezes este contato chega a ser um divisor de águas ao mostrar na prática ao discente se é este o caminho certo a seguir.

Alguns discentes, após frequentar uma sala de aula pela primeira vez, acabam desistindo do curso de licenciatura em que está inserido, outros chegam a despertar o seu lado profissional de forma mais apurada e, diante disto, percebemos a fundamental importância da inserção do discente em uma sala de aula, através de um estágio sendo ele obrigatório ou não.

2.1 Sobre o programa – objetivos e atribuições

A Residência pedagógica é um programa governamental o qual tem como objetivo principal (assim como nos mostra o informativo no site da *CAPES* sobre o programa), “[...] induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade do seu curso” contemplando tanto escolas públicas, IES e estudantes de graduação. De modo que oferece ao estudante de graduação uma experiência em sala de aula contando como principal objetivo o de estimular articulações entre a teoria e a prática.

O mesmo informativo nos diz que na sua primeira fase de programa, no ano de 2018, foram contemplados cerca de 35,7 mil alunos, em modalidade bolsista como também vários voluntários. Os contemplados em modalidade bolsista foram totalmente custeados durante os dezoito meses de programa pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – *CAPES*.

Além de ser um marco dentro da educação básica, consideramos o programa como um grande marco dentro da academia, tanto para a instituição como principalmente para o graduando em questão, uma vez que o mesmo estará adquirindo experiências e repassando seus aprendizados em “tempo real” para seus alunos, fazendo, assim, a aplicação da teoria e da prática.

Dessa forma,

[...]o programa promove uma articulação entre os conhecimentos teóricos obtidos pelos estudantes durante o curso de licenciatura com a realidade escolar, ou seja, a prática em sala de aula e as intervenções pedagógicas, para que, assim, exista um aperfeiçoamento na formação e futura atuação dos discentes nas escolas (MORAES, 2019, p. 03).

Segundo o edital **1032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica** disponibilizado no ano de 2018, o programa Residência Pedagógica destina-se principalmente à:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores.
- IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O programa além de favorecer e encurtar a relação entre a IES e a Escola, favorece principalmente na formação do graduando trazendo a ele experiências de primeiro contato, sendo não somente o estágio em sala de aula.

Assim sendo, vemos que “as interações professor-aluno em sala de aula devem proporcionar segurança e confiança no processo de ensino-aprendizagem, para que isso aconteça o professor deve usar a diversidade metodológica a seu favor e esperar a manifestação de seus alunos” (FONTES, 2019, p. 09). Como o próprio termo sugere, trata-se de uma residência, em que o graduando vai de fato “residir” na profissão que escolheu, cuidando de questões onde ele está inserido e todas as outras questões que um regente professor regente é responsável.

Entretanto, devemos considerar que “[...] cada escola é única, cada sala de aula é uma sala de aula e cada estudante é um mundo, que foi construído antes do encontro com o professor residente” (FONTES, 2019, p. 02), cabendo ao estudante de graduação, após assumir o papel como professor residente, adaptar sua metodologia, entendendo a carga do aluno e da escola em questão. A partir disso, o resultado em suas aulas e o *feedback* sempre será bem mais proveitoso, pois o número de resultados positivos estará sempre acima do esperado.

O edital nos mostra claramente suas posições quanto a aptidão de um discente com relação à residência pedagógica, ou seja, o mesmo necessita de sua matrícula ativa para que haja a participação no programa e, em caso de desligamento da IES ou de baixa produtividade em seu histórico acadêmico, há implicações que resultam em suspensão de bolsa, isto em casos de bolsistas. Em casos de residentes voluntários, há apenas o desligamento do programa, já que o mesmo não possui financiamento pela CAPES.

2.2 Diferença entre o estágio e residência pedagógica

Ao tratar de estágio, logo podemos separá-lo em duas modalidades: **estágio obrigatório** e **estágio não obrigatório**. O obrigatório é justamente aquele que conta com o estágio em sua grade curricular para que o aluno, assim, tenha uma aprovação e a instituição (UEPB campus III) é totalmente responsável pela escolha da escola concedente do estágio (no caso dos alunos de graduação) e a concedente não tem responsabilidades em custear o aluno. Já o não obrigatório é aquele que o aluno tem como opcional, porém pode usá-lo dentro de seu curso para completar a carga horária, não é obrigação de instituição a escolha da concedente como também é obrigação da concedente financiar todos os gastos do seu estagiário.

Segundo a resolução de estágio (UEPB, 2022), o estágio é uma maneira de preparar o aluno para o mercado de trabalho. Onde ele irá se inserir após sua formação, sendo assim, o “Estágio é definido pela Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008, como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo do estudante. O estágio integra o itinerário formativo do educando e faz parte do projeto pedagógico do curso”, funcionando, assim, como uma formação prática dentro da formação de um futuro docente.

Na Residência Pedagógica, o aluno de graduação em formação docente pode exercer, de fato, a docência, além de fazer uso das práticas comuns de estágio, como supervisionar a sala de aula, tendo como diferencial a experiência que se atribui ao de fato exercer a docência em um período de tempo mais prolongado, o que permite ao residente pode estar a par do que

acontece em sala de aula desde a elaboração das aulas, atividades, reuniões de pais e mestres, projetos escolares, notas, lista de chamada e aula do dia, entre outros. Em outras palavras, na RP o então discente consegue ver, de fato, como funcionará sua futura profissão e tem a oportunidade de conhecer uma sala de aula desde a preparação de uma aula de 45 minutos à execução da mesma, tendo que contar com imprevistos e a interação de seus alunos ou até mesmo com a falta dela.

Além desta modalidade de estágio, através do PRP, há uma ótima oportunidade para que o graduando possa ter convivência com o âmbito escolar, promovendo também uma reflexão sobre as dificuldades encontradas em ambiente escolar e ensino básico, além de trazer para o âmbito escolar melhorias e soluções para o que se encontra dentro do mesmo. Vale salientar que a residência, ao contrário do estágio oferecido pela IES, é um estágio remunerado com bolsa de 400,00 para o residente fomentado pela CAPES, ou seja, o programa se encaixa integralmente dentro do estágio não obrigatório.

O estágio encontrado em ambas as modalidades é fundamental dentro de uma formação acadêmica, pois como Lopes & Silva (2018, p. 178) nos dizem, “[...] é necessário formar um sujeito capaz não apenas de acessar ao mercado de trabalho, mas às mais diversas instâncias sociais, sabedor de seu papel, de seus direitos e deveres” e ao se tornar estagiário, o graduando tem noção de seu papel, direitos e deveres dentro de uma sala de aula.

Através do estágio, o discente pode estar a par do seu papel como um futuro profissional, exercendo não somente o ato de transmitir conhecimentos ou conteúdos, mas o ato de formar pessoas para a vida. Dando a elas oportunidades de se tornarem cidadãos autônomos e com autoconfiança.

Com isso, o papel do professor do ensino básico é fundamental na vida do docente em formação, pois “[...] uma voz docente que incentiva os estagiários de diversas maneiras, mas, principalmente, constrói uma relação simétrica, onde todos são professores, todos são aprendizes - há uma troca entre todos os participantes, posicionados como profissionais docentes” (REICHMANN, 2012, p. 119), possibilitando, portanto, uma troca de conhecimentos e saberes entre o profissional educador e o docente em formação.

