

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DO ENSINO DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA: residentes como observadores(as) e propulsores(as) de transformações¹

Profa. Dayse Rayane e Silva Muniz²

Nayane Santos Rodrigues³

Roberth Oliveira da Glória⁴

Come mothers and fathers
Throughout the land
And don't criticize what you can't understand
Your sons and your daughters
Are beyond your command
Your old road is rapidly aging
Please get out of the new one if you can't lend your hand
For the times, they are a-changin'
Times, they are a-changin' - Bob Dylan (1963)

RESUMO

Este artigo tem como objetivo tratar sobre parte da experiência de dois residentes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na área de Língua Inglesa do Centro Universitário no Distrito Federal (UDF). Entende-se que, ao esmiuçar as vivências e percepções de estudantes em processo de formação inicial, abrimos espaços para a construção de um olhar mais crítico e multifacetado para seus lugares de atuação. A trajetória de pesquisa é embasada na revisão bibliográfica e na pesquisa descritiva feita em campo, e visa desnudar o contexto em que os estudos, leituras, observações de aula e regências foram realizadas, trazendo elucubrações acerca da metodologia de ensino empregada e os desafios enfrentados pelos residentes em face das transformações relacionadas às tecnologias e à sociedade informacionista na qual estamos inseridos. É apropriado ressaltar, pois, que tais ponderações, por estarem associadas à língua inglesa no contexto da escola pública, abarcam reflexões sobre língua e ensino, buscando observar criticamente a preponderância, no Brasil, do método de Gramática e Tradução na maioria das escolas regulares e suas consequências negativas para os egressos da escola pública; também se destaca, nesse sentido, o entendimento do ensino comunicativo como uma alternativa pedagógica e metodológica pertinente em meio às demandas sociais dos estudantes nos dias de hoje. Os principais aportes teóricos utilizados em nosso percurso investigativo são Imbernón (2011), Oliveira (2020), Tardif e Damasco (2020) e Considera (2022).

Palavras-chave: Programa de Residência Pedagógica, Inglês na escola pública, Formação inicial, Relato de experiência, Ensino comunicativo.

¹ Este artigo é um desdobramento das experiências provenientes do Programa de Residência Pedagógica financiado pela CAPES (Edital 24/2022) e desenvolvido no Centro Universitário do Distrito Federal (UDF) em parceria com a Secretaria do Estado de Educação do DF (SEEDF).

² Doutora em Literatura e Práticas Sociais pela Universidade de Brasília (UnB); Professora do Centro Universitário do Distrito Federal (UDF) e da Universidade do Distrito Federal (UnDF); coordenadora de área do PRP de Língua Inglesa. E-mail: dayse.muniz@udf.edu.br

³ Graduada em Letras Português-Inglês pelo Centro Universitário do Distrito Federal (UDF); residente do PRP de Língua Inglesa. E-mail: nayrodsan@gmail.com.

⁴ Graduado em Letras Português-Inglês pelo Centro Universitário do Distrito Federal (UDF); residente do PRP de Língua Inglesa. E-mail: roberthswl@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como principal objetivo tratar sobre parte da experiência de dois residentes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na área de Língua Inglesa, no Centro Universitário do Distrito Federal (UDF). Pretende-se ensinar reflexões no tocante à formação inicial de professores e às transformações que o programa propiciou aos seus participantes. Entendemos que esmiuçar as vivências e percepções de estudantes em processo de formação inicial possa ser relevante para outros discentes do curso de Letras e demais licenciaturas, os quais pretendam construir um olhar mais crítico e multifacetado para seus lugares de atuação.

Diante do contexto em que os estudos, leituras, observações de aula e regências foram feitas – aulas de inglês no ensino médio, na escola pública – questões relacionadas às metodologias de ensino de língua estrangeira também são parte constituinte de nossas ideias. A metodologia de pesquisa desenvolvida abarca a revisão bibliográfica, dada a necessidade de melhor explicitar nossas percepções acerca do fazer docente num momento de transformações contundentes, principalmente relacionadas às tecnologias no contexto educacional, parte relevante da sociedade informacionista (CASTELLS, 1999) em que estamos inseridos. Do mesmo modo, lançamos mão da pesquisa descritiva feita em campo, com vistas a compreender com mais profundidade o nosso objeto, isto é, a relação entre a experiência no PRP e a influência na formação inicial e continuada dos residentes, futuros professores de língua inglesa (MASCARENHAS, 2018; MARCELINO, 2020).

