

EXPERIÊNCIA DE ALUNAS DE LETRAS INGLÊS ENSINANDO PORTUGUÊS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Mariana Silva Araújo¹
Maria Mylena Barbosa da Silva²
Maria Lúcia Lima de Moraes³

RESUMO: O presente artigo versa sobre a experiência de duas alunas de Letras/Inglês ensinando Língua Portuguesa no Programa Residência Pedagógica. Seu objetivo é expor como esta experiência ocorreu, mostrando os percalços e os benefícios para as autoras. A pesquisa toma como base as experiências vividas na Escola Estadual de Educação Básica Professora Izaura Antônia de Lisboa (EPIAL) com três turmas de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, na cidade de Arapiraca, em Alagoas. No decorrer do trabalho foi possível observar a importância da prática em sala de aula para a formação de professores e o impacto da conexão entre a escola e a universidade. Levando-se em conta a experiência vivida pelas autoras exposta nesse artigo, foi possível perceber que o programa é muito valioso para a formação de professores, apesar dos desafios enfrentados pelas residentes.

PALAVRAS-CHAVE: educação; prática docente; formação de professores; língua inglesa; língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica visa facilitar a interação entre a escola e a universidade através de práticas docentes que ajudam na formação de professores de ensino básico. Essa interação é importante porque possibilita que o residente tenha contato com o ambiente escolar e a sala de aula. Diante disso, o presente artigo foi elaborado a partir da experiência das autoras como residentes.

Este trabalho tem como objetivo geral expor como ocorreu a experiência de residência de duas alunas de Letras Inglês ensinando Língua Portuguesa no Programa de Residência Pedagógica (PRP). E como objetivos específicos estabelecer a aprendizagem acadêmica das alunas no curso de Letras Inglês; descrever a experiência geral das alunas no PRP e sua importância; e relatar as dificuldades e facilidades encontradas durante o PRP.

¹ Graduanda em Licenciatura em Letras Inglês, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica (PRP), UNEAL, *Campus I - Arapiraca*, marianasilvaaraujo6347@gmail.com

² Graduanda em Licenciatura em Letras Inglês, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica (PRP), UNEAL, *Campus I - Arapiraca*, mylenafelix3@gmail.com

³ Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal da Bahia, Professora Auxiliar do curso de Letras Português/Francês da Universidade Estadual de Alagoas, Docente Orientador Colaborador do Programa Residência Pedagógica (PRP), UNEAL, *Campus I - Arapiraca*, marialucia.morais@uneal.edu.br

Após passar pelo desafio de ensinar uma disciplina que não foi estudada na universidade, as autoras sentiram uma grande vontade de relatar como ocorreu a sua experiência no Programa de Residência Pedagógica (PRP), além de quererem expressar a importância e impacto do PRP não só para o crescimento acadêmico e profissional dos discentes do ensino superior, como também para os alunos da educação básica no seu dia a dia.

Será utilizado o capítulo “Formação de professores e profissão docente” encontrado no livro “Os professores e a sua formação” de Nóvoa (1992), para ajudar a discutir um pouco sobre a formação acadêmica das autoras na UNEAL. Além dos relatos/artigos das autoras Schäffer e Piovesan (2021), e Pflüger e Hoffmann (2021), presentes no livro “Residência pedagógica: relatos de experiência 2020-2021”, que também foram residentes do PRP como forma de enriquecer as explicações sobre o programa, o seu funcionamento e objetivo.

METODOLOGIA

A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada durante o PRP na Escola Estadual de Educação Básica Professora Izaura Antônia de Lisboa (EPIAL), de ensino médio integral, da cidade de Arapiraca, localizada no agreste de Alagoas, com três turmas do 2º ano do Ensino Médio.

As fontes utilizadas vêm das anotações das autoras durante a sua experiência no PRP, os seus relatos feitos para ele, textos enviados pela professora orientadora do programa além da utilização de ferramentas de pesquisa online para encontrar qualquer outro autor que fosse do interesse das autoras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

FORMAÇÃO ACADÊMICA DAS RESIDENTES

A formação acadêmica das autoras no curso de Licenciatura em Letras Inglês na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) teve início no ano de 2018 no campus de Arapiraca, horário noturno.