Esta troca de saberes é essencial para ambos, principalmente para aquele profissional que ainda não foi inserido em sala de aula, pois ao adquirir conhecimentos através do estágio, o mesmo estará apto a exercer a profissão assim sendo “[...] a voz do professor em formação se constitui no âmago do trabalho coletivo [...]” (REICHMANN, 2012, p. 125).

Tanto o estágio quanto a RP favorecem ao aluno uma experiência não encontrada pelo graduando durante boa parte de sua formação, pois ambos darão a ele a oportunidade de

vivenciar o espaço da sala de aula pela primeira vez como professor, dando a autonomia de montar uma aula e observar a prática. O PRP oportuniza esta experiência em larga escala, pois a duração do programa é dividida em dezoito meses, chegando a acompanhar o ano letivo inteiro do alunado onde se está estagiando fazendo com que isso se transforme, de fato, em uma primeira experiência em sala de aula.

A experiência do PRP dá ao participante a oportunidade de adquirir experiências únicas através do programa, pois em nenhum outro momento da graduação se é encontrada tal oportunidade que, conseqüentemente, resulta no encontro profissional dentro da área de formação, por parte de alguns residentes. Sendo assim, tal ocasião representa um encaminhamento qualificado para aqueles que desejam seguir a docência, sendo uma forma de ter sua primeira vivência efetivada antes mesmo da conclusão do curso.

Neste contexto, entendemos que:

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), oferecido pela CAPES, vêm atraindo de forma substancial a atenção dos formandos de licenciatura da graduação, pois apresenta contribuições significativas para a formação docente, trazendo uma concepção integralizada sobre o que de fato é a docência, sendo dessa maneira, mais construtivo e reflexivo do que os estágios, além de contribuir com professores da rede pública, que buscam o progredimento profissional por meio da formação continuada, relacionando-se dentro de um contexto relevante as relações entre professor/aluno e professor/professor, o que nos faz refletir a respeito do que os estudiosos definem como professor do futuro (SILVA, 2019, p. 01).

Assim como Silva (2019) nos afirma acima, a Residência Pedagógica nos permite contribuições significativas tanto para nós como professores-residentes quanto para os professores da escola de ensino básico que nos recebem. Por termos, a partir deste programa, uma iniciação à sala de aula permitindo assim, nosso primeiro progresso profissional docente, além de nos permitir a troca de saberes dentro da escola campo com o professor que nos recebe e com os demais professores que ali atuam.

Sendo assim, o PRP contribui essencialmente para a formação docente com o objetivo específico de “[...] sintonizar com as vozes docentes constituídas em Relatórios de Estágio, e para tanto, [...] ecos de vozes enunciativas” (BRONCKART, 1999, 2006, 2008), permitindo tanto ao discente em sua formação quanto ao docente, voz ao construir relatórios complexos vividos pelos mesmos de maneira efetiva, sendo “[...] (re)configurada pela distribuição de vozes de outros e de si que ecoam em textos produzidos por professores em formação¹” (REICHMAN, 2012, p. 109).

¹ Definição elaborada a partir de Böhn (2004).

A formação docente em si possui grandes desafios, principalmente quando se trata de uma formação em língua estrangeira, pois os desafios aumentam principalmente na perspectiva de atuação em uma sala de aula, uma vez que temos toda uma expectativa criada antes de adentrarmos em uma IES, bem como antes de entrarmos na escola de ensino básico. Todavia, ao adentrar para atuar em seu estágio, o professor é visto como um agente transformador de letramento, pois a “[...] formação docente envolve diversas práticas de letramento situado, problematizando memórias, histórias e trajetórias socioprofissionais” (REICHMANN, 2012, p. 111).

Em suma, sendo ele obrigatório ou não, o estágio e o PRP promovem o contato do graduando com um novo ambiente, o qual será um momento de familiarização com o espaço escolar, enquanto profissional docente, tendo em vista a transferência direta de saberes e conhecimentos entre a Instituição e a escola, buscando ressaltar a essencialidade do estágio, sendo ele em tais modalidades, dentro de uma formação de um profissional de educação.

2.3 Prós e contras encontrados dentro do programa

Ao tratarmos de algo que acaba de ser iniciado, sempre procuramos saber um pouco mais sobre os pontos positivos e, conseqüentemente, os pontos de fragilidades, os quais podem ser melhorados em outras edições. Com a residência não é diferente e podemos falar com propriedade, já que fora vivido em totalidade durante seus primeiros 18 dezoito meses de programa oferecidos entre os anos de 2018 – 2020. Suas vantagens abrangem grande percentual dentro da vida do futuro docente, pois é de larga amplitude os benefícios por ela oferecidos, deixando de mão seus pontos menos vantajosos ali encontrados. Listamos abaixo alguns pontos que, ao nosso ver, favorecem e desfavorecem esta primeira fase:

Pontos favoráveis

- Enriquecimento de currículo;
- Possuir o contato com a primeira experiência em sala de aula;
- Ter segurança ao atuar em sala aula após sua formação;

- Vivência em sala de aula antes do término da faculdade;
- Se encontrar como profissional antes de formar-se;
- Possuir após o término do programa uma bagagem de experiência enriquecedora;
- Adquirir para o currículo um diferencial;
- Primeiro contato com o sistema SABER;
- Saber de fato como funciona uma sala de aula por frente e por trás de um birô, antes mesmo de sua formação.

Pontos de fragilidade

- Prazo apertado para cumprimento de atividades, em virtude da larga demanda de trabalho, gerando descumprimento de prazo por parte de alguns residentes;
- Redução de encontros profissionais, em alguns casos;
- Dificuldade para acessar plataformas, em virtude de interferência no funcionamento, como o sistema SABER, por exemplo;
- Resistência dos alunos para com as aulas de Língua Inglesa;
- Primeiro contato com salas superlotadas e escolas sem o preparo adequado para receberem o programa.

Visto as duas colocações, podemos identificar que suas vantagens são, claramente, mais abrangentes que seus pontos de fragilidade, pontos estes que de fato serão encontrados em uma sala de aula, após a formação e após ter encontrado os mesmos em sua experiência durante o programa. Desta forma, o graduando deve entender isto como mais uma vantagem, pois após o término, ele poderá encarar de forma menos complexa a realidade docente, se comparado com a primeira vez em sala de aula.

Este conhecimento de saber encarar a futura sala de aula em que o mesmo irá atuar sozinho, como também o desenvolvimento da autonomia dentro dela para com seus alunos é de vital importância, uma vez que o estagiário conseguirá aprimorar, cada vez mais, a sua habilidade para ministrar aulas. Nesse contexto, acreditamos que essa realidade se torna bem mais profícua quando o futuro docente vivencia experiências de um programa de iniciação à docência, como o PRP, pois mesmo com tantas barreiras encontradas, o futuro docente terá mais flexibilidade para lidar com uma sala de aula real.

2.4 Funcionamento do programa

O funcionamento do programa, em sua primeira edição, consistiu basicamente em dividir sua permanência de dezoito meses entre formação prática e teórica, ocorrendo assim em meses de formação juntamente com o preceptor que irá guiar o residente em sala de aula, formação esta favorecida pelo professor responsável da IES. Segundo o Edital do PRP, seu tempo de funcionamento deve ser dividido da seguinte forma:

2.1 O Projeto Institucional de Residência Pedagógica terá duração de 18 meses, distribuídos da seguinte forma:

a) 2 meses para o curso de formação de preceptores e preparação dos alunos para o início das atividades da residência pedagógica;

b) 4 meses de orientação conjunta (docente orientador/preceptor) com ambientação do residente na escola e elaboração do Plano de Atividade do residente, devendo o residente cumprir o mínimo de 60 horas na escola-campo;

c) 10 meses para a realização de 320 horas de imersão na escola, sendo no mínimo 100 horas destinadas à regência de classe, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica específica, da gestão da sala de aula, planejamento e execução de atividades, planos de aulas, sequências didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos; e

d) 2 meses para a elaboração do relatório final, avaliação e socialização dos resultados.