É apropriado ressaltar, pois, que tais ponderações, por estarem associadas à língua inglesa no contexto da escola pública, abarcam reflexões sobre língua e ensino, buscando observar criticamente a preponderância, no Brasil, do método de Gramática e Tradução na maioria das escolas regulares (OLIVEIRA, 2020, p. 85) e suas consequências negativas para os egressos da escola pública; também se destaca, nesse sentido, o entendimento do ensino comunicativo como uma alternativa pedagógica e metodológica pertinente em meio às demandas sociais dos estudantes nos dias de hoje. Os principais aportes teóricos utilizados em nosso percurso investigativo são Imbernón (2011), Oliveira (2020), Tardif e Damasco (2020) e Considera (2022).

DESDOBRAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DA EXPERIÊNCIA DO PRP EM LÍNGUA INGLESA

O subprojeto de Língua Inglesa do PRP surge quando apenas uma turma do curso de Letras Português e Inglês havia se formado. Enquanto esse grupo termina a graduação em dezembro de 2022, os primeiros quinze residentes selecionados começam as atividades em novembro do mesmo ano. Tais marcos são importantes porque situam o leitor no que concerne à inovação que o PRP representa para nós. Isto porque o UDF só havia sido contemplado, até então, com um PRP, iniciado em 2018 nos cursos de Pedagogia e Educação Física; portanto, os estudantes de Letras apenas puderam intensificar suas experiências na formação inicial, atuando para além do Estágio Curricular Supervisionado em escolas-campo, quando fomos selecionados no edital 24/2022 da CAPES.

É imperativo pontuar que, apesar das licenciaturas do UDF serem especialmente comprometidas com a formação de seus professores, vide os eventos, publicações e outras ações propostas no decorrer do anos, o PRP é uma experiência diferenciada, por cimentar a relação entre teoria e prática num molde que permite discussões, orientações e buscas de ações horizontais, ou seja, pensadas por diferentes agentes envolvidos dentro da hierarquia presente no ambiente universitário e escolar, através de um diálogo mais próximo e participativo. Portanto, podemos asseverar que, dada a dinâmica do PRP, abrem-se espaços significativos para a formação de seus participantes. Nesse ensejo, retomamos as asserções de Tardif e Damasco (2020), os quais pontuam:

[...] O licenciando que tem a oportunidade de participar de um projeto institucional para qualificar e refletir sobre sua formação docente, como dos programas de iniciação à docência, o PIBID e a Residência Pedagógica, pode na escola, desde o início de sua formação alargar sua compreensão de prática docente, ampliando seu olhar por meio de vivências na escola. [...] A esse licenciando é propiciado experiências para sua futura carreira profissional em solo escolar, desde sua formação inicial, provocando por meio da interface entre escola e universidade surgir reflexões advindas dessa aproximação entre a teoria e a prática de maneira metódica e ética, alicerces para uma base sólida para sua formação docente (TARDIF; DAMASCO, 2020, p. 46).

No caso específico da língua inglesa, a junção de teoria e prática vem responder indagações recorrentes em componentes curriculares anteriores no contexto da graduação no UDF, em especial nas disciplinas de Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I e II, momento mais oportuno para reflexões dessa natureza. É comum que os discentes questionem, por exemplo, qual é a melhor metodologia para se ensinar inglês, e se é possível aprender a língua de forma comunicativa na escola pública. É, também, dessa

problemática que surge nosso PRP de Língua Inglesa. O cerne da proposta é, justamente, buscar estratégias para ampliar o nível de comunicação (principalmente oral) dos estudantes da escola pública dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, entendendo a relevância e necessidade do protagonismo das dimensões interacionais, sociais e culturais envolvidas em uma prática de ensino comunicativo de inglês num contexto em que a tecnologia e a educação andam, mais do que nunca, de mãos dadas.

