



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA**

**GEOVANNA PEDROZA LEANDRO**

**A RELAÇÃO DOS ASPECTOS E CULTURAIS COM O ENSINO E APRENDIZAGEM  
DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DE  
VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**CAJAZEIRAS – PB**

**2023**

**GEOVANNA PEDROZA LEANDRO**

**A RELAÇÃO DOS ASPECTOS E CULTURAIS COM O ENSINO E APRENDIZAGEM  
DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DE  
VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa.

**CAJAZEIRAS – PB**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

L437r Leandro, Geovanna Pedroza.  
A relação dos aspectos e culturais com o ensino e aprendizagem de  
Língua Inglesa em escolas públicas: uma análise a partir de vivências no  
Programa Residência Pedagógica / Geovanna Pedroza Leandro. –  
Cajazeiras, 2023.  
52f. : il. Color.  
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva.  
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP,  
2023.

1. Ensino de Língua Inglesa. 2. Programa Residência Pedagógica. 3.  
Formação docente. 4. Aprendizagem de língua Inglesa. I. Silva, Fabiane  
Gomes da. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 811.111

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

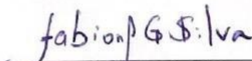
GEOVANNA PEDROZA LEANDRO

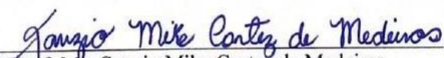
**A RELAÇÃO DOS ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E CULTURAIS COM O  
ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS  
PÚBLICAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DE VIVÊNCIAS NO PROGRAMA  
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

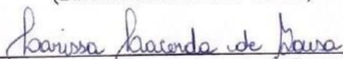
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Aprovado em: 14 / 11 / 2023

**BANCA EXAMINADORA:**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva  
(Orientador / UFCG)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. M<sup>c</sup>. Sanzio Mike Cortez de Medeiros  
(Examinador Interno / UFCG)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ma. Larissa Lacerda de Sousa  
(Examinadora Externa / ECI Prof. Crispim Coelho)

## AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por me dar forças e acalmar meu coração em momentos de turbulência, fazendo com que esse trabalho fosse possível.

Depois, quero direcionar meus mais sinceros agradecimentos aos meus pais, Fabiana e Emiliano, por todo o esforço e amor que me deram desde o dia em que eu nasci, sem vocês nada disso aqui faria sentido. Espero um dia ser capaz de, através dos meus estudos, oferecer a vocês uma vida melhor.

Quero agradecer a mim por segurar as pontas e ser corajosa, por me forçar a acreditar em mim e me convencer de que sou capaz.

Agradeço imensamente aos meus amigos de jornada, Martha, Ricarte, André, Brasil e James, que sempre estiveram ali tornando os momentos mais leves e recheados de amor. Nossas trocas foram e são incríveis.

Agradeço as minhas tias e primas pelas dicas, companheirismo e incentivo, por me mostrarem diariamente que a educação transforma vidas. Cada palavra de vocês me mostrou o quanto eu sou capaz.

Minha gratidão à Raquel por todo apoio, todo encorajamento e preocupação, você é parte essencial disso tudo. Sem você essa caminhada seria ainda mais árdua.

Sou extremamente grata a minha professora preceptora do subprojeto, Larissa, por me ajudar, me entender e ser um exemplo excepcional na profissão. Com você aprendo todos os dias a ser a melhor professora que eu puder, a lutar pela educação e não me calar diante de injustiças.

Minha gratidão ao meu orientador, Fabiane, por toda a paciência e humanidade, pelos conselhos, ensinamentos e incentivos, eu espero, de coração, que todas as universidades públicas possam ter ao menos um professor como o senhor. Obrigada por fazer a diferença!

Por fim, gostaria de agradecer a Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras por fazer parte da minha jornada, sempre a verei com muito carinho e amor. Agradeço a CAPES pela oportunidade de ser bolsista em um projeto tão enriquecedor, por fazer a diferença na minha formação profissional.

## RESUMO

Por ocupar o espaço de língua franca na sociedade atual, a língua inglesa assume um papel de extrema importância na contemporaneidade, possibilitando, inclusive, a ascensão de classes sociais para aqueles que vivem à margem da sociedade. Para tanto, se faz necessário um ensino e aprendizagem de qualidade em escolas públicas, o que não ocorre em uma parcela de escolas de rede pública no Brasil. Assim, fatores como a desvalorização do professor de inglês, a precariedade das estruturas físicas escolares, a exclusão digital e desigualdade social contribuem para o atraso da educação, tornando o ensino de inglês ineficaz nas escolas. É nesse contexto que surge o Programa Residência Pedagógica, possibilitando a imersão de professores em formação inicial no contexto de sala de aula, oportunizando, assim, a reflexão na ação. Portanto, o objetivo desta pesquisa consiste em investigar os fatores estruturais, socioeconômicos e culturais que prejudicam o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas de nível básico no Brasil, partindo das experiências como bolsista residente no subprojeto Letras – Língua Inglesa do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Esse estudo se baseia em um relato de experiência vivenciado em uma escola estadual e integral localizada na cidade de Cajazeiras – Paraíba. Quanto à abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa ex-post-facto, com objetivo descritivo e abordagem qualitativa. Para fundamentar a atual pesquisa, foram consideradas as contribuições de autores como Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Monte-Mor (2019) Boa Sorte e Vicentini (2020) De Souza e Trindade (2019), Freire (1987, 2000, 2002) entre outros. Esse estudo concluiu que os aspectos socioeconômicos e culturais estão intrinsecamente ligados com a defasagem no ensino de Língua Inglesa nas escolas de rede pública no Brasil, dificultando a caminhada pelo aumento da qualidade da educação.

**Palavras-Chave:** Ensino de Língua Inglesa; Programa Residência Pedagógica; Formação Docente; Aprendizagem de Língua Inglesa.

## ABSTRACT

Occupying the role of a lingua franca in today's society, the English language plays an extremely important role in contemporary times, even enabling social mobility for those living on the margins of society. Therefore, there is a need for quality teaching and learning in public schools, which is lacking in a portion of the public school system in Brazil. Factors such as the undervaluation of English teachers, the precariousness of school infrastructure, digital exclusion, and social inequality contribute to the delay in education, making English teaching inefficient in schools. It is in this context that the Pedagogical Residency Program emerges, allowing for the immersion of teachers in initial training in the classroom context, providing an opportunity for reflection in action. Therefore, the objective of this research is to investigate the structural, socioeconomic, and cultural factors that hinder the teaching and learning of the English language in basic level public schools in Brazil, based on experiences as a scholarship resident in the subproject Letters - English Language at the Center for Teacher Training (CFP) of the Federal University of Campina Grande (UFCG). This study is based on an experiential account in a state-run and integral school located in the city of Cajazeiras – Paraíba. Regarding the methodological approach, it is an ex-post-facto research with a descriptive objective and qualitative approach. To support this research, contributions from authors such as Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Monte-Mor (2019), Boa Sorte and Vicentini (2020), De Souza and Trindade (2019), Freire (1987, 2000, 2002), among others, were considered. This study concludes that socioeconomic and cultural aspects are intrinsically linked to the lag in the teaching of English in public schools in Brazil, hindering progress toward improving the quality of education.

**Keywords:** English Language Teaching; Programa Residência Pedagógica; Teacher Training; English Learning.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Curso de Capacitação Docente.....	29
Figura 2 - Ambientação escolar dos bolsistas na escola-campo.....	30
Figura 3 - Ambientes escolares da escola-campo.....	31
Figura 4 - Período de Observação de Aula.....	32
Figura 5 - Regência de Aula.....	35
Figura 6 - Oficina de desenvolvimento de trabalhos acadêmicos .....	37
Figura 7 - Apresentação de trabalho na III Semana de Letras .....	37
Figura 8 - Observação da disciplina Eletiva.....	42

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFP	Centro de Formação de Professores
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LI	Língua Inglesa
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PRP	Programa Residência Pedagógica
PPP	Projeto Político Pedagógico
SCBA	Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios
SD	Sequência Didática
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PcD	Pessoa com Deficiência

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>11</b>
<b>2. REVISÃO DA LITERATURA.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1. AS COMPETÊNCIAS E DESAFIOS DO ENSINO DE INGLÊS NA CONTEMPORANEIDADE .....</b>	<b>13</b>
<b>2.2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>20</b>
2.2.1. Ações Desenvolvidas Pelo PRP– Letras Inglês do CFP/UFCG .....	27
2.2.1.1. Curso de Capacitação Docente.....	28
2.2.1.2. Ações de Ambientação na Escola Campo .....	30
2.2.1.3. Observações de Aula e Docência Compartilhada (Sequência Didática) .....	31
2.2.1.4. Aspectos da Igualdade de Gênero no Filme Barbie (2023): Sequência Didática .....	33
2.2.1.5. Participação em Eventos Culturais-Acadêmicos e Científicos .....	36
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>38</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>39</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Devido à rápida evolução digital e tecnológica evidenciada nos últimos anos, o mundo vem se tornando um lugar cada vez mais homogêneo e livre de barreiras comunicativas, onde as informações circulam a todo o momento, superando a noção de tempo e espaço. Nesse contexto de interação entre países surge a importância da Língua Inglesa (Doravante LI) que, atualmente, é considerada a língua franca, isto é, o idioma utilizado por falantes de diferentes línguas e culturas para fins de interação. Essas interações podem ocorrer por diversas razões, entre elas: lazer, trabalho, oportunidade de ascensão econômica, estudos acadêmicos, entre outros.

Para tal discussão, é importante entendermos o conceito de linguagem, o qual atualmente é constituído por “um conjunto de repertórios e práticas que vão variar de lugar para lugar, de contexto para contexto” (DE SOUZA; TRINDADE, 2019, p. 247), ou seja, hoje em dia não ensinamos mais “a” língua inglesa, no singular, pois a língua não é mais um sistema fechado, mas sim tratada como um processo. (De Souza; Trindade, 2019). Nesse contexto, não existe mais o conceito de “inglês correto”, compreendido socialmente como inglês falado por países hegemônicos, e “inglês errado”, aquele que abrange outros países falantes da língua.

Dessa forma, se tratando dessa pluralidade de contextos, surge a urgência de formar professores com as competências do século XXI, entendendo as necessidades e propósitos dos estudantes de ensino básico da contemporaneidade a fim de ressignificar as práticas pedagógicas, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada. Para isso, é importante que o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa esteja em consonância com a teoria dos Multiletramentos, entendendo os contextos multi da atualidade – multimodalidade, multicultural e multiplicidade de linguagens.

Nesse cenário de formação de professores, existem problemáticas que dificultam a qualificação docente, deixando o processo mais árduo e desafiador. Esses problemas percorrem desde a desvalorização da profissão em diferentes contextos, até a defasagem nos currículos de cursos de licenciatura e falta de investimentos e políticas públicas no ambiente educacional. Os fatores citados contribuem para a baixa qualidade e retrocesso do ensino em escolas públicas, necessitando, assim, de políticas públicas e interferências governamentais para a mudança desse cenário, visto que a realidade da educação, atualmente, apenas contribui para o aumento da desigualdade econômica no país e a marginalização de minorias.

É nessa situação complexa que surge o Programa Residência Pedagógica (Doravante PRP), com o objetivo principal de qualificar professores da educação básica em formação

inicial. No PRP, os licenciados tem a oportunidade de adentrar a sala de aula real, o que oportuniza uma reflexão sobre o atual cenário educacional e, conseqüentemente, forma professores mais conscientes da realidade e preparados para contribuir positivamente para o avanço da educação em escolas públicas de níveis básicos.