Visto tal divisão, percebemos que o programa possui todo um cronograma a ser seguido desde o período de formação ao período de elaboração de relatórios. Dentro do período de formação em minha experiência como residente, destacamos como contribuição para tal período vários seminários em que preceptores e residentes conseguiram desenvolver interações e conversas sobre as escolas onde iriam atuar juntos. Cada preceptor trouxe sua proposta de projeto e apresentações sobre suas turmas, metodologias e referidas escolas. Aos residentes, coube-se o papel de adquirir conhecimentos metodológicos com os mesmos e com professores formadores da IES.

2.5 Residência Pedagógica – Subprojeto Língua Inglesa no Campus III

Apesar de ter uma ampla relevância para a formação do docente, percebemos que os programas de iniciação à docência, seja PIBID/PRP, são ofertados em uma escala muito reduzida, sendo ofertadas poucas bolsas, não só para o Subprojeto Língua Inglesa, mas para os demais de ambos os programas. Em toda a universidade (Campus III – Guarabira, PB) foi notório a existência de poucas turmas de RP, resumindo somente a duas – Geografia e Letras-Inglês, e três de PIBID, totalizando cinco turmas de ambos os programas, no Campus III.

Dentro de nosso período de formação, foi possível estreitar o contato com estas turmas de iniciação à docência PIBID/PRP, através de um evento de formação para os residentes ocorrido durante três dias consecutivos de muito aprendizado que contribuíram muito para a nossa atuação dentro de sala de aula.

Neste sentido, refletimos sobre a experiência de Nascimento (2019) o qual advoga que:

Em um curso de licenciatura em Geografia, não se formam “geógrafos”, se formam professores de Geografia, habilitados para lecionarem como professores na educação básica. Nesse sentido, os saberes docentes, as concepções pedagógicas, as discussões acerca da prática, o contato com o espaço escolar e a própria construção de uma identidade enquanto cursos de formação de professores, saberes proporcionados e aperfeiçoados a partir da Residência Pedagógica, são tão quanto importantes e equivalentes aos saberes científicos, fundamentando a relevância do estudo e pesquisa sobre a relevância de tal política de formação” (NASCIMENTO, 2019, p. 02).

Como nos afirma Nascimento (2019), assim como em um curso de Geografia forma professores habilitados para lecionar dentro da educação básica, o curso de Letras não é diferente, pois o curso de licenciatura busca oferecer formação para que seja exercida à docência em escolas básicas de ensino. Sendo assim, o docente ainda em formação tem necessidade de ter contato com o espaço escolar e com a identidade que irá assumir após sua formação.

Como temos colocado ao longo do presente trabalho, nos é permitido, graças à existência de programas como o PRP, expandir a experiência docente, indo além da experiência proporcionada pelo estágio supervisionado acadêmico obrigatório. De uma forma geral, vemos que o programa é bastante amplo sendo oferecido à vários cursos de licenciatura dentro de várias universidades do país. Até o ano de 2007, tínhamos somente estágios supervisionados para possuímos uma experiência docente dentro de sala de aula. Porém, após a implementação do programa de Residência Pedagógica pelo governo em 2018, passamos a ter experiências bastante ricas e longas para a formação docente.

Ainda ecoando Nascimento (2019), entendemos que:

Além disso, mesmo contendo no currículo as disciplinas de estágio supervisionado que, proporcionam o contato do licenciando com a sala de aula, este período de estágio (que de forma geral ocorre a partir da metade do curso em diante) não contempla suficiente a necessidade da formação, e assim, o grande dilema entre teoria e prática continua de pé (NASCIMENTO, 2019, p. 03).

Ao entrar em contato com o programa, que também é oferecido a partir da metade do curso, sendo obrigatório ter concluído 50% da graduação, o estagiário coloca em prática toda a teoria que aprendeu dentro da universidade, como também nos permite autorreflexão, enquanto profissionais, e aprofundar nossos conhecimentos metodológicos e didáticos.

Fomos, de fato, uma das turmas pioneiras do PRP no Campus III, como também na universidade fomos uma das turmas de Letras-Inglês pioneiras no programa, em que iniciamos a fase piloto de um programa inaugural, cheio de novidades para todas as partes envolvidas, em sua proposta educacional. Em suma, conseguimos trazer para a Universidade Estadual da Paraíba, mais precisamente para o Campus III, uma vasta carga de conhecimentos quanto ao ensino de Língua Inglesa dentro do ensino básico, para os participantes de próximas edições dos programas, mesmo havendo alterações nos próximos editais.

O programa direciona-nos para um ambiente novo com vivências totalmente distintas das quais imaginamos ser uma sala de aula. A turma de Letras-Inglês chegou a trabalhar com turmas em que era percebido uma conotação bastante negativa quanto ao ensino da língua, chegando a desmotivar o residente, em alguns momentos. Porém, a turma conseguiu cumprir com todos os objetivos propostos, tanto por professores da IES quanto por preceptores que os acompanharam, trazendo para a universidade experiências únicas e bastante enriquecedoras para a formação dos demais colegas de curso.

A este respeito, Fontes (2019) relata que:

O aluno quando sai da UEPB, sai com todo aquele conhecimento, metodologia, ideias de como tudo deve ser feito, “esse método é melhor”, “esse aqui se encaixa bem”, entretanto, é no dia a dia, na realidade da sala de aula que o residente vai perceber, de fato, a necessidade de se fazer um bom planejamento, por exemplo: ao utilizar o projetor (slides, vídeos, mídias em geral, deve estar pronto para a indisponibilidade deste recurso, ou mesmo para a falta de energia, ou ainda a falta de interesse do aluno, deve ter um plano b, c ou d para que aquela aula que foi tão carinhosamente planejada, seja exitosa, porém de um outro jeito, e isso só é possível aprender no dia a dia, pois em uma sala o conteúdo pode ser ministrado tal qual foi planejado, já em outra sala, pode precisar ser totalmente adaptado por várias razões. Observo que vai sendo construída uma real fotografia dos alunos e da vida escolar. Em algumas turmas podemos avançar, ir além do planejado, em outras se faz necessário revisar o conteúdo anterior, para só depois ministrar o conteúdo planejado. (Professora Preceptora do PRP) (FONTES, 2019, p. 03).

Deve-se salientar que tais vivências oportunizadas pelo programa, vieram como forma de aprendizado e preparação para a vida após a conclusão da graduação, pois enfrentamos as reais dificuldades que se pode encontrar dentro de uma sala de aula como professor. Além de proporcionar um estágio cheio de conhecimentos, o corpo docente escolar permitiu a integração do residente fazendo com que ele se apropriasse de todas as possibilidades escolares oferecidas aos professores.

Nesse sentido, Brito (2019) defende que:

A construção da identidade ocorre no momento em que o professor ainda em formação consegue compreender e entender sua vocação para lecionar, a partir disso ele será capaz de se reconhecer como professor e se habituar no espaço educacional no qual está inserido, desta forma fazendo parte da comunidade escolar e do ensino e aprendizagem dos alunos. Em relação ao professor de língua inglesa, temos que estar em formação contínua e acompanhar todas as mudanças que ocorrem no sistema educacional (BRITO, 2019, p. 03).