Essa visão, que privilegia a oralidade em detrimento do ensino tradicional, é inovadora por destoar do Método de Gramática e Tradução, bastante comum em solo brasileiro. Consistindo no uso da língua materna durante a maioria do tempo e pautando-se na tradução e no ensino de gramática como principais estratégias pedagógicas, o método é aplicado no país desde o século XIX. Para Oliveira (2020), um dos maiores problemas da Gramática e Tradução é a exclusão da dimensão comunicativa, que impede os estudantes de estabelecerem um contato dialógico e significativo com a língua inglesa. Redondo (2014) também endossa que, nas escolas públicas, há uma fratura dividindo os métodos de ensino empregados e o contexto sócio-político-cultural dos estudantes, realidade que corrobora para o insucesso no ensino de inglês ainda nos dias atuais.

Como resultado desta ausência interativa, poucos egressos da escola pública aprendem a produzir (primordialmente no eixo oralidade, previsto na Base Nacional Comum Curricular) em língua inglesa, e o ensino fica marcado por uma eterna repetição de estruturas básicas, sem nexos e sentido. O PRP, afastando-se cada vez mais da premissa da Gramática e Tradução, intui centralizar o contato com outras línguas e culturas como prática enriquecedora para as vivências dos indivíduos, proporcionando-os uma leitura mais ampla do mundo e aumentando sua empatia, respeito e senso de pertencimento a uma comunidade global. Por esse motivo que, em nossa concepção, o subprojeto representa uma oportunidade ímpar para que se delineie a percepção da escola pública como um lugar **possível** para a aprendizagem significativa do inglês.

É importante ressaltar que o subprojeto em questão tem sua aplicação no contexto de implementação da Reforma do Ensino Médio – também conhecido como Novo Ensino Médio (NEM) –, aprovada pela Lei 13.415/2017. No NEM, destacam-se mudanças como o remanejamento da carga horária da etapa do Ensino Básico de 2400 horas para 3000 horas. Essa carga total é dividida em 1800 horas para as disciplinas já obrigatórias, as quais passaram a compor a Formação Geral Básica (FGB); as 1200 horas restantes ficaram destinadas aos Itinerários Formativos (Projeto de Vida, Eletivas Orientadas e Trilhas de Aprendizagem). A divisão da carga horária do NEM aparece como um entre muitos objetos

de reflexão e análise, conforme apontam pesquisadores como Gomes (2022) e Considera (2022). De acordo com esta última, sob argumentos de que o Ensino Médio possuía um currículo "inchado", desestimulante, e inefetivo para o desenvolvimento dos estudantes, surge a Reforma.

Alvo de inúmeras críticas, o NEM é situado em um processo histórico de mudanças educacionais que tem como característica desfavorável a ausência das “vozes que representam o espaço escolar (professores, alunos e demais atores da comunidade escolar)” (p. 47), tomando parte, portanto, em um cenário de conflitos ideológicos contundentes entre diferentes setores da sociedade. Aprofundando o debate, Considera versa a respeito da cronologia abrupta que se deu até a aprovação da supracitada lei e como esta deixou a desejar no tocante à participação democrática, movimento que prejudicou a estruturação de pontos relevantes para a comunidade escolar. A autora ainda sublinha que tal urgência para tornar a lei vigente inviabilizou um preparo adequado dos sistemas de ensino, das unidades escolares e da comunidade escolar que precisou atender, sem uma estrutura apropriada, às mudanças idealizadas na Reforma. Assim como Considera, Gomes (2022) também critica o caráter tênue do modelo de ensino do NEM, arrevesado entre uma educação para o trabalho (perspectiva crítica) e uma educação apenas para o trabalho (perspectiva acrítica). Essa incoerência, percebida no plano prático da Reforma, expõe uma dicotomia que parece retomar vícios de classe históricos, e cuja investigação é essencial para as concepções teóricas e metodológicas que orientam os(as) profissionais de educação, numa perspectiva mais ampla. Dentro do PRP, principalmente em um contexto de ensino de inglês como língua franca, essas indagações se tornam ainda mais urgentes.