As disciplinas que cursaram em sua maioria foram voltadas para a aprendizagem da Língua Inglesa em si, uma minoria foi direcionada para Linguística e Literatura e em menor escala para disciplinas sobre o ensino da língua em sala de aula ou à docência em geral.

Na percepção das autoras há uma valorização da Língua Inglesa ao mesmo tempo que ocorre uma desvalorização das disciplinas mais pedagógicas e didáticas. Para Libâneo (2015), isso mostra uma separação entre os dois tipos de conhecimentos: o disciplinar, relativo à Língua Inglesa, e o pedagógico, relativo às disciplinas como didática ou estágio, nos cursos de licenciatura. Portanto, ao invés de uma união dos conhecimentos observa-se uma divisão negativa para a formação de professores de Língua Inglesa, na visão das residentes.

As autoras tiveram quatro estágios supervisionados obrigatórios; metade deles aconteceu durante a pandemia da Covid e não foram muito proveitosos para a sua aprendizagem, pois a UNEAL havia decidido que não seria permitido que os discentes realizassem os estágios nas escolas de educação básica durante o modelo remoto. Ou seja, durante esse tempo, as disciplinas de estágio foram apenas teóricas, com leituras e seminários que discutiam sobre o tema, mas sem nenhuma prática ou observação da sala de aula.

Sendo assim, a experiência prática em sala de aula proporcionada pela universidade ocorreu apenas no último estágio supervisionado, pois o penúltimo foi de observação do ambiente escolar, não regência. Essa disciplina é entendida como o momento do aluno pôr a teoria em prática, garantindo a vivência em sala de aula.

Esse momento do curso de licenciatura possibilita que o discente perceba “[...] a necessidade de lidar com uma complexidade de elementos que vão além daqueles presentes nos chamados conteúdos específicos e pedagógicos e que transcendem aos próprios currículos das licenciaturas” (Dias; Souza, 2017, p. 8), pois a realidade da sala de aula com as suas complexidades é muito mais rica e desafiadora do que a idealização que existe dela na teoria, o que foi vivido pelas autoras, mas de forma resumida devido à pandemia da Covid.

Portanto, quando as autoras refletem sobre a educação acadêmica que receberam, entendem que a maior parte do seu conhecimento prático não foi adquirido através do ambiente universitário, mas sim do seu trabalho como professoras da educação básica que tiveram ao longo dos anos, principalmente devido às condições extraordinárias provocadas pela pandemia da Covid que enfrentaram durante a sua formação acadêmica. Desse modo, Tardif (2011) nos situa que os conhecimentos adquiridos pelo professor são materializados “através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc.” (Tardif, 2011, p. 16), mas que ainda assim são conhecimentos que pertencem a ele.

É importante ressaltar que ainda que a educação tenha mudado nos anos da pandemia da Covid, a decisão de não permitir a participação dos discentes nas aulas remotas nas escolas de educação básica de certa forma foi prejudicial para a formação das autoras, pois tirou a chance de vivenciar a sala de aula, mesmo que de um jeito extremamente conturbado e incomum.

Tendo a formação descrita acima em mente, as autoras concordam com as palavras de Nóvoa (1992) quando declara que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (Nóvoa, 1992, n.p).

A fala do autor está em consonância com a situação descrita anteriormente, pois, as licenciandas passaram a compreender de fato a docência quando tiveram oportunidade de ir para a sala de aula, participando e refletindo criticamente sobre o ambiente em que estavam inseridas e a sua formação prévia.

Com isso em mente e pensando sobre a formação acadêmica mencionada e a prática docente, é importante entender que existem outras maneiras que as universidades podem utilizar para integrar a teoria à prática “de forma que [os professores] possam sentir-se confiantes ao estarem em sala de aula garantindo o pleno desenvolvimento de seus alunos” (Schäffer; Piovesan, 2021, p. 11). Sendo assim, o próximo tópico discute com mais riqueza sobre o tema mencionado.