Assim como Brito (2019) afirma sobre a construção da identidade profissional, podemos compreender que de fato a vivência dentro de um ambiente escolar, mesmo ainda estando dentro da universidade é primordial, “pois o professor em formação precisa saber qual o seu lugar no espaço escolar e se identificar como professor, para assim construir sua identidade profissional” (BRITO, 2019, p. 03) e o programa nos proporciona esta construção de identidade ao longo da nossa formação.

Além de proporcionar aos alunos de graduação um autorreconhecimento como profissional, o programa nos permite acima de tudo vivenciar a sala de aula não como alunos, mas sim como futuros profissionais na área educacional.

Brito (2019) reitera, nesse sentido, que:

Na teoria tínhamos em mente que o papel do professor seria basicamente abordar apenas o assunto do livro e transferir tudo aquilo à um quadro, na prática vemos que isso é bastante diferente, um professor não se resume apenas em uma sala de aula, pois ele continua sendo profissional até em suas horas vagas tendo que elaborar tarefas para seus alunos, pesquisar novos assuntos, métodos e maneiras de tornar a sua aula mais prazerosa para proporcionar a interação desses alunos para que participem das aulas propostas (BRITO, 2019, p. 04-05).

De fato, obtivemos conhecimento de um lado da sala de aula, o qual os alunos desconhecem e nós como alunos e futuros profissionais não imaginávamos existir. Foi através da elaboração de planos de aulas, planejamentos, preparação e correção de tarefas, como também a distribuição de notas, papéis estes que são desenvolvidos dentro do campo escolar pelo professor, mas que nos possibilitaram a experiência de desenvolver e sentir na pele como realmente funciona uma sala de aula.

Vivenciamos experiências novas, como também procuramos sempre encurtar a relação IES e escola, na tentativa de sempre proporcionar aos nossos alunos uma visão que vai além da sala de aula de uma escola de ensino básico. Além disso, buscamos sempre dialogar com os mesmos sobre intercâmbios e participação de programas oferecidos pelo governo do estado para alunos da escola básica, a partir do conhecimento de língua inglesa, fazendo com que haja um encolhimento de laços. Na maioria das vezes, esses diálogos ocorreram através de tours pelo Campus III e palestras favorecidas por alguns professores do referido campus.

Em alguns momentos, era gerado o sentimento de estar sendo o diálogo não muito frutífero, pois alguns de nossos alunos possuíam uma certa ausência de interesse com relação às aulas de Língua Inglesa, principalmente quando eram expostos os benefícios que a língua poderia oferecer ao longo da vida particular e acadêmica dos mesmos.

Como destaca Santos (2019), “essa determinada ausência de interesse para adquirir a LE² se manifesta também pela metodologia proposta pelo professor em sala, onde inúmeros ainda insistem na utilização das práticas tradicionais de ensino” (SANTOS, 2019, p. 03).

Ainda, segundo Santos (2019):

O professor, por sua vez, deve criar um ambiente satisfatório e mostrar aos seus alunos que encarar uma nova língua não é apenas aprender sua gramática e, sim, embarcar em um mundo de conhecimentos e descobertas que facilitam a comunicação, interação e desenvolvimento do indivíduo (SANTOS, 2019, p. 05).

² Língua Estrangeira

O referido autor, ainda completa a reflexão acima, reforçando que a situação só poderá tomar outros rumos “saindo da comodidade de procedimentos tradicionais, que foi instalada silenciosamente entre os professores e abordando temas que remetem a reflexão e o diálogo” (SANTOS, 2019, p. 03), e assim procuramos fazer, tentamos instalar momentos e novas metodologias para que o aluno pudesse ver que o ensino de línguas não se limita apenas à um tempo verbal, chegando assim a termos a aprovação por parte daqueles que possuíam a falta de interesse nas aulas.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa apoia-se em uma abordagem qualitativa, que procura abordar diferentes metodologias em uma sala de aula de Língua Inglesa, preocupando-se com a descrição e a análise do tema abordado. Tendo como proposta a experiência de vivenciar um primeiro contato com a sala de aula através do programa Residência Pedagógica durante o ano de 2018-2020, mostrando a importância desse primeiro contato antes do fim da sua formação docente.

Tendo como base “[...] o desenvolvimento de métodos originais de pesquisa qualitativa: a utilização científica de documentos pessoais³, como cartas e diários íntimos, a exploração de diversas fontes documentais e o desenvolvimento do trabalho de campo [...]” (GOLDENBERG, 2009, p. 28) em uma turma de 8ª ano do ensino fundamental, localizada na cidade de Guarabira-PB.

Procuramos abordar acima de tudo a importância do contato existente entre teoria e prática nos direcionando à resultados excelentes através do projeto inserido durante o programa, o “*Ways to Learn*” reafirmando “[...] uma filosofia de intervenção social que postula que o pesquisador deve estar envolvido com a vida de sua cidade e se interessar por sua transformação social.” (GOLDENBERG, 2009, p. 26).

Trazendo como afirmação o que Goldenberg (2009), nos diz:

Tais intenções são transmitidas por meio de gestos que se tornam simbólicos, ou seja, passíveis de serem interpretados. A sociedade humana se funda em sentidos compartilhados sob a forma de compreensões e expectativas comuns. O componente significativo de um ato acontece através do role-taking: o indivíduo deve se colocar no lugar de outro (GOLDENBERG, 2009, p.26).

Sendo classificado como um estudo exploratório onde Lakatos (1992), nos diz que esse tipo de pesquisa pode estar partindo para que “[...] método se caracteriza por uma abordagem mais ampla, em nível de abstração mais elevado, dos fenômenos da natureza e da sociedade.” (LAKATOS, 1992, p. 106). Sendo assim, temos uma pesquisa de método indutivo, onde se encaminha para métodos abrangentes ao longo da pesquisa.

O projeto abordado em nosso trabalho durante este relato de experiência foi idealizado por nossa preceptora onde envolveu todas as turmas de língua inglesa da escola, havendo distribuição de temas diversos para se aprender a língua. Dessa forma, tivemos como resultado alcançado com os alunos a prática de leitura em língua inglesa, sendo o livro

³ Material disponibilizado no apêndice localizado no final do trabalho.

didático utilizado como principal conteúdo em sala de aula para o desenvolvimento de vocabulário, para então poder realizar leituras da obra literária escolhida na língua alvo de uma maneira mais familiarizada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Desenvolvimento do programa

O programa fora de fundamental importância para que a formação docente pudesse ser efetivada, pois através do mesmo, podemos ter a oportunidade de exercer na prática o que aprendemos dentro do Campus. Além disso, é importante destacar a importância da troca de conhecimentos entre os docentes das escolas nas quais atuamos como residentes, proporcionando todo um conjunto de conhecimentos e troca de saberes.

Ao adentrar pela primeira vez em sala de aula, nós residentes tivemos medo de não haver a aceitação da turma, por receber professores residentes, em formação e sem tanta ou nenhuma experiência. No decorrer de nosso ingresso em sala de aula, sentimos a resistência de alguns alunos, principalmente com relação ao ensino de inglês como L2, pois muitos colocavam empecilhos para que não assistissem às aulas e até mesmo quanto a realização de tarefas requisitadas.