Deve-se sublinhar que o NEM confere ao inglês uma importância ímpar em relação, por exemplo, ao espanhol. Na lei, o inglês é a única língua para a qual se prevê a obrigatoriedade de oferta, corroborando a concepção desta como **língua franca**, conforme reconhecida pela BNCC. Compreender a língua inglesa dessa forma implica novas proposições relacionadas às abordagens e metodologias de ensino, as quais desloquem o idioma de uma concepção distante e estrangeira, contextualizando-o com fins de salientar sua relevância em solo brasileiro. Segundo Lopes e Baumgartner (2019), o ensino de inglês, no Brasil, deve atuar no polo de uma língua que espelhe a realidade dos estudantes e valorize a diversidade, mas sem deixar completamente de lado as formas linguísticas dos países que possuem a língua como nativa.

É pertinente ressaltar que, para além dos desafios intrínsecos à formação e prática docente enfrentados pelos futuros professores no início de sua formação, estes também se

viram inseridos em uma nova configuração de ensino, a qual teria como suposto objetivo melhorar a articulação entre o mundo real e as aprendizagens abrangidas pelo ensino formal. Essa nova organização acrescenta ainda mais inquições a práticas pedagógicas e metodológicas já depreciadas. Afinal, será que só aprendemos o *verb to be* em todo o nosso percurso escolar? Como focar na oralidade agora, sendo que antes a baixa carga horária para o componente curricular de Língua Estrangeira Moderna já comprometia a execução do trabalho docente? Como atuar em salas cheias, com estudantes desnivelados e professores despreparados? Como o NEM poderá valorizar o ensino da língua franca, se sequer a prioriza? Apesar de não ter respostas para todas essas inquietações, o subprojeto de inglês pôde trazer esperanças aos residentes, mostrando-os que a correlação entre teoria e prática é capaz de operar mudanças, mesmo que tímidas, em uma realidade muitas vezes desanimadora.

Dentro da experiência vivida no PRP, destacou-se, em nossa percepção, o que Francisco Imbernón (2011) chama de “aquisição do conhecimento pedagógico comum” ou “socialização comum” (p. 62). Segundo o teórico, à medida que os aprendizes passam por experiências no decorrer de sua vida escolar, estes admitem diferentes visões sobre o sistema educacional, o que acarreta em concepções positivas ou negativas sobre o ambiente, os profissionais nele inseridos e suas ações. Caso esses indivíduos se tornem professores, é natural que busquem ressignificar percepções nutridas em todo o percurso educacional, se afastando ou se inspirando na práxis de seus antigos professores. Em outras palavras, ainda na condição de estudantes, em contextos escolares anteriores, os futuros profissionais já moldam os seus parâmetros, modificando o próprio fazer docente desde a formação inicial. A ocorrência do fenômeno supracitado encontra respaldo no conceito de “formação ambiental” de Diniz-Pereira, retomado por Bacich e Moran (2018). De acordo com o teórico, trata-se de uma espécie de preparação recebida de diferentes professores e que, instintivamente, pode ser usada como primeira referência de ensino por profissionais em fase de formação. O fenômeno, no contexto do ensino de inglês, consistiria na reprodução de modelos de docência mais tradicionais, como é o caso do ensino de inglês focado no eixo de leitura e escrita.

Caso esses graduandos em processo de formação inicial procurem outras alternativas para exercer a docência – um dos objetivos do PRP –, podem vislumbrar em documentos como a BNCC e o Currículo em Movimento (CM) – no contexto do Distrito Federal – possibilidades de ação mais alinhadas às demandas sociais contemporâneas. Neles, o inglês se apresenta como uma língua a ser acrescentada ao repertório linguístico dos estudantes e a ser

dominada como uma língua circulante no mundo atual (CYPRIANO, 2022, p. 19), tendo como uma das principais características a potencialização da produção oral dos alunos.