COMO OCORREU A EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

O Programa Residência Pedagógica (PRP) executa a interação entre as universidades e as instituições de ensino básico, objetivando valorizar e qualificar a formação de professores da educação básica, de modo que os discentes tenham a oportunidade de relacionar teoria e prática por meio da inserção em escolas, considerando que:

[...] é importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando (Nóvoa, 1992, n.p).

Sendo assim, é perceptível que o PRP é de grande importância na formação inicial dos professores, facilitando a aprendizagem do discente através da prática, indo além do estágio supervisionado, e propondo também fomentar a produção científica nas universidades.

A experiência na Residência Pedagógica foi realizada na Escola Estadual de Educação Básica Professora Izaura Antônia de Lisboa (EPIAL), em 3 turmas do 2º Ano do Ensino Médio. Ela teve como norte a “gamificação” analógica, ou seja, a utilização de jogos (*games*) durante as aulas sem o uso de aparelhos eletrônicos, como uma forma de aprendizagem lúdica mais física através do uso de jogos de tabuleiro, bingo, cartas, entre outros.

A gamificação é um exemplo de metodologia ativa que é uma ferramenta educativa muito interessante e útil, capaz de “facilitar o processo de aprendizagem dos discentes” (Carvalho *et al.*, 2021, p. 151), pois os alunos podem participar mais ativamente do seu próprio aprendizado, ao invés de ser um mero receptor de conhecimento. Além disso, apesar da gamificação parecer ser apenas um “joguinho” ela tem um objetivo específico a ser atingido (Carvalho *et al.*, 2021), nesse caso o da aprendizagem em sala de aula.

A Residência teve início no dia 03 de agosto de 2023 com a etapa da observação; de início foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, juntamente com o Regimento Escolar e apesar de terem sido atualizados em 2022, os dois condiziam com a realidade escolar atual. Entretanto, dias depois da primeira observação, os professores da rede estadual aderiram a uma greve, o que encurtou o período das observações em sala de aula.

Após o fim da greve, nesta etapa da Residência, as residentes puderam observar como a professora preceptora trabalhava em sala de aula, assim, foi possível para elas familiarizarem-se com os alunos e perceber o que poderiam fazer diferente durante o período de regência para facilitar o aprendizado deles.

A regência começou em novembro, no dia 09, com o conteúdo de Orações Coordenadas. O assunto foi introduzido de forma simples, lembrando alguns conteúdos para que a compreensão dos alunos fosse mais fácil. Desde o início eles comentaram que estavam gostando dessa metodologia e que estavam conseguindo absorver os conhecimentos. A primeira aula foi ministrada de forma mais tradicional, mas sempre voltando o conteúdo para a realidade dos alunos.

Em um dos momentos durante a regência, foi realizado um jogo chamado Produção Criativa Escrita, que visava incentivar a criatividade dos alunos através da escrita.

O jogo consistiu em entregar cartas com palavras variadas para os grupos de alunos e pedir que cada grupo criasse uma história única e coesa. Cada aluno precisava escrever em uma folha de caderno pelo menos duas linhas onde deveria conter a palavra que receberam e depois passavam a folha de papel para o próximo aluno, e assim sucessivamente até chegar ao último.

Ao final do jogo, o grupo das autoras pediu que um integrante de cada grupo fosse para frente da sala e lesse a história criada por seu grupo; de forma geral, a experiência foi positiva tanto para os alunos que pareciam estar se divertindo quanto para as autoras que tiveram essa oportunidade de ter esse momento mais descontraído.

Porém, esse foi o único jogo que pode ser utilizado durante a regência, por causa da falta de tempo devido a um evento da escola, a complexidade dos assuntos trabalhados, além da inexperiência das autoras em relação a esse método de ensino (gamificação analógica).

Em outro momento oportuno da regência, foi realizado um *quiz* que teve quatorze questões no total sobre os assuntos de orações e concordância que foram apresentadas em *slides* para os alunos e lidas por um dos residentes. Depois de anotadas as respostas dos grupos, os residentes mostravam qual a alternativa certa com uma explicação para deixar claro a resposta, e em alguma questão ou outra aprofundaram a explicação caso os alunos dissessem ou indicassem que não tinham entendido a resposta.