Fontes (2019) reforça essa percepção, ao afirmar que “Durante as aulas de Língua Inglesa percebia-se uma grande rejeição, por parte da maioria dos alunos, em relação ao estudo deste componente curricular, os alunos acreditavam ser incapazes de resolver questões propostas ou até mesmo inferir sobre palavras e gênero” (FONTES, 2019, p. 03).

Deste modo, além de enfrentarmos a dificuldade de inserir o componente curricular em sala de aula, tínhamos toda uma problemática a enfrentarmos com relação a falta de autonomia deles, uma vez que:

Era preciso dar a chance aos nossos alunos de se enxergar capazes, construindo uma auto-imagem positiva, que contribuísse com seus resultados escolares e refletisse no seu futuro profissional, acreditando em si mesmos, ousando criar. Desenvolvendo, assim, autonomia e independência para aprender e continuar aprendendo (FONTES, 2019, p. 04).

Visto isto, ao longo do programa, procuramos desenvolver e elaborar tarefas e atividades que dessem a eles a autonomia dentro da sala de aula até chegarmos ao nosso projeto e desenvolvê-lo.

Brito (2019) elucida bem esta situação, ao mostrar que:

Em sala de aula, foi possível observar primeiramente a falta de interesse que os alunos tinham na língua inglesa em diversos momentos fomos indagados por alguns alunos com as seguintes perguntas: "para que vou aprender inglês, não vou sair do país?!" "eu não preciso aprender Inglês, não vou para o Canadá" "eu mal sei o português, vou lá saber inglês" perante estas indagações dos alunos observamos também as decepções deles quanto o ensino que vem sendo trabalhado desde o primeiro contato que tiveram com o inglês em sala de aula, pois muitos diziam que aulas de Inglês limitavam-se apenas no ensino do verbo "to be" e nós como Professores-Residentes procuramos mostrar à eles que não acontecia dessa forma, o Inglês é bastante abrangente e não se limita em ensinar/aprender esse tempo verbal (BRITO, 2019, p. 04).

Com o intuito de incentivá-los à participação nas aulas de língua inglesa, procuramos trazer de uma forma dinâmica revisões de assuntos já vistos por eles e aqueles correspondentes ao livro didático. Desta forma, buscamos abordar tais temas através de dinâmicas, músicas, séries e até mesmo a literatura, fazendo com que a aula fosse proveitosa tanto para nós quanto para nossos alunos que acabaram por demonstrar interesse nas mesmas.

Indagações como "não preciso de inglês, pois moro no Brasil" foram quebradas ao decorrer das aulas, pois sempre procuramos mostrar aos nossos alunos o quão presente está o inglês no dia a dia, através de jogos e até mesmo embalagens de doces, por exemplo. Visto isso, eles acabavam relacionando palavras conhecidas por eles e se surpreendiam com tamanha quantidade de palavras que conheciam, bem como com palavras que não imaginavam ser advindas da língua inglesa.

Para os alunos de graduação, o programa possibilitou inúmeras experiências além da primeira experiência em sala de aula, trazendo para nós várias possibilidades de elaboração de aula e conhecimento dentro do campo escolar, pois

Nós como Professores-Residentes, descobrimos que podemos ir além de um livro didático, aproveitando ao máximo o rendimento do aluno e da sala de aula. Nossa maior satisfação foi justamente poder ter trabalhado em sala conteúdos que normalmente não são apresentados aos alunos (BRITO, 2019, p. 04).

Antes de fazermos parte do programa, pensávamos que éramos limitados somente ao uso do livro didático e métodos convencionais, assim como nos era repassado no nosso ensino básico. Assim como, também, imaginávamos que uma aula limitava-se apenas a sala de aula e o papel do professor era somente o de ministrar uma aula de 45 minutos. Porém, na prática, através da RP, podemos sentir como realmente funciona uma sala de aula, em que há todo um processo antes de chegar aos 45 minutos finais visto pelos alunos e que o trabalho do professor não se limita apenas a uma sala de aula, "[...] ele continua sendo profissional até em

suas horas vagas tendo que elaborar tarefas para seus alunos, pesquisar novos assuntos, métodos e maneiras de tornar a sua aula mais prazerosa para proporcionar a interação desses alunos para que participem das aulas propostas” (BRITO, 2019, p. 04-05).

4.2 Inserção do projeto “*WAYS TO LEARN: protagonismo e empoderamento na construção do conceito de pertencimento nas aulas de Língua Inglesa.*”

Como já foi citado anteriormente, através do programa, tivemos a oportunidade de trabalhar com um projeto, o qual fora idealizado por nossa preceptora, cuja mesma também participou do prêmio Mestres da Educação, onde foi premiada. Este veio mostrando-nos as diversas formas de se aprender língua inglesa, dando ao aluno um protagonismo e empoderamento dentro da sala de aula.

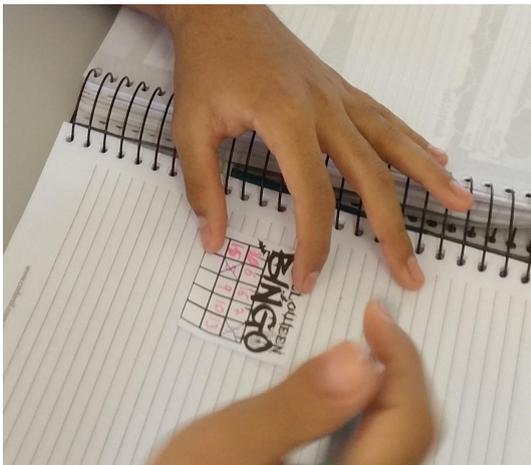
Na turma em que estive inserida como professora-residente, o referido projeto fora trabalhado durante alguns meses dentro da sala de aula com o intuito de darmos aos nossos alunos um ensino cheio de protagonismo e, acima de tudo, dinamismo, propiciando o uso do teatro e da literatura para facilitar o aprendizado da língua. Antes de serem trabalhadas tais questões dentro da sala de aula, tivemos a dura missão de aperfeiçoar e quebrar barreiras que foram impostas pelos alunos, dentre as quais, destacamos a negativa de ter uma cultura inserida em sala de aula e, principalmente, a negativa de se aprender uma língua estrangeira, sendo ela de forma convencional ou não. Muitos alunos chegaram a sair da sala, indo para o corredor, quando falamos em inserir o projeto, com o intuito de mostrar a eles que se pode aprender de maneira divertida e prática.

Coube a nós, enquanto professores, conversar com os mesmos, indagando o motivo daquela atitude até chegarmos em um consenso, onde os mesmos teriam que permanecer em sala de aula participando de tudo o que era elaborado e, ao final do projeto, sentindo-se mais confortáveis e confiantes, escolheriam se participariam da culminância ou não. E assim foi, participaram de todas as atividades propostas em sala de aula e ao final também participaram da apresentação teatral na culminância sobre a obra literária escolhida.

Durante as atividades propostas em sala de aula, procuramos sempre proporcionar aos nossos alunos a aquisição de vocabulário através das aulas propostas por nossa preceptora, trazendo um pouco de ludicidade para a sala de aula, onde o aluno estaria aprendendo de uma maneira menos convencional da qual está acostumado. Isto chamou a atenção deles, permitindo despertar o interesse dos mesmos, tanto pelas aulas de língua inglesa quanto pelo projeto que estávamos trabalhando.