Além da formação inicial, a Residência Pedagógica também contribui para a formação continuada de professores, visto que há uma troca de experiências e aprendizagens entre licenciandos, professores preceptores e professor coordenador, todos com o objetivo de melhorar o ensino público no país. É através desse fator que justifico a minha escolha pessoal para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Desse modo, a finalidade desta pesquisa consiste em investigar os fatores estruturais, socioeconômicos e culturais que prejudicam o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas do Brasil, partindo de minhas experiências como residente bolsista no subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG, onde atuei na escola-campo localizada na cidade de Cajazeiras – Paraíba. Já os objetivos específicos deste trabalho consistem em: promover uma reflexão sobre as competências necessárias para professores de Língua Inglesa no século XXI, considerando os desafios enfrentados pelos docentes ao longo de sua formação e ambiente de trabalho; Descrever o programa Residência Pedagógica, suas dimensões formativas, estrutura e metodologia de trabalho, especialmente o subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG; Analisar e relacionar aspectos socioeconômicos, culturais e estruturais com a defasagem do ensino de inglês nas escolas públicas básicas do Brasil.

Em relação a metodologia, esta pesquisa se revela como um estudo ex-post-facto, com o objetivo descritivo e abordagem qualitativa, baseado nas minhas experiências e vivências em uma escola pública de período integral, localizada na cidade de Cajazeiras – Paraíba. Ademais, para fundamentar o atual estudo, foram consideradas as contribuições de autores como Leffa (2007, 2011), Rojo (2012), Monte-Mor (2019) Boa Sorte e Vicentini (2020) De Souza e Trindade (2019), Freire (1987, 2000, 2002) entre outros.

No geral, esta pesquisa divide-se em três principais capítulos. O primeiro aborda as competências e desafios do ensino de LI na contemporaneidade; apresenta e discute o Programa Residência Pedagógica, bem como o subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG, demonstrando a sua importância no cenário de formação de professores de LI; O segundo capítulo busca descrever a metodologia utilizada nesta pesquisa; E, finalmente, o terceiro capítulo visa apresentar as análises e discussões baseadas nas minhas experiências pessoais como residente bolsista do PRP.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

Nesta seção serão abordadas as dificuldades enfrentadas pelos professores na contemporaneidade, incluindo desde a estrutura física dos ambientes escolares até os desafios educacionais no cenário pós-pandemia. Na sequência, será apresentado o programa Residência Pedagógica, ressaltando a sua importância na formação inicial e continuada de professores. Após esse momento, serão discutidas as propostas do subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG, incluindo suas dimensões formativas e a metodologia de trabalho. Ao final, serão socializadas as ações desenvolvidas pelo subprojeto aqui em questão, destacando a sua importância na qualificação de professores e na aprendizagem dos alunos.

### **2.1. AS COMPETÊNCIAS E DESAFIOS DO ENSINO DE INGLÊS NA CONTEMPORANEIDADE**

Este tópico objetiva levantar reflexões críticas acerca de problemas enfrentados por professores de Língua Inglesa, iniciando desde o período de escolha da profissão até a vivência real em sala de aula. Para tal, serão abordados assuntos como a desvalorização da disciplina de Língua Inglesa a intensa jornada de trabalho dos professores, a baixa remuneração, os desafios da inclusão digital e de um ensino significativo para alunos em situação de desigualdade social, entre outros.

Os desafios dos professores, em geral, iniciam antes mesmo do período de graduação, visto que ainda nas escolas, especialmente no terceiro ano do ensino médio, uma pequena parcela de estudantes, de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Doravante OCDE), que demonstra interesse na área da docência, é constantemente desencorajada e desestimulada por aqueles aos seus arredores, sejam colegas de classe, familiares, ou o próprio ambiente escolar. Tendo isso em vista, a aversão e falta de atratividade pelo caminho da docência, segundo uma pesquisa realizada por (Almeida, Nunes, Tartuce, 2010) em escolas públicas e particulares no Brasil, se apresenta através dos fatores de que, na própria visão dos alunos:

1. O professor é mal remunerado; 2. As condições de trabalho do professor são ruins;
3. O ensinar e o enfrentamento das situações com os alunos estão cada vez mais difíceis; 4. A profissão de professor não tem reconhecimento social. (ALMEIDA, NUNES, TARTUCE, 2010, p. 479)

Desse modo, frases como “professor não ‘dá’ dinheiro” e “tem certeza? você tem capacidade para algo melhor” são, com frequência, direcionadas àqueles que manifestam interesse pelo ofício de professor. Essa desafeição e desprezo pela carreira educacional são reforçados pelo próprio ambiente escolar, uma vez que as escolas não costumam estampar em *outdoors* os nomes dos alunos aprovados em qualquer curso superior de licenciatura, assim como fazem com a parcela de estudantes aprovados em cursos considerados “mais relevantes”.

Carentes de apoio e reconhecimento em suas escolhas profissionais, os alunos de licenciatura muitas vezes defrontam-se com mais episódios de desvalorização: em diversas instituições de ensino superior, sejam elas públicas ou privadas, os cursos da área da educação sofrem com a falta de prioridade quando comparados a cursos de bacharelado. Nessa direção, os cursos de licenciatura, como afirma (Guimarães; Sanches; Bzuneck, 2002), são considerados os “filhos pobres” das universidades, aqueles sem tamanha importância e *status* sociais, como destaca Micolli (2016).

Adiante, além das problemáticas citadas acima, um fator preocupante na formação docente, se tratando especialmente de professores de línguas, é a “defasagem nas propostas curriculares e também nos programas de formação inicial e continuada de professores” (MONTE-MOR, 2019, p.2), visto que muitas vezes as grades curriculares evidenciam a teoria e se esquecem da prática, ou seja, ressaltam o conhecimento teórico e negligenciam a competência pedagógica. Isso resulta em professores inseguros em sala de aula, com pouco ou nenhum domínio do magistério e baixo conhecimento da realidade escolar atual, visto que os docentes “(...) não aprendem a fazer reinterpretções locais do aprendizado teórico que têm (...)” (MONTE-MOR, 2019, p.5), justamente pela falta de experiências práticas.

Por conseguinte, neste ponto, deve-se levar em consideração também a falta de proficiência dos futuros docentes de LE, o que ainda ocorre com frequência no atual cenário da educação brasileira. Sendo assim, a grande maioria dos professores de inglês, especificamente, não consideram possuir o domínio linguístico da LI. (BARCELOS apud CONSOLO, 2016, p. 38), isso se dá devido ao ciclo vicioso (BARCELOS apud PAIVA, 2016, p. 41) em que o ensino de língua inglesa está submetido, uma vez que os cursos de Letras não formam bons professores e, conseqüentemente, não oferecem um ensino de qualidade aos seus alunos, estes últimos que serão futuros ingressantes nas instituições de ensino superior sem o conhecimento e domínio suficiente da LE, como afirma Paiva (2004). Ademais, a falta de proficiência na língua inglesa leva os professores a se sentirem ameaçados em sala de aula, uma vez que, “assim como os

alunos, os professores acreditam que não devem ou não podem cometer erros” (BARCELOS, 2016, p. 42).

Acrescento também que a competência socioemocional dos docentes de LI deve ser reconhecida como uma dimensão de suma relevância na sua formação profissional, pois muitos professores se sentem ansiosos e incapazes de utilizar a língua em sua totalidade nas aulas; ou seja, tendem a sentir medo e ansiedade ao falar inglês com seus alunos e, conseqüentemente, se limitam a aulas “tradicionais” que não requerem uma ousadia e novos desafios de ensino e aprendizagem. Esses desafios somam-se com outros, tais como: desvalorização da disciplina de Língua Inglesa infraestrutura precária nas instituições de ensino básico e salários desproporcionais com a jornada de trabalho.

Outrossim, no ambiente escolar, atuando como professores, os docentes geralmente sofrem um choque de realidade ao se depararem com a verdade do ensino básico público. Ainda como estagiários ou bolsistas de projetos na graduação, os futuros professores muitas vezes veem suas expectativas serem quebradas por uma realidade diferente dos ideais estabelecidos ao longo de suas formações.

Para os professores de inglês, este choque parece ainda maior, visto que a disciplina em questão é tratada quase sempre com desinteresse e falta de importância por parte das instituições de ensino básico que, propositalmente, tem o “hábito de alocar para a aula de inglês o horário pós-recreio ou o último horário. A lógica é: ‘Como o Inglês não conta, o prejuízo será menor’”. (MICOLLI, 2016, p. 32). Nesse ponto destacado pela autora, a razão da escolha dos horários citados se dá pelo fato de que, no horário pós-intervalo, as crianças estão mais agitadas e, para o professor conquistar a atenção da turma, minutos da(s) aula(s) são desperdiçados; já o último horário muitas vezes é reservado para avisos importantes (MICOLLI, 2016, p.32), do mesmo modo que devido ao cansaço das outras aulas, os alunos geralmente estão mais desatentos e cansados.

Atrelado a isso, a carga horária de um professor de LI é reduzida a duas aulas por semana de, no máximo, 50 minutos cada. Como o exemplo citado anteriormente, geralmente os 20 minutos iniciais são dedicados à organização da turma e estratégias do professor para chamar a atenção dos alunos. Sendo assim, de 50 minutos, o tempo da aula passa para 30 minutos. Nesse contexto, ainda é preciso considerar os feriados e eventos que coincidem com os dias das aulas de inglês, abrindo mais lacunas no ensino e aprendizagem da língua alvo.

No geral, segundo Miccoli, em sete anos de ensino básico o aluno terá acesso a 210 horas/aula por ano, sendo que:



De acordo com o Conselho Americano de Línguas Estrangeiras (ACTFL), são necessárias cerca de 240 horas de língua estrangeira para chegar a um nível de desempenho intermediário, baixo ou médio, de acordo com as diferenças individuais dos alunos. (MICCOLI, 2016, p.18)

Dai se conclui, também, que a carga horária da disciplina de Língua Inglesa impede os alunos e o professor de atingirem os objetivos que lhes são estabelecidos. Como era de se esperar, esse descaso com a disciplina de Língua Inglesa por parte da própria instituição escolar reflete no alunado que, por sua vez, não enxerga o aprendizado da língua com a seriedade e importância que ela exige.

Na verdade, a crença existente na sociedade é de que “não se aprende inglês na escola pública” (BARCELOS, 2016, p. 41), sendo a disciplina apenas “um peso” a mais para os estudantes. Com isso, os alunos não veem sentido em aprender a língua, declarando frases como “eu não preciso aprender inglês, não vou para o exterior” ou “eu não sei nem português, vou aprender inglês?” já que, aqueles que tinham a função de motivá-los e de apresentar a importância de aprender a língua franca, reforçam a desvalorização da disciplina.

Dito isso, é importante ressaltar que os próprios professores de inglês estão inseridos nesse contexto de desmotivação dos alunos, dado que os docentes também são constantemente desmotivados e desvalorizados. Nesse sentido, Monte-Mor destaca que:

(...) a desvalorização docente tem se ampliado, observada na falta de reconhecimento da importância desse profissional, via salários pagos e ausência de planos de carreira para a maioria dos professores da Educação Básica, como também para muitos do ensino universitário privado. (MONTE-MOR, 2016, p. 2).

Seguindo esse pensamento, o salário também acompanha a desvalorização enfrentada pelo ofício de professor. De acordo com uma pesquisa realizada pela OCDE, o Brasil possui o piso salarial de professores do ensino básico mais baixo dentre 40 países avaliados, o que denuncia o modo como a sociedade brasileira enxerga a profissão citada. Somando-se a isso, é importante destacar que a jornada de trabalho de um professor não se resume a 40 horas por semana. Os docentes precisam estar em constante rotina de estudos e pesquisas, visto que a língua está em constante mudança, bem como a sociedade globalizada a qual estamos inseridos, o que exige dos professores uma necessidade de se manterem sempre atualizados e atentos as mudanças.

Desse modo, é preciso se ater a detalhes que não são levados em consideração na jornada de trabalho, visto que de acordo com a Lei do Piso Salarial, criada pelo Governo Federal, “§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços)

da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.” (BRASIL, 1995, p.3).