O resultado do *quiz* foi bastante satisfatório, porque a maioria dos grupos conseguiram acertar as questões, indicando que as aulas ministradas pelas autoras foram proveitosas para os alunos.

Apesar desse *quiz* não ter sido parte da gamificação analógica, ele foi muito positivo para a aprendizagem dos alunos, pois fomentou uma disputa amigável para a turma o que contribuiu para aumentar o interesse deles em entender as questões, assim como o seu entusiasmo durante a aula.

As atividades de regência foram realizadas até o dia 14 de dezembro de 2023 e possibilitou a aprendizagem das autoras em diversos momentos desde o período de observação até o da regência.

Em relação à questão da gamificação, foi desenvolvido um *game* em sala de aula, sempre relacionado com os conteúdos estudados, mas durante esse período do programa não foi possível utilizar de forma satisfatória as diversas opções, pois os assuntos abordados eram complexos demais para que fosse feita uma adaptação em *game*.

No decorrer do programa, as residentes puderam observar e vivenciar o ambiente escolar de uma forma diferente, agora adentrando a sala de aula tanto como professoras quanto como alunas, o que contribuiu para um entendimento mais aprofundado do papel da escola na sociedade, para compreender que

As crianças, adolescentes, jovens e adultos precisam da escola como espaço formativo que lhes possibilite refletir sobre a vida, onde tenham oportunidade de se constituir como sujeitos que duvidam, questionam, contradizem, concordam, interpelam e, desse modo, podem, coletivamente, transformar a sociedade (Gontijo Costa, Perovano, 2020, p. 18).

A partir do exposto, pudemos entender, então, que o PRP cumpriu com o seu papel de possibilitar a realização desse trabalho entre a universidade e a escola pública que “é extremamente significativo para a formação de educadores iniciantes, pois é através das vivências e relações com a teoria que terão uma formação significativa e de excelência” (Pflüger; Hoffmann, 2021, p. 88), capacitando as duas discentes para a docência.

PROBLEMAS ENCONTRADOS E FACILIDADES VIVIDAS

Existiram vários desafios durante o PRP, mas o maior deles foi ensinar a Língua Portuguesa durante as aulas, já que as residentes são de um curso de Licenciatura em Letras Inglês. Entretanto, além de ter sido uma experiência desafiadora, foi também muito empolgante, pois foi necessária uma preparação bem mais profunda para as aulas, enriquecendo o processo de aprendizagem das autoras, considerando que não é a área de conhecimento dominante das duas; o que serviu para mostrar o quão pertinentes são as palavras de que “quem ensina aprende e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2002, p. 12), depois de terem vivenciado esta situação.

Boa parte dessa preparação aconteceu por vídeo-aulas no *Youtube* sobre os assuntos de Orações Coordenadas e Concordância Nominal e Verbal; além de pesquisas no *Google* para encontrar páginas educativas que pudessem ser usadas para a aprendizagem delas. É importante ressaltar que as conversas com os outros

residentes do grupo das autoras que também estavam passando pelas mesmas dificuldades de certa forma ajudaram a fortalecer a ligação entre eles.

Por parte dos alunos foi possível perceber que as aulas tiveram um impacto positivo, pois eles comentavam sobre como estavam conseguindo compreender bem o assunto ensinado e também demonstravam interesse com dúvidas e comentários, além de terem sido bastante receptivos com o grupo das autoras.

Entretanto, é importante ressaltar que apesar do resultado positivo das aulas há questões escolares além da língua ensinada que desafiaram as autoras durante o programa como, por exemplo, os desafios do ensino integral, a conversa em sala de aula, a constante falta de alunos, entre outras situações.

Muitas vezes foi observado o cansaço dos alunos que era consequência do modelo do ensino integral, que os deixavam sonolentos durante as aulas, fazendo com que não prestassem atenção ou perdessem o assunto enquanto dormiam.