É possível atestar que, quando orientados num programa como o nosso PRP, que pretende associar o ensino a documentos focados na oralidade sem ignorar os percalços comuns ao ensino de inglês na escola pública, os residentes foram capazes de perceber que métodos tradicionais, como o de Gramática e Tradução, não apenas destoam das propostas a nível documental, mas também causam distanciamentos em relação aos estudantes e sua interação com a língua franca.

Esse percurso reflexivo nos leva a atestar a importância de eleger métodos, estratégias e ferramentas mais apropriadas para chegar a objetivos específicos no tocante à língua inglesa, amparados em estudos teóricos e enriquecidos pelas experiências práticas nas escolas-campo. A conexão entre teoria e prática, incontornável em todo o PRP, portanto, deve buscar superar métodos pouco direcionados à produção oral, contribuindo para que o ensino evolua e passe de uma função meramente técnica e instrutora para se tornar uma proposta que destaque dimensões mais complexas nos processos de ensino e aprendizagem.

O desenvolvimento do subprojeto do PRP em Língua Inglesa no Ensino Médio se molda, nesse contexto, como espaço de análise do que se traduz na realidade da sala de aula, tornando-se um ponto de resistência frente aos problemas educacionais – estes que, apesar de existirem antes da Reforma do Novo Ensino Médio, tampouco aparentam ter encontrado nela resolução imediata.

RESIDENTES COMO OBSERVADORES(A) E PROPULSORES(AS) DE TRANSFORMAÇÕES

Nossa atuação aconteceu no Centro de Ensino Médio Escola Industrial de Taguatinga (CEMEIT), em que estivemos sob supervisão da professora Sandra Patrícia, trabalhando com turmas do 1º ano entre outubro de 2022 e julho de 2023. Nesse ínterim, deve-se pontuar que, para alocar propostas como os Itinerários Formativos, os quais abarcam as disciplinas eletivas e as Trilhas de Aprendizagem, o NEM acabou por diminuir a carga horária da disciplina de Língua Inglesa de dois para apenas um encontro semanal. Conquanto as eletivas tenham a proposta de expandir o que se trabalha nas disciplinas, – e nossa professora supervisora o faça em seu projeto, batizado de *English For Travel* – percebe-se que o componente Língua Inglesa, propriamente dito, sofreu um grande revés, uma espécie de sufocamento dentro do NEM.

Embora o número de encontros tenha diminuído, o conteúdo programático permaneceu o mesmo, e conciliar ambas as realidades se torna um desafio: o excedente de informação que a professora tem de cobrir acaba, pelo descomedimento, impedindo que a aprendizagem seja eficaz. Por esse motivo, a professora parece estar constantemente em um limiar entre dar espaço para a participação plena dos estudantes nas aulas e a obrigação de restringir suas interações, aspecto que prejudica a execução de um ensino de viés comunicativo.

Vale acentuar que o CEMEIT é uma escola muito privilegiada no que tange à disponibilidade de recursos, fator que permitiu à docente um amplo acesso a ferramentas tecnológicas. Com o auxílio destas, ela conseguia usar diversos *sites* para fazer exercícios de pronúncia e demonstrar como o sistema fonador funciona quando produzimos fonemas específicos, por exemplo; ademais, pôde criar um *blog* como atividade extracurricular, em que indicava conteúdos alocados em diferentes plataformas, a serem acessados pelos estudantes como material adicional. Notamos que através dessas ações, a docente buscava melhorar o contato dos estudantes com a língua-alvo e também vencer os limites impostos pelo escasso tempo em sala de aula.

Apesar dos esforços da professora supervisora e dos recursos utilizados, o PRP tomou forma em uma realidade em que as mudanças propiciadas pela Reforma pareceram contribuir ainda mais para o alheamento dos estudantes frente às demandas do mundo moderno. Como consequência, chegamos à conclusão de que, ao passo que estes não eram capazes de perceber-se como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, continuaram tendo acesso, por vezes, a aprendizagens acrílicas, que pouco contribuíram para sua formação como sujeitos complexos. Outro fator agravante na escola-campo em questão foi o desequilíbrio na distribuição de alunos em sala e a falta de nivelamento entre eles.