Entretanto, é de conhecimento geral que a jornada de trabalho dos professores ultrapassa o limite estabelecido por lei. Como discente, é preciso realizar atividades que não são levadas em consideração na contagem de horas, como: elaborar atividades específicas para alunos que, mesmo no ensino fundamental, não conseguem ler e escrever; reelaborar planos de aula que não atenderam às expectativas em sala, e atender as necessidades individuais de alunos PcD (Doravante Pessoa com Deficiência), mesmo sem uma formação adequada;

Nesse cenário, é de suma importância destacar os desafios da Educação Inclusiva para PcD's, pois como afirmam Martins e Leite (2015), apesar de haver uma série de decretos e leis voltados para esse público, as dificuldades persistem. Dentre esses desafios, podemos destacar a pobreza de disciplinas voltadas para a Educação Inclusiva nos cursos de licenciatura, a falta de estrutura física adequada nas escolas e o preconceito que busca moldar as PcD's numa “ideologia de normalização” (MARTINS; LEITE, 2015, p. 87), ou seja, ao invés de buscar maneiras de incluir Pessoas com Deficiência oferecendo acessibilidade e recursos necessários, a sociedade busca moldar PcD's naquilo que se acredita por “normal”. Seguindo essa linha, os profissionais da educação enfrentam tais dificuldades diariamente no cenário escolar, posto que cabe a eles promover a inclusão e permanência de alunos PcD's, mesmo sem recursos e formações suficientes.

Outrossim, ainda vale destacar que, muitas vezes, por falta de recurso nas escolas públicas, os professores utilizam do próprio salário para terem acesso a recursos básicos em sala de aula, por exemplo: acesso à internet, material para impressão, pincéis de quadro, etc. Portanto, os problemas de infraestrutura no ambiente escolar prejudicam o ensino e aprendizagem de línguas como um todo, afetando desde os estudantes até os professores. Salas de aulas em condições estruturais precárias, bibliotecas (quando se tem) desatualizadas e pobres, falta de recursos tecnológicos, quantidades insuficientes de materiais básicos como carteiras e livros didáticos são “marcas registradas” da maioria das escolas públicas do país.

Seguindo esse pensamento, torna-se inviável suprir as exigências dos próprios documentos oficiais da educação. Por exemplo, uma das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC para o ensino básico é

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

Entretanto, é impossível fazer o uso de tecnologias digitais com alunos que não possuem acesso a elas, ao mesmo tempo em que nos dias atuais, o uso de tecnologia e o ensino de línguas estrangeiras são indissociáveis devido a globalização e ao avanço tecnológico nos últimos anos. Essa situação evidenciou-se principalmente na pandemia do covid-19, onde o cenário educacional precisou, obrigatoriamente, ressignificar o ambiente escolar, o uso de internet em sala de aula e as ferramentas virtuais.

De repente, plataformas como *Google Meet* e *Zoom* tornaram-se salas de aula, professores e alunos precisaram dominar ambientes virtuais antes desconhecidos por eles, e as interações presenciais tornaram-se inviáveis. Portanto, todo o cenário escolar passou por um período de adaptação obrigatório, gerando uma profunda reflexão por parte dos professores-pesquisadores em relação ao uso de tecnologias nas escolas e sua relação com desempenho escolar dos estudantes.

Além disso, ainda no período pandêmico, era comum alunos assistirem aulas com as câmeras e microfones desligados, bem como mostrarem pouca ou nenhuma interação com os professores através do *chat*, o que despertava um sentimento de frustração e angústia nos docentes de modo geral. Esses últimos se sentiam sozinhos e preocupados com a evolução da turma, visto que não conseguiam visualizar nem ao menos as expressões faciais dos alunos, nem escutar suas vozes; ou seja, muitas vezes as aulas se desenvolviam apenas como aulas-palestra, gerando frustração em ambas as partes: corpo docente e alunado.

Nessa situação extraordinária, os professores perceberam a urgência de se introduzir ferramentas virtuais no ambiente escolar a fim de desenvolver aulas mais atrativas e contextualizadas para os estudantes, principalmente quando a relação entre educação e tecnologia se tornou ainda mais evidente e necessária na pandemia do covid-19. Sendo assim, concordo com Costin (2020) ao dizer que indubitavelmente a pandemia mostrou que os professores da atualidade precisam desenvolver não apenas as competências básicas, mas também as competências necessárias do século XXI.

Vale ressaltar, também, que as dificuldades enfrentadas pelas escolas e professores durante a pandemia não foram iguais para todos. Enquanto de um lado escolas particulares possuíam recursos tecnológicos e alunos financeiramente estáveis para promover uma boa educação a distância, - mesmo com as dificuldades inerentes ao momento -, do outro lado se

encontravam escolas públicas sem investimentos, alunos sem recursos tecnológicos básicos para acompanhar as aulas e em situação de vulnerabilidade financeira.

Uma pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Doravante Cetic.br), denominada Tecnologia de Informação e Comunicação Domicílio (TIC Domicílio) revelou que apesar do crescimento expressivo do uso de internet nas classes sociais mais baixas em 2020, 19% da população brasileira com 10 anos ou mais ainda não possuía acesso à internet. Essa desigualdade atingiu principalmente mulheres não brancas de baixa renda, bem como cidadãos não brancos também pertencentes as classes sociais inferiores.

Ainda nesse contexto, os alunos de classe baixa que possuíam acesso à internet ainda enfrentavam diferentes problemáticas: muitas vezes, a família dispunha de apenas um aparelho celular para dividir entre 3 crianças, por exemplo, além dos ambientes domiciliares não oferecerem conforto, silêncio e estrutura para uma aprendizagem efetiva e esclarecedora.

Com a soma dessas situações citadas acima, fica claro que a escola pública brasileira passou por uma lacuna no ensino durante 2 anos, resultando em um novo cenário educacional repleto de desafios e novidades. A partir disso, cabe aos professores, juntamente com investimentos financeiros e na formação continuada de professores por parte do governo, superarem esses desafios e adotar estratégias de ensino que melhor amenizem os impactos da pandemia e desigualdade social na educação brasileira.

Portanto, é inegável a estreita relação entre condições econômicas precárias com a evasão escolar dos jovens no Brasil. Muitas vezes, atribui-se a culpa da desmotivação dos alunos no cenário educacional aos professores, como afirma Silva, mas, ainda segundo a autora “A adoção dessa estratégia, a qual, como sabemos, comporta um caráter ideológico, tem se configurado como um processo de isenção do Estado na promoção de políticas educacionais mais efetivas”. (SILVA, 2015, p. 179).

De fato, como citado anteriormente, há problemas a serem discutidos na formação de professores e o papel que eles desempenham em sala de aula. Porém a pobreza extrema, somando-se a falta de acesso dos estudantes a direitos considerados fundamentais na Constituição Brasileira, resulta na evasão de jovens das escolas para adentrar no mercado de trabalho de maneira precoce.

Não obstante, o Estado parece ignorar a realidade social de milhares de jovens brasileiros ao elaborar políticas públicas para educação e documentos oficiais, levando em consideração apenas a parcela socialmente mais elevada das crianças, adolescentes e jovens

adultos. Com isso, o professor também se vê prejudicado à medida que precisa, segundo documentos oficiais como a BNCC, cumprir conteúdos, competências e habilidades que parecem distantes do cenário atual.

Destarte, através do exposto acima é possível perceber que os antigos desafios enfrentados pelos professores persistem e, com o advento da tecnologia e a chegada da pandemia do covid-19, o aumento da desigualdade social nos últimos anos foi potencializado (BOA SORTE, 2022), o que resulta em novas problemáticas e desafios a serem discutidos. A partir disso, nota-se que a raiz dos problemas relacionados a educação no Brasil, inclusive a desvalorização da profissão docente, advém da extrema desigualdade social, o que instiga o questionamento: A quem interessa a precariedade na educação? Por quê?

Por fim, é nessa tentativa de qualificar docentes do ensino básico e solucionar problemas referentes a formação inicial e continuada de professores que surge a política pública intitulada Programa Residência Pedagógica. Este programa busca aproximar o licenciando, ainda em seu período de formação, da realidade escolar brasileira, a fim de levantar reflexões e pesquisas que auxiliem no desenvolvimento e qualificação do ensino básico em escolas públicas do país.

## **2.2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Neste tópico será apresentado o conceito e os objetivos do Programa Residência Pedagógica, destacando a sua importância na formação inicial e continuada de professores de escolas da rede pública, além de pontuar, também, os benefícios entre a relação escola e Instituição de Ensino Superior (Doravante IES). Atrelado a isso, será exposto os objetivos do Subprojeto Letras – Língua Inglesa/CFP/UFCG, as ações realizadas dentro do projeto e seu funcionamento como um todo, a fim de socializar seus trabalhos e contribuições para a qualificação do ensino de língua inglesa nas escolas públicas brasileiras.

Criado em 28 de fevereiro de 2018 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Doravante CAPES), Portaria nº 38, o Programa Residência Pedagógica (PPR) vem transformando o cenário de formação docente através de atividades teórico-práticas que possibilitam a intimidade, ainda em seu período de formação, do licenciando da IES com o atual cenário da educação pública básica do Brasil.

O PRP alcança todas as áreas educacionais, desde que o Projeto Institucional<sup>1</sup> apresentado pelas IES esteja alinhado com os objetivos e propósitos estabelecidos pela CAPES acerca da Residência Pedagógica. Assim, O PRP é composto por 4 modalidades de bolsas ofertadas através de editais, são elas: Coordenador Institucional, Docente Orientador, Preceptor e Residente. Todos eles, em conjunto, desenvolvem atividades e trabalhos em suas respectivas escolas-campo, de acordo com cada Subprojeto<sup>2</sup>.

Sendo assim, a Residência Pedagógica proporciona aos estudantes de licenciatura a oportunidade de adentrar as salas de aula como docentes, aperfeiçoando a formação inicial de professores e desenvolvendo a práxis pedagógica em sua totalidade. Nesse caso, através no PRP, o licenciando começa a criar uma identidade docente e se encontrar no meio profissional, posto que “a ‘verdade’, a tradição ou a essência do que é ser professor é revisitada e/ou (re)criada como fonte de legitimação de determinada identidade profissional.” (BARROS, 2021, p. 193).

Essa oportunidade de se enxergar como professor, para grande parte dos alunos, ocorre apenas na metade do curso de licenciatura através das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, enquanto o PRP constrói essa ponte entre teoria e prática a partir do 3º período; ou seja, a Residência Pedagógica busca qualificar os profissionais da educação desde o início do curso, proporcionando vasta experiência para os estudantes de licenciatura e consequentemente formando uma identidade profissional mais sólida, gerando assim professores mais seguros de si e conscientes de seus papéis em sala de aula.

Ainda nesse cenário, os futuros professores desenvolvem a capacidade de refletir na prática assuntos como: avaliação, planejamento de aula, didática, e a utilização de *tics* nas aulas de língua inglesa, considerando sempre o contexto multimodal e multicultural que se encontra a sala de aula nos dias atuais. Para tal, é importante frisar a importância da pedagogia dos multiletramentos, esta que leva em consideração a pluralidade multimodalidade da aprendizagem em um contexto globalizado da educação.

Quanto a isso, a teoria dos multiletramentos entende que os estudantes da sociedade contemporânea estão inseridos em contextos plurais e diversos, no qual apenas aprender a ler, escrever e decodificar frases não abrange as competências necessárias para a compreensão de textos multimodais e pluriculturais presentes no mundo globalizado. Com o avanço da tecnologia e o fenômeno da globalização, os textos passaram a serem “compostos de muitas

---

<sup>1</sup> Projeto Institucional: projeto apresentado por Instituição de Ensino Superior - IES para desenvolvimento de atividades de residência pedagógica (CAPES, 2022)

<sup>2</sup> Subprojeto: subdivisão do projeto institucional organizada por área de residência pedagógica (CAPES, 2022)

linguagens (ou modos, ou semioses) e (...) exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significado” (ROJO, 2012, p. 19)

Atrelado a disso, Cope e Kalantzis (2009) ressaltam que a abordagem dos multiletramentos busca alinhar a educação com a nova economia, oferecendo aos estudantes oportunidades de empregos dignos e decentes, contribuindo assim para o desenvolvimento econômico e pessoal dos alunos. Ainda nas palavras dos autores, podemos destacar que

A abordagem dos multiletramentos sugere uma pedagogia de cidadania ativa, centrada nos educandos como agentes de seus próprios processos de conhecimento, capazes de contribuir por conta própria, bem como de negociar as diferenças entre uma comunidade e outra. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 172, tradução minha)

Dito isso, para discorrer sobre o programa Residência Pedagógica, é necessário enfatizar a necessidade de unir a teoria e a prática na formação docente, de modo que o licenciando adentre o ambiente escolar em sua totalidade, ocupando espaços como: Reuniões de planejamento escolar; Desenvolvimento de planos de aula; Acesso ao Projeto Político Pedagógico (Doravante PPP) da escola-campo; etc. Nesse sentido, corroboro com Silva (2023) ao dizer que políticas públicas como o PRP enriquecem e qualificam a formação de professores em pré-serviço, além de proporcionar experiências e vivências pedagógicas que despertam o pensamento crítico dos licenciandos acerca do cenário atual da educação no Brasil.