Pudemos contar em nossas aulas com participação de alunos que já não assistiam mais aulas de língua inglesa ou de alguma outra disciplina oferecida pela escola, fazendo com que alguns professores da instituição de ensino básico nos perguntassem o que estávamos fazendo para que isso ocorresse, pois eles não estavam conseguindo fazer isso mais em nenhum momento. Indagados pelos professores, respondemos que estávamos inserindo uma metodologia diferente onde os alunos poderiam se divertir e ao mesmo tempo aprender, por isso o interesse nas aulas de LI.

Em cada uma de nossas aulas, com busca de vocabulário para nossos alunos, inserimos como atividade de fixação para sabermos se eles realmente teriam aprendido o assunto, uma atividade lúdica que chamasse a atenção dos mesmos, com o intuito que eles estivessem sempre participando conosco das aulas. Em uma dessas aulas, inserimos um bingo para sabermos se eles teriam fixado o assunto sobre números e alfabeto e, em outra, inserimos o *game* das bexigas, em que tínhamos como objetivo saber se eles tinham fixado sobre o vocabulário das cores, como podemos observar nas imagens a seguir:

Imagem 1 - Bingo como atividade de fixação

Fonte: Acervo do autor.

Imagem 2 - Game das bexigas

Fonte: Acervo do autor.

Imagem 3 - Game das bexigas

Fonte: Acervo do autor.

Aulas como estas foram bastantes proveitosas no que diz respeito à participação dos alunos, pois acabou despertando o interesse deles sobre os assuntos abordados em sala de aula, pois ao final de cada aula, sempre fixamos o assunto de uma maneira lúdica, onde trabalhava também a autonomia deles dentro da sala de aula e a perda de timidez, cujo os mesmos possuíam de maneira extrema.

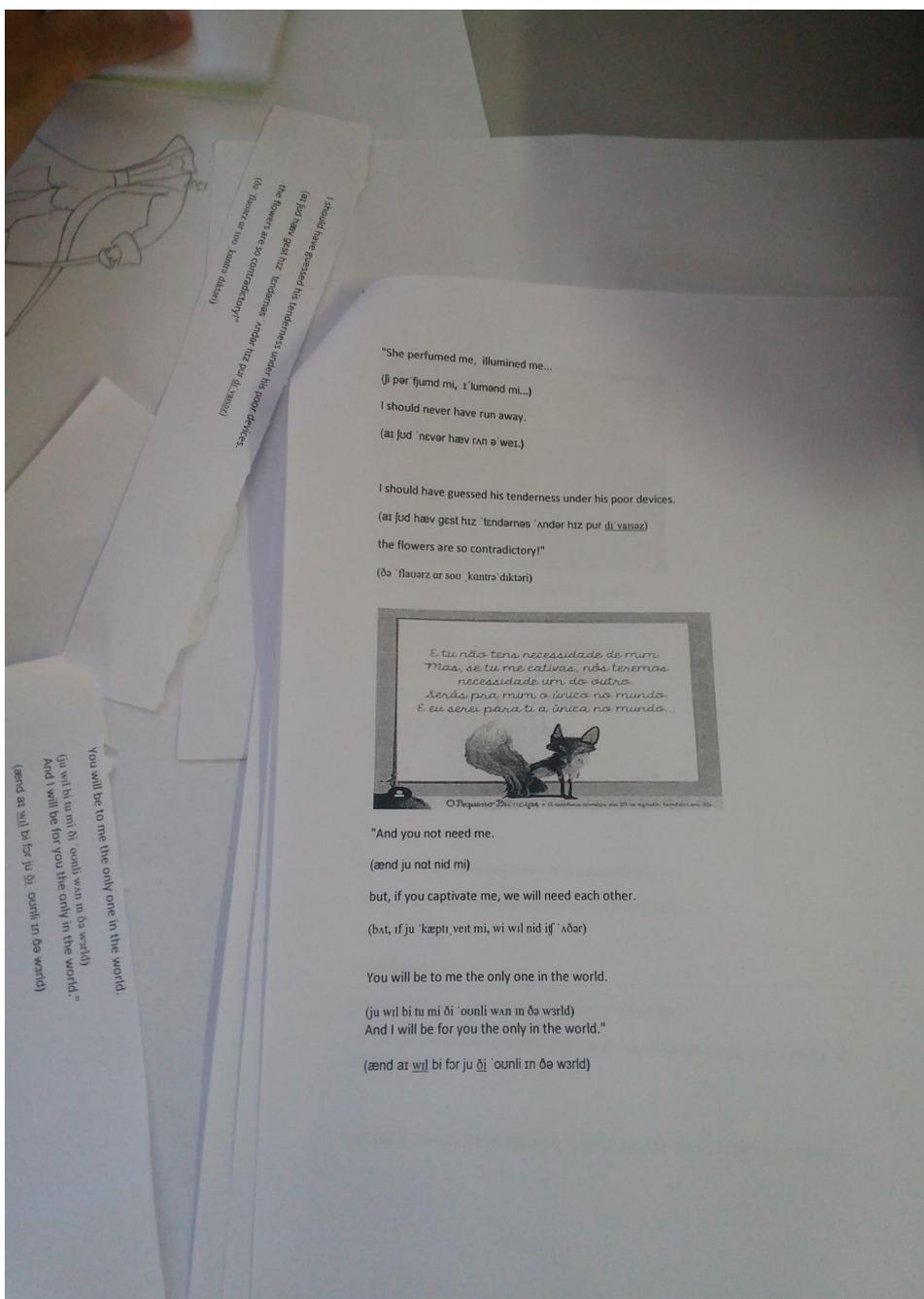
Houve uma determinada aula em que trabalhamos fonética da língua inglesa para que o aluno, então, pudesse fazer leituras em L2 utilizando a obra literária *The Little prince*, de Antoine de Saint-Exupéry. Estas aulas foram, a princípio, “menosprezadas” por parte da turma ao se justificarem por não saber fazer ou não ter segurança em fazer uma leitura em língua inglesa. Visto tal empecilho que nos fora colocado, coube a nós o jogo de cintura e a árdua missão de mostrar aos nossos alunos a capacidade que os mesmos possuíam. Vejamos as imagens a seguir que mostram como foi feito esse processo de leitura em LI:

Imagem 4 - Obra literária e fragmentos para apresentação do projeto

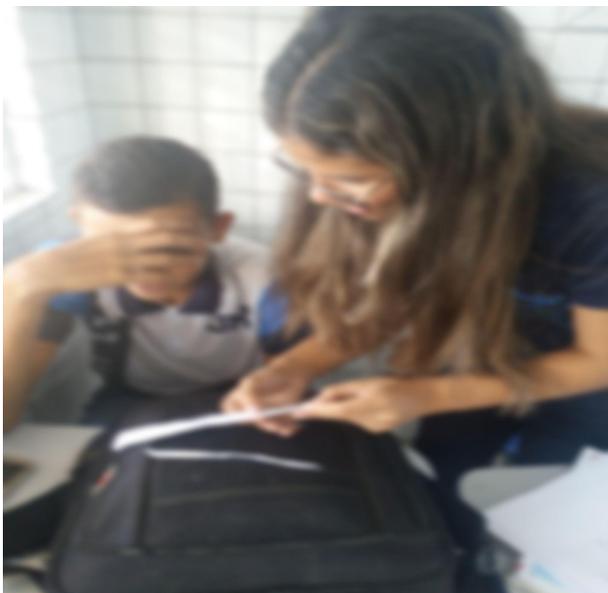


Fonte: Acervo do autor.