A despeito de tantos percalços, no entanto, os residentes viram na escola-campo possibilidades de transformações positivas. Parte dessas mudanças, é imperativo assinalar, pautou-se no desenvolvimento de diversas atividades reflexivas e ações voltadas a leituras e reuniões de formação, que tiveram como objetivo a superação dos impasses apresentados pelo NEM. No CEMEIT, para além de atividades de observação, os residentes tiveram a oportunidade de reger aulas, e muitas das vezes puderam auxiliar a professora através de planejamentos, produções de materiais didáticos e assistência aos estudantes, buscando reverter o quadro nada animador no qual se viram inseridos.

Através dessa relação dialética entre residentes e escola, nascem iniciativas como a produção de materiais sobre o uso de *modal verbs* na FGB. Na atividade, buscou-se explorar

aspectos pragmáticos dos modais em contextos reais, como em restaurantes ou lanchonetes; a aplicação do material se realizou a partir da formação de grupos dos estudantes e da nossa divisão entre estes. Ainda na FGB, percebemos maior segurança por parte dos estudantes ao resolverem exercícios e testes avaliativos. De fato, o conteúdo programado para essa modalidade, com mais tópicos gramaticais, pode ser um tanto denso e fatigante, portanto, auxiliamos os alunos individualmente e enriquecemos a explicação da professora tirando dúvidas pontuais. Aqui, observamos que a nossa atuação importou para evidenciar os conhecimentos obtidos pelos alunos e os fez trabalharem de maneira independente, visto que pequenas explicações e práticas guiadas eram suficientes para que eles concluíssem as atividades sozinhos e com mais assertividade. Também é interessante pontuar que, apesar dos seus padrões de comportamento às vezes displicentes, parte desses alunos se destacou por tentar concluir as avaliações e participar das aulas de maneira expressiva.

Por outro lado, na eletiva *English For Travel*, em que a gramática era menos evidenciada, nosso trabalho individual com os grupos de estudantes era mais recorrente. Pudemos lidar com questões de pronúncia e com construções de diálogos – momentos em que se propiciava aos estudantes uma articulação mais adequada entre seus conhecimentos e os eixos organizadores da BNCC. A título de exemplo, mencionamos um diálogo realizado por um grupo de estudantes em uma das avaliações dos módulos do IF, intitulado “Passando pela Alfândega”. A conversa, criada entre um funcionário da alfândega e dois clientes, girava em torno da comunicação de uma viagem a trabalho, em que os participantes atuavam como jogadores de futebol dos Estados Unidos. O fato de o diálogo estar voltado para o conteúdo e a comunicação, não para o tópico gramatical, fez com que os estudantes conseguissem acessar melhor seus conhecimentos linguísticos, comportamento-se de maneira ativa e mais autônoma tanto na atividade quanto nas relações estabelecidas conosco.

Esses relatos, apenas uma pequena parte das profícuas experiências que tivemos durante o PRP, demonstram a maneira com o programa estabelece mediações mais relevantes entre professores em formação e a comunidade escolar, ampliando os repertórios pedagógicos daqueles envolvidos em sua execução. Nesse sentido, podemos afirmar que, buscando vencer os mais diversos problemas de cunho metodológico, institucional e sócio-cultural, os residentes tornaram-se sujeitos que privilegiam práticas alinhadas às necessidades de seus estudantes, propulsionando transformações em seus locais de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar uma formação que de fato proporcione uma junção coerente da teoria com a prática se mostra relevante para desfazer alguns paradigmas pré-estabelecidos acerca de como se ensina o inglês. Consideramos que ter a oportunidade de observar *in loco* as múltiplas características do sistema educacional nos permitiu atuar com um olhar mais abrangente e hábil, capaz de levar em consideração tanto o recorte socioeconômico dos sujeitos e do ambiente quanto o compromisso em oferecer uma aprendizagem significativa aos estudantes, indo além da mera recepção do conteúdo programático. O privilégio de observar as aulas na escola pública tendo aporte teórico para discutir sobre didática e método, pensar nos desdobramentos de nossa práxis e traçar planos de ação nos fez compreender, a fundo, a relevância de uma prática amparada na BNCC e na sua concepção de formação integral do sujeito. Nesse processo, incorporamos em nossa atuação a articulação das dimensões formativas dos estudantes, as quais se debruçam sobre as dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, e que são essenciais para melhores efeitos no ensino de inglês.