Portanto, “A Residência Pedagógica oportuniza a reflexão na ação” (SILVA, 2023 apud SCHÖN, 1987; GREEN 2011; ZWOZDIK-MYERS, 2012; BOA SORTE, 2014), não apenas para os residentes, mas para todos que compõem o PRP. Nesse sentido, é necessário pontuar a importância da formação continuada de professores, que para Imbernón se baseia em

“(...) uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (2001, p. 48-49 apud ARAÚJO; SILVA; 2005, p. 2)

Seguindo esse pensamento, através do suporte aos residentes, reuniões de planejamento e troca de experiências, o corpo docente envolvido no PRP reacende o olhar crítico a sua prática pedagógica, trabalhando assim a formação continuada dos professores, esta tão importante para a melhoria da qualidade educacional no Brasil. Diante disso, é possível perceber que a Residência Pedagógica beneficia não apenas os residentes, mas sim toda a sua equipe de formação.

Ademais, além das contribuições oferecidas aos residentes e ao corpo docente, o PRP também colabora para o aumento da qualidade das próprias IES e escolas-parceiras, visto que a articulação entre instituições de ensino superior e a educação básica se faz necessária, já que através dessa interação é possível realizar pesquisas e levantar discussões para a melhoria e avanço da educação com base na realidade escolar atual.

Não obstante, políticas públicas como o PRP despertam reflexões sobre a relação entre a IES e a educação básica, pois é preciso questionar se essa “ponte orgânica entre a Educação Superior e a Educação Básica” (BRASIL, 2019) está realmente sendo construída ao longo da formação de professores. Para tal, Cruz e Lüdke (2015, p. 105) nos deixam a seguinte reflexão: “Como aproximar a pesquisa em educação das duas realidades que lhe dizem respeito: a da universidade, onde ela é habitualmente feita, e a da escola de educação básica, onde ela é requisitada para atender os problemas mais vitais?”

Seguindo essa linha, é preciso pontuar os objetivos do Programa Residência Pedagógica a fim de compreender suas intenções; São eles:

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).

Por fim, é preciso destacar, também, a importância das bolsas ofertadas pela CAPES aos residentes, pois “(...) 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que ‘não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito’” (ZAGO, 2006 apud PACHECO & RISTOFF, 2004, p. 9) ou seja, para muitos estudantes o auxílio financeiro é de caráter decisivo para a entrada e permanência no ensino superior. Tendo isso em vista, é inegável a contribuição do PRP para a melhoria e o avanço da educação superior e básica, a fim de, conseqüentemente, caminhar para a mudança do cenário educacional brasileiro atual.



### **2.2.1. O SUBPROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – LETRAS/LÍNGUA INGLESA CFP/UFCG: DIMENSÕES FORMATIVAS E METODOLOGIA DE TRABALHO**

Atualmente, o Subprojeto Letras – Língua Inglesa/CFP/UFCG, localizado na Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras é formado por uma equipe de 19 integrantes, sendo eles: um professor orientador, vinculado à UFCG, 3 professores preceptores titulares das escolas-campo, e 15 residentes bolsistas cursando entre o 5º e 8º período. Todos eles trabalham em conjunto para desenvolver atividades voltadas para o aperfeiçoamento do ensino básico das escolas-parceiras na cidade de Cajazeiras – Paraíba, escolas estas públicas e de período integral.

As ações no ambiente escolar são desenvolvidas a partir de 3 equipes de 5 bolsistas um preceptor, contando com reuniões de planejamento, escritas acadêmicas e pesquisas. Vale ressaltar que o atual subprojeto foi formado a partir de editais da Pró-Reitoria de Ensino, nº 26 e 27 de 2022, bem como foram realizadas entrevistas, estas conduzidas pelo Coordenador Institucional com os preceptores e residentes a fim de entender o propósito e contribuição de cada um dentro do projeto, visando os melhores resultados para o subprojeto e as escolas-parceiras.

Sendo assim, é necessário que cada subprojeto do PRP esteja em consonância com os objetivos da CAPES; tendo isso em vista, o Subprojeto Letras – Língua Inglesa/CFP/UFCG corresponde a esse dever, visto que objetiva:

1. Fortalecer e aprofundar a formação do docente de Letras - Língua Inglesa pré-serviço, articulando e avaliando de maneira crítica e reflexiva, a teoria estudada em sala de aula com metodologias e práticas de ensino na escola parceira do subprojeto.
2. Aproximar o estudante universitário do contexto do ensino básico (...)
3. Desenvolver atividades criativas e motivadoras, em nível crescente de complexidade que contemplem as habilidades comunicativas de fala, escuta, escrita e leitura (...)
4. Incentivar a prática da pesquisa e de produções de artigos científicos, como resultado das ações desenvolvidas no subprojeto (...)
5. Propor inovações metodológicas, a partir da investigação das distintas realidades escolares e dos desafios do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, estimulando o futuro professor de inglês a conhecer essa realidade e nela intervir.
6. Incentivar o aluno bolsista residente a participar da elaboração, desenvolvimento e avaliação de atividades que lhe possibilitem aperfeiçoar suas habilidades de leitura, escrita, fala e escuta (...)
7. Oportunizar a participação na prática da elaboração de planos de aula, executar e avaliar conteúdos de ensino; (...)
8. Habilitar os futuros professores de Língua Inglesa da Educação Básica a aplicarem as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (...).
9. Contribuir para a compreensão e utilização das tecnologias digitais (TDICS), do trabalho com textos multimodais, dos (Multi)Letramentos e de componentes artísticos e culturais de forma crítica e reflexiva (...)
10. Contribuir para a formação de professores que, no seu fazer pedagógico, sejam

capazes de dar uma educação integral aos seus alunos (...) 11. Articular as atividades desenvolvidas na Residência Pedagógica com as disciplinas de Estágio I, II, III e IV do Curso de Letras – Língua Inglesa do CFP-UFMG. (BRASIL, 2022, p. 1-2).

Nesse sentido, o subprojeto Letras – Língua Inglesa/CFP/UFMG é “fundamentado na epistemologia sócio-histórica e cultural de aprendizagem” (Brasil, 2022), baseando-se na teoria de, Letramento, Letramento Crítico e Multiletramentos, a fim de formar professores-pesquisadores capazes de reconhecer a pluralidade e multimodalidade do aprendizado no mundo moderno, tendo consciência da indissociabilidade da tecnologia e do ensino e aprendizagem de língua inglesa, especialmente após o período da pandemia, onde as práticas pedagógicas e ambientes educacionais foram repensados e ressignificados, visto que “estamos lidando com novas formas de vida nesse mundo globalizado e complexo” (Souza, 2011).

Ainda nessa linha, o subprojeto em questão se apoia principalmente no documento normativo da educação: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desse modo, as ações pedagógicas do PRP são realizadas com base nas competências gerais, competências específicas de língua inglesa e eixos orientadores disponibilizado na BNCC, tudo isso atrelado ao Plano Nacional da Educação (PNE) e ao Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas parceiras.

Portanto, as práticas pedagógicas realizadas nas escolas parceiras estão em consonância com o eixo Dimensão Intercultural (Brasil, 2018), ou seja, o PRP tem como objetivo apresentar a Língua Inglesa considerando a diversidade cultural dos povos que utilizam a utilizam como manifestação identitária, desconstruindo assim a hegemonia socialmente imposta por países falantes de Língua Inglesa sobre o idioma em questão.

Atrelado a isso, o preconceito linguístico também será um tópico tratado dentro do eixo Intercultural, a fim de trabalhar em sala de aula diferentes sotaques, expressões, e gírias, desmistificando o ideal estabelecido por países hegemônicos de “inglês ideal”, implicando que “os professores precisam estar preparados para não reforçarem injustiças (...)” (Boa Sorte, e Vicentini, 2019). Dentro dessas problemáticas, os alunos do ensino básico, além de reconhecerem a manifestação identitária dos povos falantes de LI, também serão capazes de se reconhecerem utilizando a língua(gem) em questão, compreendendo assim a língua como elemento de manifestação cultural.

Tendo isso em mente, as ações desenvolvidas no eixo abordado acima consistem em comparar elementos culturais do Brasil com diferentes países falantes de Língua Inglesa, reconhecendo suas semelhanças e diferenças, ao passo que se aprende a valorizar e respeitar as

diversas manifestações culturais afora. Desse modo, os alunos de ensino básico terão a oportunidade de confeccionar materiais a fim de apresentar e interagir com a escola, utilizando a língua inglesa em seu contexto real e atual de uso.

Dessa maneira, atrelado ao eixo Dimensão Intercultural, os residentes também desenvolvem, juntamente com seus preceptores, ações que contemplam os eixos: oralidade, leitura, escrita, e conhecimentos linguísticos, realizando assim atividades que visam a aprendizagem dinâmica e contextualizada da gramática de LI, utilizando os diversos gêneros multimodais com textos atuais e relevantes. Além disso, os bolsistas residentes possuem a responsabilidade de auxiliar os estudantes a ampliarem seu arcabouço lexical, a fim de que, juntamente com a aprendizagem da gramática, os alunos sejam capazes de expressar suas críticas e posicionamentos sobre diferentes assuntos locais e mundiais frente ao mundo por meio da LI.

Através dessas ações, os estudantes de ensino básico terão a oportunidade de reconhecerem a importância da Língua Inglesa na sociedade brasileira, entendendo a LI como a língua franca num contexto de mundo globalizado, além de reconhecerem a aprendizagem do idioma como um meio de se inserir no universo profissional, educacional e, inclusive, de lazer. Por isso, a Língua Inglesa deve ser reconhecida como ferramenta para ascensão social, profissional e pessoal.

Sendo assim, durante os 18 meses de duração do Projeto Residência Pedagógica, os residentes bolsistas terão a oportunidade de desenvolver a autonomia como docentes, atuando assim em sala de aula e levando em consideração as teorias estudadas no curso de Letras – Língua Inglesa/CFP/UFCG, bem como terão a oportunidade de reconhecer e criar estratégias para contribuir com a solução dos desafios enfrentados na educação no momento da prática.

Além disso, os residentes desenvolvem atividades que possibilitam (BRASIL, 2022):

Utilizar-se de terminologia objetiva e atualizada; Expressar-se com linguagem precisa, clara, objetiva e gramaticalmente correta, tanto de forma oral como escrita em Língua Portuguesa e Língua Inglesa; Auxiliar na elaboração de planos, executar e avaliar conteúdos de ensino; Aprender a aplicar com adequação e eficiência, métodos, técnicas e procedimentos didáticos; Exercitar a ministração de aulas em língua inglesa, demonstrando domínio de conteúdo aplicando os princípios didáticos; Demonstrar respeito à individualidade do ser humano; Valorizar a auto-avaliação como um meio de aperfeiçoamento pessoal e profissional; Compreender a importância da experiência da residência pedagógica para sua formação profissional; Conhecer a escola-campo nos aspectos físicos, administrativos e pedagógicos; Perceber a importância da continuidade da formação intelectual para atuação docente no processo ensino-aprendizagem.