Imagem 5 - Material usado para leitura usando a fonética



Fonte: Acervo do autor.

Imagem 6 - Leitura dos fragmentos através da fonética

Fonte: Acervo do autor.

Nas imagens acima, mostramos como foi realizado o processo de leitura da obra escolhida para compor o nosso projeto, fazendo com que esse processo de leitura fosse facilitado através da fonética. Dessa forma, buscamos meios de fazer com que o aluno obtivesse um resultado melhor ao realizar este processo. Na Imagem 6, podemos observar o aluno fazendo a leitura usando fragmentos da Imagem 5, atentando para a fonética utilizada e reproduzindo as palavras em Língua Inglesa.

Como já fora citado anteriormente, os alunos tiveram uma negativa quanto a inserção do projeto, principalmente quando foi-se falando em um projeto que abordaria a literatura trabalhando com eles a habilidade de leitura em LI. Deste modo, procuramos dar a eles a melhor experiência ao entrar em contato com a mesma, buscando trabalhar vocabulário através das aulas para finalmente podermos inserir a leitura da obra escolhida para trabalhar.

Como nos assevera Santos (2019), “essa determinada ausência de interesse para adquirir a LE⁴ se manifesta também pela metodologia proposta pelo professor em sala, onde inúmeros ainda insistem na utilização das práticas tradicionais de ensino” (SANTOS, 2019, p. 03). Ao decorrer do programa, notamos em conjunto que o alunado necessitava de uma nova metodologia a ser desenvolvida ao longo do projeto e que foi oportunizada pela preceptora com o intuito de nos oferecer várias maneiras de ministrar uma aula.

⁴ Língua Estrangeira

Nesse sentido, coube a nós desenvolver diversas maneiras para que houvesse a leitura em língua inglesa. Porém, esta realidade foi-se trazendo duas maneiras de leituras fonológicas as quais foram bem aceitas por nossos alunos e por fim praticadas até a realização do ato de leitura, surpreendendo os próprios alunos.

A este respeito, Paiva (2009) assegura que:

Um bom método deveria oferecer oportunidades para o aprendiz ler textos em jornais e revistas, de preferência sobre assunto de seu interesse, tais como: esporte, cinema, música, textos literários diversos, sempre de tamanho e nível de dificuldade adequados ao conhecimento linguístico dos alunos (PAIVA, 2009, p. 33).

Bem como nos fala Paiva (2009), um bom método de ensino e aprendizagem deve abranger não somente os interesses docentes como também e principalmente os do discente dando a ele a oportunidade de aprender de maneira prática e divertida, respeitando sempre os seus limites como um todo. Desta maneira, o ensino de línguas engloba todo um aspecto sociocultural ao inserir-se dentro da área de interesse do alunado.

Dessa forma, fica claro que “os contextos sociais são imprescindíveis para o desenvolvimento da L2, pois oferecem experiências variadas de uso da língua” (PAIVA, 2014, p. 147) fazendo com que o método seja eficaz e acima de tudo prazeroso para a aprendizagem do aluno, mostrando ao aluno que dá para aprender uma nova língua através dos seus interesses pessoais. E além disso, essa experiência faz com que o aluno perceba que a sua trajetória de aprendizagem pode ser um pouco mais leve, cabendo acima de tudo ao docente trazer para a sala de aula interesses correspondentes ao de seus alunos.

Todavia, Paiva (2014) atenta ao fato de que:

[...] é interessante observar como os aprendizes, eles mesmos sistemas complexos, trazem energia externa ao seu sistema de aquisição ao buscar experiências fora da sala de aula. Essas experiências trazem dinamicidade ao processo, o que comprova que a ASL é um sistema aberto. Com as novas experiências, a interlíngua vai mudando de fase e o sistema vai se adaptando e se auto-organizando (PAIVA, 2014, p. 150).

Com a busca do alunado fora da sala de aula, através de seus próprios interesses ou interesses despertados em sala de aula, é possível haver adaptação de sistema de ensino conforme a aquisição de linguagem, o que vai abrangendo e trazendo para a sala de aula um *feedback* positivo, assim como foi em nosso projeto ao inserirmos sistemas linguísticos que estão presentes no dia a dia do aluno.

Isso nos mostra que o contato com a cultura facilita a aprendizagem da língua, seja este contato através de filme, séries, livros ou músicas, sendo comprovado que para haver um maior proveito e um aprendizado significativo para o aluno, dentre outras coisas, ele precisa gostar da cultura na qual a língua se está inserida e, através de tais sistemas, adquirir a língua de uma melhor maneira “[...] eu acho que um aluno não precisa sentar com um *headphone* no ouvido pra fazer *listening*. Ele tem TV a cabo, vai pra frente da televisão e vai 15 minutos por dia assistir *Friends*” (PAIVA, 2014, p. 59).

Deste modo, foi-se mostrado aos nossos alunos que podemos adquirir vocabulário e gosto pelas aulas de língua inglesa tornando-as proveitosas através do nosso dia a dia fazendo uso de ferramentas já utilizadas por eles, como redes sociais, aplicativos, músicas, filmes, séries, jogos e textos sendo eles literários ou não mostrando que “a língua corresponde à parte essencial da linguagem e o indivíduo, sozinho, não pode criar nem modificar a língua” (COSTA, 2008, p. 116)

Sendo assim, é essencial para que ele possua resultados quanto a questão vocabular em língua inglesa, que ele não se detenha somente as aulas oferecidas na sala de aula, pois a busca por uma fala através da língua é um “ato individual de vontade e inteligência” (SAUSSURE, 1995, p. 22). Após abordarmos em sala de aula estes norteamentos e finalizarmos o projeto, obtivemos como resultado, além de uma boa carga vocabular dos alunos, uma autoconfiança e autonomia tanto ao buscar um bom método de estudo quanto dentro da sala de aula.

Os resultados que obtivemos foram notavelmente satisfatórios e perceptíveis em nossa culminância onde podemos expor todo o nosso trabalho juntamente com o conhecimento adquirido por nossos alunos, uma vez que todas as turmas de língua inglesa da escola estavam participando e mostrando as diferentes maneiras de se aprender inglês, em especial a turma do 8ª ano, que foi a turma que trabalhou vocabulário para poder praticar a leitura em língua inglesa de forma fonológica e facilitar a aprendizagem do mesmo.

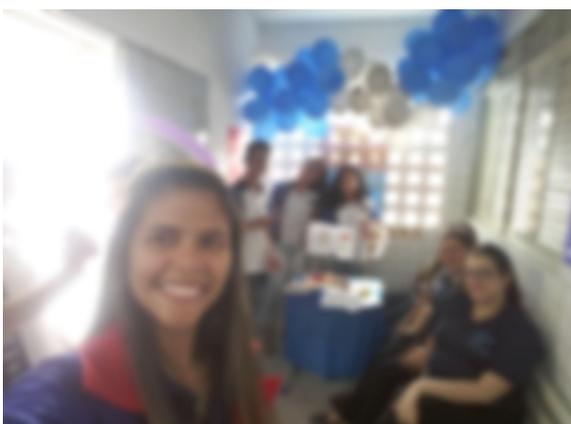
A seguir, é possível observar algumas imagens de nossa culminância, onde trazemos como resultado o aprendizado do aluno, a autonomia do mesmo em sala de aula e sua autoconfiança como ser aprendiz:

Imagem 7 - Apresentação dos alunos



Fonte: Acervo do autor.