Concluimos, pois, que a execução de programas que proporcionem o encontro com um ensino dialógico e significativo apresenta-se como uma chance auspiciosa para os professores em formação inicial, pois nela são mobilizadas, para além do conhecimento técnico, atitudes, críticas e reflexões que tornam o docente capaz de adequar sua atuação às diferentes necessidades dos alunos e aos contextos em que se inserem.

A experiência de aplicação do PRP em Língua Inglesa mostra, portanto, a exequibilidade de um plano para atenuar os entraves enfrentados pela escola pública, desde que, para isso, haja um envolvimento efetivo dos agentes que integram a academia e a escola. Apesar de não nos esquecermos dos desafios de maiores proporções, relacionados aos baixos investimentos em educação, à escassez de recursos e ao baixo engajamento social no que toca ao papel da família na escola, podemos distinguir o quão impactante o PRP foi para a escola-campo em questão. O estabelecimento de um subprojeto cujo caráter formativo é notadamente dialógico, pois este aperfeiçoa a formação do graduando, dando a ele uma experiência prática imersiva e relevante. Ademais, confere-se um efeito benéfico para a escola-campo participante, a qual tem acesso a teorias atualizadas, vindas da contribuição dos residentes na execução de propostas que visam à modernização do ensino de inglês.

Do mesmo modo, o PRP é primordial ao conferir maior autonomia e protagonismo ao residente, quando nos momentos de regência supervisionada das aulas, oportunidades que se mostram férteis para a construção de uma identidade docente. Adicionalmente, é válido destacar a pertinência das atividades de leitura e análise de textos, as quais funcionaram como espaços de reflexão para o entendimento da figura do professor como um ator social, crítico e questionador da sua realidade. A nossa experiência no PRP revelou-nos a necessidade da perpetuação e ampliação de formações iniciais mais intensas, associando teoria e prática às experiências de estudantes que tiveram o prazer de serem condutores dessas transformações.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

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

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 2. ed. Tradução de Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1, 177 p.

CONSIDERA, Anabelle Loivos. Um Museu de Grandes Novidades: a reforma do ensino médio e a BNCC. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Alvaro de. (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2022. p. 43-87.

CYPRIANO, Ana Paula Tavares de Moraes Silva. "Documentos oficiais e oralidade em língua adicional no ensino básico". In: PINHO, José Ricardo Dordron de. (Org.). **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. 1a ed. São Paulo: Parábola, 2022, p. 13 - 26.

GOMES, Mike Ceriani de Oliveira. A função do “Novo” Ensino Médio na lógica do capital: estratificação, perspectivas e resistências. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/18510>. Acesso em: 13 jul. 2023.

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

LOPES, Rodrigo Smaha; BAUMGARTNER, Carmen. Teresinha. Inglês como língua franca: explicações e implicações. **The Specialist**, [S. l.], v. 40, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/37053>. Acesso em: 29 jul. 2023.

MARCELINO, Carla Andréia da Silva. **Metodologia de pesquisa**. Curitiba: Contentus, 2020, 56 p.

MASCARENHAS, Sidnei A. (Org.). **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018. 134 p.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês**: teorias, práticas, ideologias. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. 241 p.

REDONDO, Diego Moreno. O mito do método ideal. **Revista Odisséia**, v. 1, p. 76-90, 2014.

TARDIF, Maurice; DAMASCO, Denise Gisele de Britto. “A formação inicial docente e as transformações contemporâneas na escola”. In: SANTOS, Janete Cardoso dos; MACHADO, Magali de Fátima Evangelista. (Org.). **Residência Pedagógica: tramas de histórias que se tecem**. Curitiba: CRV, 2020. p. 37-47.