Nesse cenário, é importante frisar que o professor de Língua Inglesa do século XXI precisa constantemente repensar suas práticas pedagógicas, gestão de suas atividades, didáticas e avaliações, visto que a globalização proporciona uma incessante atualização do fluxo de informações, além de possibilitar diferentes cenários de comunicação, o que exige dos professores constante pesquisa e necessidade de se manterem antenados nas diferentes práticas comunicativas que passam inegavelmente pelo uso de tecnologias e ferramentas digitais, de modo que

“As novas formas de interação facilitadas pela tecnologia tornam as fronteiras entre o virtual e o não virtual cada vez mais imprecisas” (BOA SORTE apud LEUNG & CHAN, 2003; SANTAELLA, 2013; LANKSHEAR & KNOBEL, 2015; ZACCHI, 2018, SCHLINDWEIN, BRAGA & BOA SORTE, 2019).

Adiante, vale salientar que o Subprojeto Letras – Língua Inglesa – CFP/UFCG conta com reuniões de planejamento mensais, reunindo toda a equipe para a socialização e planejamento das ações pedagógicas realizadas pelos residentes bolsistas, assim como oferece aos licenciandos a oportunidade de imersão completa na escola parceira, de modo que eles participem do planejamento, execução das aulas, reuniões escolares e avaliações, a fim de qualificar a formação inicial de professores de língua inglesa.

Desse modo, a atual vigência do programa de Residência Pedagógica, Subprojeto Letras – Inglês do CFP/UFCG compreende um período de 18 meses, sendo dividido em três módulos de seis meses cada. Em cada módulo, estão sendo realizadas atividades com uma carga horária de 138 horas, resultando em um total de 414 horas de atividades trabalhadas ao término do programa. Ademais, todas as ações, as quais fiz e faço parte, são comprovadas através de fichas de frequência e registros individuais (fotos, vídeos e documentos) em pastas no *drive*, estes divulgados em mídias digitais, como o *Instagram* do subprojeto: @rpingles\_cfpufcg.

### **2.2.1. Ações Desenvolvidas pelo PRP – Letras Inglês do CFP/UFCG**

A seguir, destaco algumas das ações já realizadas pelo Subprojeto Letras – Inglês do CFP/UFCG nas escolas-campo de atuação, ações estas compreendidas entre o período de dezembro de 2022 e novembro de 2023<sup>3</sup>. Ao longo de suas etapas, o subprojeto aqui destacado realizou diversas ações e atividades com o intuito de capacitar os licenciandos do curso de

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que o subprojeto Letras – Inglês do CFP/UFCG ainda está em andamento, e esse período aqui citado corresponde a minha atuação como bolsista no subprojeto.

Letras – Língua Inglesa e os professores supervisores, contribuindo assim para o aperfeiçoamento da educação de nível superior e básico no Brasil.

Portanto, neste subtópico serão apresentados, em sequência, o curso preparatório de capacitação docente, as ações de ambientação dos residentes nas escolas parceiras, e as observações de aulas e regências compartilhadas dos bolsistas. O objetivo desta seção é socializar os trabalhos e ações desenvolvidas pelo subprojeto Letras – Inglês do CFP/UFCG a fim de apresentar suas contribuições e reflexões acerca do atual cenário educacional, demonstrando assim a importância de políticas públicas como o PRP para a qualificação de professores e a melhoria do ensino público básico.

### **2.2.1.1. Curso de Capacitação Docente**

Destarte, no período anterior as ministrações de aulas por parte dos bolsistas, foi realizado um curso preparatório de capacitação para os licenciandos e professores supervisores, a fim de guiar as equipes em suas ações escolares e estudos pessoais e dirigidos, o que consequentemente ofereceu uma formação inicial (para os bolsistas) e continuada (para os professores supervisores). Este curso de capacitação durou aproximadamente 3 meses, de novembro e janeiro, e nele foram abordados diversos assuntos importantes para o desenvolvimento profissional de toda a equipe.

Inicialmente, o coordenador do subprojeto realizou uma reunião de boas-vindas à equipe em geral, trazendo pautas como Termos de Compromisso, divisão das equipes de trabalho nas escolas parceiras, a plataforma do Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios (Doravante SCBA), a importância dos registros das atividades e fichas de frequência, e a divulgação das mídias sociais do subprojeto. Além disso, foi apresentado a equipe um resumo das atividades a serem desenvolvidas ao longo do módulo I, visto que o subprojeto atual é dividido em 4 módulos, com duração de 6 meses cada.

Ademais, ao longo do curso preparatório foram realizadas leituras essenciais de materiais acadêmicos e documentos oficiais da educação, materializadas através de portfólios, mapas mentais e resumos, todos disponibilizados nos registros pessoais no *Drive*. Algumas dessas leituras incluíram Hooks, Prabhu, Boa Sorte e Vicentini e Cope e Kalantzis, assim como também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Projeto Político Pedagógica (PNN) das escolas parceiras.

Em seguida, o professor coordenador realizou uma oficina para os residentes, cujo propósito consistiu em elaborar planos de aula, em grupos, e socializa-los durante a reunião de planejamento, o que oportunizou a aplicação da teoria na prática, gerando assim uma discussão crítica sobre os pontos positivos e negativos de cada produção. Nessa construção, levou-se em conta os eixos e dimensões da BNCC, o PPP das escolas parceiras e a teoria dos Multiletramentos.

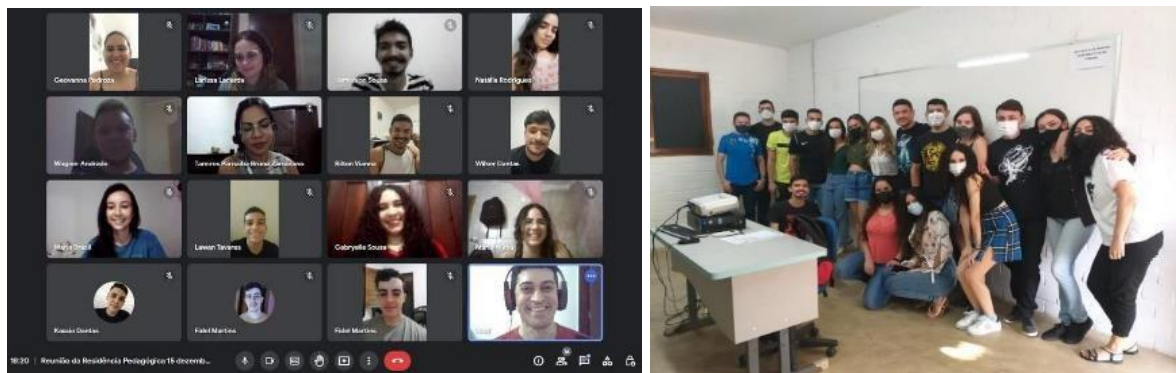
Através dessa atividade, os licenciandos tiraram dúvidas sobre a elaboração de um plano de aula, discutiram diferentes estratégias para proporcionar uma aprendizagem significativa para os alunos, levantaram discussões sobre as *tics* e exercitaram o trabalho em equipe. Ao final das discussões, os alunos construíram conhecimento sobre a prática docente e se mostraram mais confiantes, socializando suas ideias e ajudando uns aos outros.

Em suma, o objetivo desta etapa de preparação é aproximar os bolsistas das competências pedagógicas necessárias para desenvolver um trabalho de qualidade não apenas dentro do subprojeto, mas em sua futura vida profissional. Assim, é possível perceber que o coordenador desenvolveu as atividades de modo que o trabalho em equipe, a criatividade e o papel do professor no processo de aprendizagem dos alunos foram postos em evidência, auxiliando os bolsistas em tais práticas pedagógicas.

Com isso, é possível perceber a importância do curso de capacitação, onde o licenciando

“aprende a considerar a aula como objeto de estudo, aprende a problematiza-la e a propor hipóteses para a superação das deficiências detectadas, reelaborando, assim, continuamente suas representações e sua prática, tornando-se sujeito do processo de construção do ‘ser professor’, e caracterizando-se como um ‘pesquisador principiante’, como um profissional capaz de produzir conhecimento sobre ensino.” (Carvalho; Garrido; p. 155, apud Gimeno, 1983; Gil, 1987; Porlán, 1987)

Figura 1 - Curso de Capacitação Docente



Fonte: Acervo Pessoal

### 2.2.1.2. Ações de Ambientação na Escola Campo

Após o período do curso de capacitação ofertado aos bolsistas e professores supervisores, a equipe do subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG foi dividida em 3 grupos e designada para duas escolas integrais de rede pública na cidade de Cajazeiras – Paraíba. A partir desse momento, deu-se início a ambientação e observações de aulas em suas respectivas escolas parceiras<sup>4</sup>, com o objetivo de preparar os residentes para as futuras docências compartilhadas.

Inicialmente, a primeira ambientação dos bolsistas na escola ocorreu através da abertura dos jogos internos escolares, onde o alunado realizou apresentações utilizando a técnica *role play*, dublando músicas em inglês e se caracterizando de líder de torcida. Essa ação foi desenvolvida com sucesso por um dos professores supervisores da equipe, visto que os alunos se mostraram engajados e empolgados nas apresentações, desenvolvendo uma aprendizagem contextualizada e significativa. Nesse evento, os bolsistas tiveram a chance de conhecer a quadra escolar, os ambientes externos da escola e a área das refeições.

Após este período inicial, os bolsistas adentraram a escola para reuniões de planejamento e observações de aula, sempre acompanhados pelo professor preceptor. Nessa etapa, os residentes tiveram a oportunidade de conhecer a escola em sua totalidade, visitando ambientes como: biblioteca, direção, sala dos professores, e salas de aulas. Esse momento de ambientação é essencial para que os bolsistas se sintam familiarizados com a escola parceira de atuação, aprendendo assim a utilizar os recursos e ambientes disponibilizados ao favor da aprendizagem dos alunos.

Figura 2 - Ambientação escolar dos bolsistas na escola-campo



<sup>4</sup> É importante ressaltar que o relato das atividades a seguir diz respeito as minhas experiências como bolsista na escola onde fui alocada.

Fonte: Acervo pessoal

Figura 3 - Ambientes escolares da escola-campo



Fonte: Acervo pessoal

### 2.2.1.3. Observações de Aula e Docência Compartilhada (Sequência Didática)

Logo após a etapa de preparação docente, os bolsistas residentes foram instruídos a iniciar a fase de observações de aulas nas escolas-campo, a fim de se aproximarem do contexto real de cada turma e se prepararem para as futuras docências compartilhadas. Dessa forma, segundo uma pesquisa realizada por Tonelli, os alunos de nível superior se mostraram mais preparados e confiantes após esse período de observação, descrito por eles como “tempo da descoberta” (Tonelli, 2016, p. 54).

Ainda nessa pesquisa, um dos alunos relatou que o período de observação de aula serviu para “ver o que a literatura fala e o que realmente acontece na sala de aula real” (Tonelli, 2016, p. 54). Ou seja, as observações são essenciais para associar e comparar a teoria com a prática pedagógica, levantando reflexões sobre o que se aprende nas IES e o que realmente se encontra no cenário de educação básica. Portanto, nessa etapa, os licenciandos cultivam a capacidade de conduzir suas próprias investigações e estudos de maneira autônoma, desempenhando, assim, o papel de professor pesquisador. Esse papel é de extrema importância em um cenário no qual as informações circulam de forma incessante e os espaços de aprendizagem são frequentemente ressignificados e remodelados.