Imagem 8 - Culminância de encerramento do projeto



Fonte: Acervo do autor.

Imagem 9 - Culminância de encerramento do projeto

Fonte: Acervo do autor.

As imagens acima nos mostram todo um resultado do projeto realizado dentro do Programa de Residência Pedagógica, trazendo-nos resultados inimagináveis quanto professores residentes, pois conseguimos acompanhar todo o processo dos alunos desde a sua aceitação à falarem que querem aprender o inglês e que aprender inglês pode ser divertido, fácil e prático assim como mostramos aos mesmos, durante o ano de 2019, inseridos em sala de aula de uma escola de ensino básico.

Dessa forma, “[...] podemos dizer que o projeto *Different Ways to Learn*, o qual tinha como intuito motivar e dar ao educando protagonismo, alcançou resultados inesperados, pois para a devida efetivação houve diversos percalços, como a rejeição a disciplina e até mesmo o projeto” (SILVA, 2019, p. 04). Ao fim, pode-se observar a aceitação, como prioridade na vida acadêmica futura e profissional, do aluno que até então não considerava o inglês na sua vida como algo prioritário.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a importância deste artigo para a academia, destacamos a importância do programa, que fora o nosso principal objeto de pesquisa, já que para a formação docente em língua inglesa, fora de fundamental importância o desenvolvimento do programa que promove a inserção do aluno de graduação em uma sala de aula de ensino básico.

Visto tais apontamentos dentro de nosso trabalho, podemos considerar o Programa de Residência Pedagógica como uma fase fundamental dentro da licenciatura, pois mostra aos graduandos o funcionamento de uma sala de aula e de uma escola, trazendo ao futuro docente o seu primeiro contato com sala de aula, dando a ele antes de sua formação uma oportunidade de se descobrir ou não como docente.

Além disso, o programa consegue oportunizar a troca de experiências entre o docente em formação e entre o professor da escola de ensino básico, favorecendo e enriquecendo a formação do aluno no manuseio de planos de aulas, atividades, metodologias e aplicações de projetos em sala de aula. Esse processo de formação é de extrema importância, uma vez que o docente assume o papel de formador de pessoas e ideologias, ao trabalhar o empoderamento do aluno e a sua autonomia em sala de aula.

Atentando, também, para a inserção do projeto *Different Ways to Learn*, que demonstrou resultados positivos quanto à educação de língua inglesa. Mostrando aos docentes em formação que o ensino não se limita apenas a lousa e livro como pensávamos antes de conhecermos a prática docente através da Residência Pedagógica, como também mostrando aos alunos da escola em foco que o ensino de línguas não se limita apenas à um tempo verbal, mas precisa-se desse tempo verbal para uma comunicação geral.

Nesse processo, percebemos que podemos aprender/ensinar uma língua estrangeira de uma maneira divertida, lúdica e que atenda aos gostos pessoais de cada um que está adquirindo o novo vocabulário, pois práticas assim tornam nossas aulas mais interessantes e o aprendizado do aluno mais prazeroso despertando neles toda uma curiosidade e um interesse maior pelo que está sendo abordado em sala de aula.

Este autodescobrimento funciona após colocar em prática tudo o que se é aprendido na teoria durante a primeira metade do curso, dando ao futuro docente a sua autonomia de continuar numa profissão como esta após a formação ou a desistência antes de formar-se. Para aqueles que resolvem seguir a profissão, os apontamentos vistos em sala de aula podem servir como vantagens em uma sala de aula futura, pois o futuro docente estará apto a desenvolver diferentes maneiras metodológicas em sala de aula.

Sendo assim, o Programa de Residência Pedagógica fora de fundamental contribuição para minha formação como futura docente e para a formação dos demais colegas de Curso/Campus presentes neste trabalho, como também é de fundamental importância para a formação dos futuros profissionais de língua inglesa que desejam assumir o papel docente em sua carreira profissional, pois o programa nos apresenta uma experiência ímpar que não conseguimos encontrar dentro do estágio oferecido na formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, A. A. da S.; et al. ““ways to learn”: vivências de um projeto de língua inglesa na residência pedagógica” **VII ENID**, p. 1-5, 2019.

BRONCKART, Jean Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Trad.: Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2008. 208 p.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Trad.: Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2006. 258 p.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um incercambionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999. 353 p.

CAPES. **Ministério da Educação**, 2018. Programa de Residência Pedagógica. Disponível em:

<<https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 13 de Outubro de 2021.

COSTA, M.A. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, M.E. (Org.) et al. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

FONTES, Fabiana Querino Xavier e. WAYS TO LEARN: protagonismo e empoderamento na construção do conceito de pertencimento nas aulas de Língua Inglesa. **Mestres da educação**, p.1-22, 2019.

FONTES, F. Q. X.; et al. “O PRP e suas contribuições na formação inicial e contínua de professores de língua inglesa” **VII ENID**, p. 1-4, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009. 107 p.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisas bibliográficas, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**/ Eva Maria Lakatos, Marina de Andrade Marconi. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

LOPES, Paulo Aldemir Delfino; SILVA, Liliane Tavares da. O Estágio Supervisionado em Letras e sua realização na educação de jovens e adultos – EJA. In: _____ LINS, Juarez Nogueira; LOPES, Paulo Aldemir Delfino; OLIVEIRA, Antonio Flávio Ferreira de. **Linguagem e usos sociais: práticas linguísticas, literárias e discursivas**. João Pessoa: Ideia, 2018.

MORAES, Bianca Andrade de, LUCIER, Kerlin Caroline e BELAM, Patrícia Viana. **Residência pedagógica: experiências e desafios no ensino de língua portuguesa**. **MIMESIS**, Bauru, v. 41, n. 1, p. 133-143, 2020.

NASCIMENTO, P. V. F.; et al. “A RELEVÂNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA: um estudo de caso a partir da atuação do programa no Centro Educacional Osmar de Aquino.” **VII ENID**, p. 1-5, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. In: _____ LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Aquisição de segunda língua**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

REICHMANN, C. L. **Tecendo o gênero profissional: o estágio como prática de letramento docente e formação identitária**. In: REICHMANN, C. L.; MEDRADO, B. P. (Org.).

Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012, p.101-124.

SANTOS, C. A. O.; SILVA, C. C. F.; OLIVEIRA, A. B. C. M.: “FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O DESAFIO DA PRÁTICA.” **XIII EDUCERE**, p. 1-13, 2017.

SANTOS, M. C. B.; et al. “DIVERSÃO EM AULA DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE INGLÊS ATRAVÉS DE OFICINAS INTERATIVAS.” **VII ENID**, p. 1-6, 2019.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SILVA, L. J.; et al. “O ENSINO DE TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM: O ALUNO COMO PROTAGONISTA DO SEU APRENDIZADO.” **VII ENID**, p. 1-5, 2019.

UEPB.Universidade Estadual da Paraíba, 2008. Estágio Supervisionado. Disponível em: <<https://uepb.edu.br/institucional/pro-reitorias/prograd/estagio-e-programas-academicos/estagio-supervisionado/#1567446944753-7bc9ddd4-dacbecc9-f062>> Acesso em: 15 de Outubro de 2021.

APÊNDICE 1 - Materiais utilizados durante o programa

Link: <https://drive.google.com/drive/folders/13QFeilJe4bfBxR5UPf2deRFxYHEAzGV?usp=sharing>