Depois da fase de observação, os residentes do subprojeto Letras – Inglês do CFP/UFCG iniciaram o período de docência compartilhada na regência de seus respectivos professores supervisores, contando com o constante apoio do coordenador do subprojeto. Seguindo essa linha, é importante ressaltar que o planejamento das docências realizadas ao longo do projeto foi pautado nas Sequências Didáticas (Doravante SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly, que consiste no esquema de “(1) Apresentação da situação; (2) Produção inicial; (3) Os módulos (relativos às práticas lingüísticas); (4) Produção final” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Nesse contexto, as SD auxiliam os professores na sistematização do ensino no cotidiano, contribuindo assim para uma aprendizagem esquematizada e gradual de gêneros textuais escritos ou orais por parte dos alunos. Portanto, como os próprios autores definem, as Sequências Didáticas são “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, [...] com a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Figura 4 - Período de Observação de Aula



Fonte: Acervo Pessoal

#### 2.2.1.4. Aspectos da Igualdade De Gênero No Filme Barbie (2023): Sequência Didática

Tendo o conceito de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly como base, apresentarei a seguir uma SD com a temática “Aspectos da igualdade de gênero no filme Barbie (2023)” aplicada em turmas de 9º ano por minha equipe e eu na escola-campo, contando com: produção inicial, 4 etapas (aulas) e produção final. Vale ressaltar, também, que a sequência proposta contou com a revisão dos componentes gramaticais *Modal Verbs* e *Linking Words*.<sup>5</sup>

No primeiro momento da primeira aula, foi apresentado aos alunos posters do filme “Barbie” (2023) a fim de instigar uma discussão sobre os papéis de gênero do *Ken* e da *Barbie* na *Barbielândia*, de acordo com o conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto. Com isso, pretendeu-se associar a realidade atual com a ficção do filme, despertando a criticidade do alunado em relação a temática e introduzindo discussões e debates.

Adiante, no segundo momento, foi reproduzido em sala de aula o trailer, em língua inglesa, do filme em questão, com legendas também em inglês. Em seguida, foi discutido com os alunos o que eles entenderam do vídeo e quais palavras eles já conheciam, a fim de despertar o conhecimento prévio dos estudantes sobre a língua alvo. Logo depois, o trailer foi reproduzido pela segunda vez, com o seguinte desafio: encontrar e anotar os verbos modais que eles reconheciam ao longo do vídeo. Feito isso, os alunos tiveram a oportunidade de revisar o componente gramatical visto nas aulas anteriores de maneira contextualizada, promovendo uma aprendizagem significativa.

No terceiro e último momento, em sala, os estudantes responderam um “quizz: complete a frase” sobre o filme Barbie. Neste quizz, haviam sentenças relacionadas ao filme que mudavam seu contexto de acordo com o *modal verb* escolhido. O propósito desta atividade foi revisar o componente gramatical e, simultaneamente, demonstrar de maneira concreta como o sentido das frases pode variar de acordo com a escolha do verbo modal.

Adiante, no primeiro momento da segunda aula, para retomar a temática, os alunos fizeram um teste (em formato de quizz) em inglês para descobrir qual personagem do filme eles seriam. As perguntas do teste eram todas em inglês, bem como as repostas, e através da associação de imagens com as sentenças, os alunos responderam sem grandes dificuldades.

Depois, no segundo momento, os alunos receberam um texto crítico (com vocabulário) acerca do filme trabalhado e, depois da leitura e interpretação em conjunto, o professor introduziu o componente gramatical *linking words*, apontando as palavras no texto e explicando

---

<sup>5</sup> Tradução minha: Verbos Modais e Conectivos.

a função dessa classe de palavras. Dessa maneira, os estudantes puderam visualizar o uso das *linking words* na prática, em uma aprendizagem contextualizada com a temática trabalhada nas aulas.

Após esse momento, em dupla, os alunos realizaram uma atividade acerca do componente gramatical *linking words*, atividade esta que consistiu em ler quotes (disponibilizados impressos pelo professor para cada dupla) do filme trabalhado e circular as *linking words* encontradas. Por fim, ao final da segunda aula, os residentes planejaram propor uma atividade para casa onde seria solicitado aos alunos que, em casa, pesquisassem a música original da boneca Barbie, em inglês, e comparassem, com base nas discussões sobre igualdade de gênero, com a versão brasileira da canção. Essa comparação deveria culminar em um pequeno texto, que seria compartilhado com a turma na aula seguinte. Essa tarefa leva em consideração o conceito de multiletramentos, utilizando as multimodalidades para o ensino de Língua Inglesa em sala de aula.

Entretanto, este momento não aconteceu devido a contratempos que impediram o curso planejado das aulas de inglês, além da falta de acesso à internet por parte de alguns alunos em suas residências, impedindo-os de realizar pesquisas. Tendo isso em vista, é importante ressaltar que a SD está sujeita a mudanças e imprevistos, cabendo ao professor adapta-la de acordo com as novidades que surgem ao longo do planejamento. Outro ponto importante é sempre dispor de atividades extras ou outras alternativas que supram possíveis imprevistos que eventualmente ocorrem nas salas de aula.

Já na terceira aula, para o primeiro momento, os residentes haviam planejado retomar o conteúdo anterior reproduzindo as duas versões da música em sala de aula, incentivando os estudantes a compartilharem suas repostas da atividade de casa com a turma, e assim gerar uma discussão sobre a comparação entre as duas canções. Contudo, como foi mencionado anteriormente, esse momento não foi possível de ser realizado em sala de aula.

Para substituir esse momento, os residentes bolsistas levaram para a sala de aula um vídeo explicativo sobre as principais *linking words*, pedindo para que os alunos fizessem anotações em seus cadernos para estudos e revisões futuras. Logo depois, foi entregue uma atividade individual que consistia em preencher as lacunas de um texto sobre igualdade de gênero com as *linking words* mais adequadas, além de responder algumas questões interpretativas acerca do texto trabalhado.

Na quarta e última aula, os alunos realizaram um trabalho avaliativo em forma de *Post* na rede social *Instagram* como Produção Final da SD. Em equipes, com base nos

conhecimentos adquiridos ao longo das aulas, os estudantes planejaram um *post* onde dissertaram acerca das suas expectativas e opiniões sobre o filme, considerando as problemáticas abordadas ao longo da ficção. Sendo assim, os estudantes elaboraram legendas dos *posts*, em inglês, utilizando os *linking verbs* e *modal verbs*. Além disso, foi sugerido aos alunos que acrescentassem uma música no *post* fictício, da preferência de cada equipe.

Desse modo, de maneira geral, a SD descrita acima foi desenvolvida com sucesso nas turmas de 9º ano, porém, foram necessárias adaptações de planejamento de uma turma para a outra, visto que cada uma delas se comportava de diferentes maneiras em relação as atividades e conteúdos propostos. Por isso, é importante que o professor, ao elaborar uma Sequência Didática, tenha consciência de que cada turma possui suas particularidades e ritmo de aprendizagem e, sendo assim, nenhuma SD pode ser considerada “Universal”, mas todas podem e devem estar sujeitas a adaptações de acordo com as necessidades das turmas.

Por último, é imprescindível destacar a relevância da utilização de materiais didáticos atuais que se alinhem de forma congruente com o ambiente de aprendizagem dos alunos, proporcionando, assim, uma experiência de ensino significativa e enriquecedora. Seguindo essa linha de pensamento, mediante o auxílio das Sequências Didáticas, do programa de preparação e da observação das aulas, foi viável proporcionar às turmas aulas dinâmicas e criativas, resultando em um elevado grau de engajamento e interesse manifestado pelos estudantes em todas as etapas propostas.

Figura 5 - Regência de Aula





Fonte: Acervo Pessoal

### 2.2.1.5. Participação em Eventos Culturais-Acadêmicos e Científicos

A partir das ações descritas acima, o Subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG adentrou o ambiente acadêmico a fim de compartilhar as experiências vividas no contexto de sala de aula pela equipe do PRP, objetivando socializar com a comunidade acadêmica a importância do programa para a melhoria do cenário educacional brasileiro como um todo. Para tal, foram desenvolvidas escritas acadêmicas por toda equipe, estas submetidas e aprovadas em eventos como a III Semana de Letras: Formação de Leitores em Contextos Plurais, sediado na UFCG campus Cajazeiras – PB, e o IX ENALIC e VIII Seminário Nacional do PIBID e III Seminário Nacional do Programa Residência pedagógica: Democracia e Direitos Humanos na Formação Docente: (Re)construção das políticas educacionais, sediado em Lajeado – RS.<sup>6</sup>

É importante destacar que antes do período de escrita dos trabalhos, o coordenador do subprojeto promoveu, dentre uma das reuniões semanais de planejamento, uma oficina para o desenvolvimento de escritas acadêmicas, preparando a equipe para a etapa de elaboração. Esse momento foi considerado extremamente proveitoso para todos presentes, gerando uma troca de conhecimento e ideias entre a equipe, além de relembrar aspectos importantes da produção de material acadêmico.

Ainda nessa etapa, a equipe foi dividida em três grupos, com o objetivo de estabelecer um objetivo geral e 3 objetivos específicos alinhados a temática sugerida pelo coordenador do subprojeto. Logo depois, cada grupo apresentou o que foi proposto, socializando e discutindo possíveis melhorias no que foi exposto por cada grupo, a fim de aperfeiçoar a escrita acadêmica e gerar um *brainstorming* de ideias.

<sup>6</sup> O IX Encontro Nacional das Licenciaturas ocorreu de maneira presencial e remota, possibilitando a participação de nossa equipe de maneira virtual.



Figura 6 - Oficina de desenvolvimento de trabalhos acadêmicos



Fonte: Acervo pessoal

Após essa fase, as primeiras apresentações de trabalho ocorreram na III Semana de Letras, onde os bolsistas residentes, professores preceptores e coordenador do subprojeto apresentaram artigos com temáticas alinhadas as ações realizadas no subprojeto, com seus respectivos grupos. Esta etapa foi extremamente enriquecedora, ocorrendo grandes trocas de conhecimento e experiência, o que oportunizou a reflexão de licenciados, professores do ensino básico e superior sobre o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas da região. Além disso, a equipe teve a oportunidade de divulgar o PRP como política pública transformadora na formação inicial e continuada.

Figura 7 - Apresentação de trabalho na III Semana de Letras



Fonte: Acervo Pessoal

Ademais, destaco que o evento IX ENALIC ainda não ocorreu até o momento de escrita desse trabalho, entretanto, todos os relatos de experiências submetidos pela equipe foram

aceitos e serão apresentados no mês de dezembro de 2023, como divulgado previamente no site do evento.

Nesse sentido, considero de suma importância a participação do corpo acadêmico, especialmente professores, em eventos desse porte grandioso, pois

os eventos científicos são meios altamente eficientes na comunicação oral do conhecimento visto o ritmo crescente do desenvolvimento da ciência e, portanto um meio de divulgação e assimilação de novos conhecimentos (ANTUNES; LOPES; PORTO e WEBER, 2008, p.132 apud OHIRA, 2002, p. 73)

Por fim, através dessas ações, é notável a responsabilidade e compromisso do programa PRP, especialmente o subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG, para com o avanço da educação básica e superior em solo nacional. Através das ações citadas anteriormente, o programa busca formar profissionais da docência capacitados, a fim de suprir a demanda de uma sala de aula e suas competências do século 21, o que só é possível através de constantes estudos, pesquisas e leituras que mantenham o professor-pesquisador sempre atualizado.

### **3. METODOLOGIA**

O presente trabalho está situado na área de estudos da Linguística Aplicada, uma vez que se propõe a refletir problemáticas protagonizadas pela linguagem da vida real, no momento presente. Dessa maneira, é preciso salientar que “o campo de estudo da LA é a língua em uso, como esta acontece na sala de aula ou em uma situação concreta de comunicação entre indivíduos em diferentes contextos” (Leffa, 2001, p. 4).

Nessa linha, esta pesquisa assume uma abordagem procedimental intitulada ex-post-facto, com objetivo descritivo; Tal abordagem se apresenta como

uma investigação sistemática e empírica na qual o pesquisador não tem controle direto sobre as variáveis independentes, porque já ocorreram suas manifestações ou porque são intrinsecamente não manipuláveis” (GIL, 2008, p. 54).

Atrelado a isso, o objetivo descritivo se faz presente à medida que descreve as características de relações entre variáveis (Gil, 2008), buscando compreender suas implicações e resultados, bem como a influência de uma variável sob outra(s). Além dessas características

de praxe, “é necessário que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento existente sobre o assunto” (FREITAS; PRODANOV, 2008, p. 114)

Em relação a abordagem, é considerada qualitativa, pois, ainda nas palavras de Freitas e Prodanov (2008, p.70) “Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão.” No que diz respeito a pesquisa de caráter qualitativo, é importante frisar que dentre as alternativas de condução de pesquisa (Godoy 1995), este trabalho se encaixa no estudo de caso, uma vez que lida com fenômenos atuais pertencentes ao contexto de realidade. (Gil, 2008)

Dessa maneira, o relato de experiência aqui exposto constitui-se dentro do método dialético, de modo que minhas vivências na escola-campo, através do PRP, foram associadas a um arcabouço teórico já publicado no meio acadêmico. Ademais, Para Gil (2008), o método dialético fornece interpretações dinâmicas da realidade, bem como considera que os fatores sociais não podem ser entendidos quando considerados de forma isolada.

Portanto, a escolha de um relato de experiência se deu pela necessidade de discussão e reflexão do atual cenário escolar no Brasil, destacando as problemáticas que impedem o avanço da educação, especialmente no que tange o ensino e aprendizagem de língua inglesa, sob uma ótica de experiências pessoais associadas a literatura já publicada.

Por fim, além do que foi citado, procurou-se associar a teoria com a prática, conversando assim com outros trabalhos desse escopo, o que auxilia na expansão da pesquisa acadêmica na área do ensino e aprendizagem de Letras – Língua Inglesa e, conseqüentemente, aprimora a área de aprendizagem e formação inicial e continuada de professores de LI.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO**

Nesta seção, com base nas minhas vivências como bolsista do Projeto Residência Pedagógica atuando no subprojeto Letras – Língua Inglesa CFP/UFCG, tenho o intuito de compartilhar as minhas experiências a fim de provocar reflexões e discussões críticas acerca de aspectos estruturais, socioeconômicos e culturais que prejudicam o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas do Brasil. Para tal, me baseio nos teóricos citados ao longo desse trabalho, em consonância com as ações realizadas pela equipe. Atrelado a isso, utilizei do método de observação para a realização dessa pesquisa, assim como a análise de materiais e documentos oficiais.



Inicialmente, é importante destacar que a escola em que atuei faz parte do programa Escola Cidadã Integral (Doravante ECI), programa este implantado em algumas instituições de ensino básico do Estado da Paraíba desde o período de 2016. Esse novo modelo busca oferecer uma educação integral e completa aos estudantes, disponibilizando além do currículo da BNCC, disciplinas como: Eletivas, Projeto de Vida, Pós Médio e Estudo Orientado. Dessa forma, os conceitos pedagógicos que permeiam as ECI se baseiam no protagonismo juvenil, buscando formar cidadãos autônomos, solidários e com espírito de liderança, segundo o site oficial da Escola Cidadã Integral.

Contudo, destaco que para haver o protagonismo juvenil, é imprescindível que haja o protagonismo digital, pois como bem ressalta Boa Sorte e Vicentini, (2019, p. 20)

As novas formas de interação facilitadas pela tecnologia tornam as fronteiras entre o virtual e o não virtual cada vez mais imprecisas. À medida que somos levados a diferentes formas de relacionamento, a comunicação onipresente tem impactado o ensino e a aprendizagem nos diversos contextos e áreas do conhecimento.

Ou seja, nos dias atuais não é possível estabelecer uma barreira entre o “mundo virtual e não virtual”, pelo contrário, os recursos digitais e tecnológicos estão constantemente ressignificando e fundindo os ambientes de convivência e comunicação, exigindo que a educação acompanhe essa demanda de informações.

Tendo isso em mente, na escola em que exerci as atividades do RP, os alunos não dispunham de acesso à internet, e nem mesmo os professores. Para desenvolver atividades utilizando recursos digitais, é necessário que os professores, por conta própria<sup>7</sup>, tenham acesso à internet em seus dispositivos. Consequentemente, não é possível desenvolver tarefas que exijam internet dos alunos, o que inviabiliza o protagonismo juvenil proposto pelo Governo. Nesse caminho, é preciso considerar que escolas de período integral que não dispõem de acesso à internet podem estar conduzindo os estudantes a exclusão digital, reforçando a desigualdade gerada pelas tecnologias digitais (Boa Sorte e Vicentini, 2019), posto que os alunos passam maior parte do dia no ambiente escolar, sem acesso ao virtual.

Seguindo esse pensamento, além da falta de acesso à internet na escola, alguns estudantes também carecem de tal acesso em seus domicílios, ou mesmo de dispositivos eletrônicos que possibilitem a navegação nas redes. Isso foi percebido através de observações de aulas, visto que alguns alunos copiavam atividades e textos que a professores disponibilizava através no grupo de WhatsApp da turma, já que eles não acesso a esse material em casa. Com

---

<sup>7</sup> Sem nenhum auxílio financeiro do governo para a recarga de dados móveis.

base na minha vivência na escola-campo, os alunos sem acesso a esses dispositivos são minoria, contudo, compartilham uma característica em comum: a cor de pele. Comprovada em pesquisas citadas anteriormente nesse trabalho, a desigualdade social atinge majoritariamente pessoas pretas, evidenciando o racismo estrutural e cultural vivido na sociedade na qual estamos inseridos.

Dessa maneira, SOUSA (2023, p.18) afirma que “a ocupação dos espaços sociais por pessoas pretas é ainda limitada pela discriminação e pela desigualdade econômica”, incluindo assim o acesso a escolarização e permanência nos ambientes educacionais, o que contribui para o reforço da marginalização de pessoas pretas na sociedade em que vivemos.

Adiante, algumas das ações pensadas no plano de aula descrito na seção anterior não foram possíveis de serem realizadas devido a problemática da falta de acesso a internet nas residências de alguns alunos, o que limita a aprendizagem e impõe barreiras no ensino de Língua Inglesa. Nesse sentido, é importante salientar que é necessário sempre incluir todos os estudantes nas tarefas propostas, entendendo a limitação do acesso a informação que ainda ocorre com frequência no Brasil, especialmente nos grupos marginalizados pela sociedade, de modo que o docente não reforce as desigualdades já presentes na sala de aula e na população como um todo.

Desse modo, além das problemáticas citadas acima, volto a destacar a falta de recursos enfrentada pelos docentes, que também não possuem materiais considerados ainda mais básicos que a internet em si, como papéis sulfites para impressão de atividades e recursos essenciais para a inserção de notas, dados e frequência dos alunos, o que foi observado ao longo das atividades na escola parceira. À medida que essa situação desencoraja e desestimula os professores, de acordo com conversas e diálogos que tive com eles, também os impedem de planejar aulas mais dinâmicas e criativas, visto que o corpo docente precisa arcar com despesas que não deveriam ser de suas responsabilidades, aumentando, assim, a desvalorização da profissão docente e diminuindo a qualidade do ensino público básico no Brasil.

Há também, na escola em que atuo como bolsista residente, um fato que divide opiniões no que diz respeito a materiais de apoio para o ensino e aprendizagem de LI: A escola não adota o uso de livros didáticos (Doravante LD), posto que o governo não disponibiliza, o que para alguns significa maior liberdade docente para a preparação de aulas mais dinâmicas e significativas, sem se prender a um único material didático. Entretanto, na minha visão e da maioria dos professores da escola, o LD funciona como um guia, podendo ser associado com

outros materiais didáticos que, em consonância, oferecem uma sistematização do ensino, proporcionando assim uma aprendizagem contínua e significativa.

Seguindo esse pensamento, os professores não possuem recursos para materiais extras, livros didáticos e/ou treinamentos frequentes que ajudem na elaboração de aula, tornando a profissão docente ainda mais exaustiva e solitária. Por isso, quando utilizado junto a outros recursos didáticos, considero o LD como um aliado no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, principalmente em um cenário onde não há recursos suficientes para a educação e uma formação adequada para professores do ensino básico.

Inseridos nesse contexto, os docentes se veem angustiados diante de metas que lhes são solicitadas e quase impossível de serem alcançadas. Além das questões mencionadas anteriormente, frequentemente os professores enfrentam a sobrecarga de novas responsabilidades e trabalhos que, na maioria dos casos, não possuem os recursos e treinamentos necessários para sua efetiva realização.

Tomo como exemplo a disciplina Eletiva<sup>8</sup>, outra tarefa direcionada aos docentes sem haver um treinamento prévio e recursos adicionais, o que causou incertezas e inquietações nos professores. Realizei algumas observações nessa disciplina, e pude observar que a sala de aula não era capaz de comportar confortavelmente todos os 40 alunos inscritos, visto que nela possuíam poucas cadeiras em relação a quantidade de alunos, e exigia, também, que o professor elevasse ainda mais o tom de sua voz para se fazer ouvido, devido ao elevado número de estudantes presentes.

Figura 8 - Observação da disciplina Eletiva



Fonte: Acervo pessoal

<sup>8</sup> Eletivas são disciplinas temáticas multidisciplinares, oferecidas semestralmente, propostas pelos professores e/ou pelos estudantes. (BRASIL, 2023)

Nesse contexto, em relação a estrutura física da escola, foi possível perceber que apesar de haver aparelhos de ar condicionado nas salas de aula, eles estavam constantemente com defeito, ou então não supriam a demanda de alunos em sala. Assim, corroboro com Beltrame e Moura (2009, p. 5) ao destacarem que

Quanto melhor forem as condições de conforto térmico nos ambientes de uma edificação, melhor será o desempenho de quem os ocupa e o aproveitamento didático dos alunos em sala de aula, por isso tornam-se necessárias a análise e avaliação do ambiente construído.

Ainda nessa questão, o sertão paraibano, localidade na qual a escola está inserida, é conhecido pelo seu clima quente e seco e, mesmo nessas condições, a instituição escolar aqui destacada não possui água gelada para os alunos. Esse fator se agrava ao relembrarmos que se trata de uma escola com funcionamento integral, que deveria oferecer o mínimo de conforto aos estudantes e, sem salas climatizadas e água gelada para regular a temperatura corporal dos estudantes, o ensino se torna ainda mais dificultoso e desconfortável. Portanto,

Se considerar que o conforto térmico e o meio ambiente interferem no aproveitamento didático dos alunos em sala de aula, torna-se importante fazer avaliação do ambiente construído, coma necessidade de investigação para melhorar a qualidade ambiental final do espaço arquitetônico. (BELTRAME; MOURA, 2009, p. 5)

Atrelado a isso, não há espaços adequados para o descanso do alunado e corpo docente, característica esta considerada essencial para uma escola de período integral. A instituição dispõe apenas do pátio, juntamente com o refeitório para a área de descanso dos alunos, enquanto para os docentes resta a sala dos professores. Isso diminui a produtividade de ambas as partes, visto que o descanso é parte essencial do processo de ensino e aprendizagem.<sup>9</sup>

Adicionalmente, apesar da presença de aparelhos televisores em cada sala de aula, o monitor não abrange toda a extensão da sala, o que resulta na dificuldade de visualização do conteúdo pelos alunos posicionados ao fundo do ambiente. Portanto, torna-se essencial que o governo disponibilize um projetor audiovisual (*datashow*) para cada sala de aula, proporcionando assim recursos mais abrangentes para o processo de ensino e aprendizagem. Especialmente na disciplina de Língua Inglesa, é de extrema importância adicionar recursos audiovisuais associados com expressões corporais e legendas, a fim de trabalhar as quatro

---

<sup>9</sup> Fonte: BBC News Brasil.

habilidades da língua inglesa: *reading*, *writing*, *listening* e *speaking*<sup>10</sup>, daí a importância de um aparelho tecnológico que abranja toda a turma.

Esses fatores denunciam a falta de recursos básicos e tecnológicos suficientes para uma educação de qualidade, bem como para a realização de uma nova disciplina, gerando ainda mais frustrações nos alunos e professores. Com a junção desses problemas, o ensino de Língua Inglesa é prejudicado, posto que alunos, os quais deveriam ser protagonistas de sua própria aprendizagem, não possuem recursos básicos para tal. Ao mesmo tempo em que no século 21 não é mais possível encarar o aluno como um ser passivo em sala de aula, pois, como bem enfatizam os autores Cope e Kalantzis (2009, p. 17) “Eles não se contentam em ser nada menos que atores em vez de audiência, jogadores em vez de espectadores, agentes em vez de voyeurs e usuários em vez de leitores de narrativas.”

Apesar de todas as problemáticas, conforme observado, a professora preceptora consegue oferecer, através de ferramentas como a TV, caixa de som e eventos organizados com os outros professores, uma educação envolvente e significativa para os alunos, de modo que eles conseguem desenvolver o pensamento crítico e aprender a língua inglesa de maneira contextualizada.

Dessa maneira, é inquestionável a relação entre o ensino e aprendizagem com a estrutura física das escolas, visto que a

infraestrutura escolar, o ambiente da escola, os recursos educacionais disponíveis, a formação docente e o comprometimento do professor são fatores relevantes para a compreensão da qualidade da escola e da experiência escolar do aluno (ARAÚJO; CAVALCANTE; FERREIRA; NETO; PEIXOTO, 2017, p. 239 apud BARBOSA; FERNANDES, 2001)

Portanto, a partir do exposto, inúmeras pesquisas revelam que as problemáticas encontradas nas escolas públicas no Brasil estão associadas ao aumento da criminalidade, condições precárias de trabalho e aumento da desigualdade social, contribuindo assim para o reforço da marginalização de minorias e aumento da pobreza no país. Em busca de combater essa realidade através da educação, surgiu o conceito de escola pública integral que, apesar de se apresentar como uma “solução nova” para os impasses, possui os antigos problemas de omissão dos poderes públicos (FERRETI; PARO; SOUZA; VIANNA, 1988, p. 17), como foi possível perceber ao longo deste trabalho.

---

<sup>10</sup> Leitura, escrita, escuta e fala, respectivamente. (Tradução minha)

Por fim, a atuação do PRP nesse cenário convidou os bolsistas residentes a uma profunda reflexão sobre a educação no Brasil, oferecendo aparatos necessários para a formação docente de acordo com a realidade em que se encontra o cenário educacional no Brasil. Ainda nesse sentido, os professores preceptores realizaram trocas significativas com os residentes, de modo que o trabalho em grupo e as políticas públicas educacionais caminharam/caminham em direção ao avanço da educação brasileira.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi exposto ao longo deste estudo, é necessário destacar a tamanha importância do PRP na minha formação como professora de Língua Inglesa, posto que o programa me proporcionou, ainda na graduação, imergir na realidade do ensino e aprendizagem de LI em escolas públicas básicas. Isso me proporcionou o desenvolvimento de criticidade, despertando, assim, a necessidade de me tornar não apenas uma professora, mas também pesquisadora. Dessa maneira, tive a oportunidade de refletir, na prática, os problemas enfrentados pela educação brasileira, ao mesmo tempo que pude pensar em estratégias de mudança juntamente com uma equipe capacitada, sempre disposta a discutir problemas e soluções referentes ao ensino de LI. Por isso, acredito firmemente na importância e necessidade do PRP na formação de professores, a fim de formar docentes capacitados e críticos, que busquem e acreditem, apesar das inúmeras dificuldades, na melhoria do ensino no cenário educacional.

Ademais, através das discussões aqui desenvolvidas, foi possível perceber que a profissão docente de LI é constantemente desvalorizada, seja pelas instituições de ensino ou pela falta de investimentos e políticas coerentes com a realidade atual por parte do governo. Isso converge diretamente com a defasagem da educação e, conseqüentemente, o aumento da desigualdade social e marginalização de minorias, visto que a LI proporciona o intercâmbio de conhecimentos e oportunidades, podendo, assim, contribuir para a mudança de vida de milhares de brasileiros.

Com isso, foi possível perceber que as poucas condições estruturais nas escolas e salas de aula contribuem para a precariedade do atual cenário da educação, visto que tais situações podem reforçar as desigualdades sociais e digitais que levam a exclusão dos indivíduos no atual cenário mundial. Nesse contexto, cabe aos professores pensarem em estratégias de trabalho que considere suas limitações e, assim, não reforce a exclusão de nenhum aluno em sala de aula, proporcionando um ensino e aprendizagem possível para todos.

Ademais, é notório que para solucionar grande parte das problemáticas que permeiam o ensino e aprendizagem de LI, é necessário que o governo invista em estruturas físicas confortáveis para professores e alunos, além de oferecer recursos que possibilitem a aprendizagem integral do estudante do século XXI – Ou seja, o aluno protagonista de seu aprendizado, e não mais um ser passivo. Além disso, também se faz extremamente necessário o investimento em políticas públicas que busquem aperfeiçoar a formação inicial e continuada

de professores, como exemplo o PRP que, apesar de se mostrar enriquecedor na trajetória acadêmica dos docentes, ainda atinge um baixo número de licenciandos, devido a limitação de orçamento e apoio.

Com base nas discussões aqui propostas, é possível concluir que os aspectos culturais e socioeconômicos estão intrinsecamente ligados com a defasagem no ensino de Língua Inglesa nas escolas de rede pública no Brasil, dificultando a caminhada pelo aumento da qualidade da educação. Percebe-se, também, que o objetivo geral e específicos desse estudo foram alcançados, e que os aparatos metodológicos foram satisfatórios para os fins dessa pesquisa.

Por fim, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas pelos professores de Língua Inglesa, é preciso que eles estejam sempre engajados em proporcionar, com os poucos recursos disponíveis, uma educação libertadora (Freire, 1999), pois, no Brasil, ser professor é um ato revolucionário. Assim, nos dizeres de Freire “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A; NUNES, M. M; TARTUCE, G. L. B. P.R. **Alunos do ensino médio e a atratividade da carreira docente no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, v. 40, n. 140, p. 445-477, maio/ago. 2010.

BARCELOS, A. **“I can do it!”: vencer limitações pessoais no uso do inglês.** In: CUNHA, A. MICCOLI, L.(Orgs.). **Faça a diferença: Ensinar Línguas Estrangeiras na educação básica.** São Paulo: Parábola, 2016. p. 38-46.

BARROS, W. V. **Construção identitária e formação de professores “nativos digitais” no estágio supervisionado de Língua Inglesa.** Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 60, n. 1, p. 191-202, 2021

BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. **Edificações Escolares: Infra-Estrutura Necessária ao Processo de Ensino e Aprendizagem Escolar.** Travessias, Cascavel, v. 3, n. 2, 2009.

BOA SORTE, Paulo; VICENTINI, C. **Educating for social justice in a post-digital Era.** Práxis Educacional (online), v. 16, p. 199-216, 2020.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior – CAPES. **Programa Residência Pedagógica. Subprojeto Letras – Inglês,** Universidade Federal de Campina Grande, 2022.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** 2014.

\_\_\_\_\_. Escola Cidadã Integral – ECI. **Boas Práticas.** Disponível em: <https://sites.google.com/view/ecipb/boas-pr%C3%A1ticas> Acesso em: 20 de setembro.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do **Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.**

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: **Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica.** 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CETIC.BR. **TIC Domicílios 2020: lançamento dos resultados.** [s.l.], 2021. Disponível em: [https://www.cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2020\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2020_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 8 out. 2021.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: new literacies, new learning.** Pedagogies: An International Journal, v.4, n. 1, p.164-195, 2009.

COSTIN, C. **Desafios da educação no Brasil após a Covid-2019.** In: COSTIN, C. et al. (Livro eletrônico). A escola na pandemia: 9 visões sobre a crise do ensino durante o coronavírus. 1ª Edição. Porto Alegre, 2020.

DALTRO, M. R; FARIA, A. A de. **Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade.** Estudos e pesquisas em psicologia, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

DAVID, Celia Maria. **Desafios contemporâneos da educação.** et. al (orgs.). 2015.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras. p. 81-128. 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Editora: Paz e Terra. Rio de Janeiro 1967.

GARRIDO, Elsa; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 107, p. 149 – 168, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª. ed. - São Paulo: Atlas. 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª. ed. - São Paulo: Atlas. 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, A. J.; SANCHES, S. F. **Psicologia Educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes.** In: Psicologia Escolar e Educacional, v. 6, p. 11-19, 2002.

HOOKS, BELL. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

LACERDA, A.L; WEBER, C; PORTO, M.P; SILVA, R. A. **A importância dos eventos científicos na formação acadêmica: estudantes de biblioteconomia.** Revista ACB, v. 13, n.1, p.130 – 144, 2008.

LEFFA, V. J. (Org.) **Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006.

LEITE, L. P.; MARTINS, S. E. S. de O. **A educação especial em tempos de educação inclusiva: dos aportes normativos aos aspectos operacionais**. In: DAVID, C. M. et al. (org.). *Desafios contemporâneos da educação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 85-105, 2015.

LOPES, L. P. DA M. **Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos**. DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 24, n. 2, p. 309–340, 2008.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. **Aproximando a Universidade da Escola Básica pela pesquisa**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. **Educação linguística: repensando os conceitos de língua e linguagem**. In: FERRAZ, D. M.; KAWACHI-FURLAN, C. J. *Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 245-258.

MICCOLI, Laura. **Valorizar a disciplina de inglês e seu trabalho de professor**. In: CUNHA, Alex Garcia da; MICCOLI, Laura (Orgs.). *Faça a diferença: Ensinar línguas estrangeiras na Educação Básica*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 14-36. 2016

MOITA LOPES, L.P. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

MONTE MOR, W. **Formação Docente e Educação Linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional**. In W. Magno e Silve; W. Rodrigues Silve; D. Muñoz Campos (Orgs). *Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada*. Campinas: Ed. Pontes, 2019, p 187-206.

OCDE. **Programme for International Student Assessment (Pisa)**. 2021.

PARO, Vitor Henrique; FERRETTI, Celso João; VIANNA, Cláudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

PRODANOV, C.C, FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial. 2003.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. **Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores**. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 2005

SILVA, Fabiane Gomes da. **A gestão dos processos de leitura nas docências compartilhadas: práticas de letramento crítico nas aulas de língua inglesa.** (p. 161-176). In: DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega; NETO, Marciano Henrique de Lucena (Orgs.). *Praxis e Formação do Discente na Gestão do PIBID: Reflexões entre ensino superior e a educação básica.* 310 p. Rio de Janeiro. 2019.

SILVA, Fabiane Gomes da. **Os multiletramentos e as tecnologias digitais na formação docente: contribuições do programa residência pedagógica em língua inglesa.** In: PEREIRA, Denise (org.) *Educação e Tecnologia: transformando a maneira como ensinamos e aprendemos*, vol. 2. Ponta Grossa: Aya Editora, 2023. p. 10-30. DOI: 10.47573/aya.5379.2.205.1. Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/livros/L392.pdf>. Acesso em: 31 jul 2023.

PULLEN, D.L; COLE, D.R. **Multiliteracies and technology enhanced education: social practice and the global classroom.** Hershey: IGI Global, 2010.

SILVA, H.M.G, de. **A condição socioeconômica e cultural e o acesso à Educação Básica.** In: DAVID, Célia Maria; SILVA, Hilda Maria Gonçalves da; RIBEIRO, Ricardo; LEMES, Sebastião de Souza (Orgs.). *Desafios contemporâneos da educação.* São Paulo: Cultura Acadêmica 2015, p. 177-192.

SOUSA, J.V.V de. **Representações Etnico-Raciais no Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa: Uma Análise de Livro Didático.** Orientador: Fabiane Gomes da Silva. 2023. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Língua Inglesa), Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2023.

TONELLI, J. R. A. **Contextos (in)explorados no estágio supervisionado nas licenciaturas em letras/inglês: o lugar da observação de aulas nos dizeres de alunos-mestres.** *Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v.19, n.2, p.35-65, 2016.

UNESCO. **Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil.** Brasília: UNESCO. 122 p. 2019.

VEIGA, L. da; LEITE, M. R. S. D. T.; DUARTE, V. C. **Qualificação, competência técnica e inovação no ofício docente para a melhoria da qualidade do ensino fundamental.** *Revista de Administração contemporânea [S.l.]*, v. 9, n. 3, p. 143-167. set. 2005.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 11, n. 32, p. 226-370, maio/ago. 2006.

ZEICHNER, Ken. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades.** *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010