Além disso, às vezes eles precisavam usar a aula de português para realizar atividades e trabalhos de outras disciplinas com a justificativa de que não tiveram tempo de fazê-los antes, e como não podiam levar a tarefa para casa, a solução era usar as aulas de outros professores para conseguir concluir as atividades.

A conversa em sala de aula no momento da explicação foi mais uma dificuldade para as autoras, talvez isso acontecesse por causa de uma questão de imaturidade dos alunos, o que fazia com que eles não tivessem responsabilidade com os próprios estudos e com os dos colegas também.

Por último, a falta constante de estudantes na turma também foi um dos fatores que desafiaram as autoras, pois alguns deles saíam durante a troca de professores e não retornavam à sala, isso impossibilitou a aprendizagem deles, pois, perdiam o assunto ensinado.

Isso mostra um grande desinteresse pela educação por parte desses alunos e ao mesmo tempo impede uma ação das professoras de aflorar um interesse neles pela disciplina, pois elas precisavam que eles estivessem em sala para conseguir alcançá-los com a sua didática.

De toda forma, apesar das dificuldades enfrentadas, a experiência no Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi muito rica para as autoras, pois possibilitou a vivência em sala de aula, proporcionando “algo de imenso valor para as [suas] futuras carreiras” (Nascimento et al., 2019, n.p), através da inserção das residentes na escola que tiveram a oportunidade de aprender na prática.

As residentes foram capazes de relacionar a teoria estudada no ensino superior com a prática experienciada na sala de aula do ensino básico, o que ajuda a conectar a universidade à escola, garantindo uma troca de saberes entre as alunas da UNEAL e os alunos da EPIAL.

O programa é muito importante para a formação dos discentes e a experiência da Residência em si, é de extrema importância para os alunos de licenciatura, pois “tiveram a oportunidade de vivenciar práticas significativas dentro do contexto escolar, aperfeiçoando e valorizando sua formação acadêmica” (Pflüger; Hoffmann, 2021, p. 87), o que contribui muito para a formação do professor por ser repleto de conhecimento e oportunidades de aprendizado que ajudam a enriquecer a vida acadêmica e profissional dos residentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se considerar que a experiência das autoras como residentes no Programa de Residência Pedagógica (PRP) foi bastante proveitosa, apesar dos desafios enfrentados em sala de aula. Como demonstrado ao longo do trabalho, o programa é uma oportunidade valiosa para a formação de professores, além de fomentar a ligação extremamente necessária entre o ensino básico e o superior.

Sendo assim, a participação no PRP viabilizou a construção de novos conhecimentos no que se diz respeito a ser professor, contemplando um cenário totalmente inesperado que exigiu a adequação e capacitação profissional para garantir que os alunos tivessem acesso ao conhecimento de qualidade e de forma conveniente.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Vitor Hugo Rodrigues *et al.* Uma gamificação analógica para conteúdos teóricos inspirada em jogos do gênero *card game* (CG). **REVASF**, Petrolina: v. 11, n. 24, p. 147-175, janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1386>. Acesso em: 02 de jan. 2024.

DIAS, Maria da Silva; SOUZA, Neusa Maria Marques de. Contribuições para compreender a formação na licenciatura e na docência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: v. 33, p. 1-24, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698157758>. Acesso em: 7 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GONTIJO, Cláudia Maria; COSTA, Dania Monteiro; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular. **Pro-Posições**, Campinas: v. 31, p. 1- 21, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0110>. Acesso em: 7 fev. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação de Professores e Didática para o Desenvolvimento Humano**. Educação & Realidade, Porto Alegre: v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623646132>. Acesso em: 7 fev. 2024.

NASCIMENTO, Jonathan Nunes Alves Do *et al.*. **Residência pedagógica e a importância prática na formação docente**. Anais VII ENID & V ENFOPROF / UEPB... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/64695>. Acesso em: 07 de fev. 2024.

NÓVOA, António. (Org.) Formação de professores e profissão docente. *In: Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 19 jan. 2024.

PFLÜGER, Mônica; HOFFMANN, Adriane Ester. Residência pedagógica: relato de experiências - a teoria e a prática na formação de docentes. *In: VENQUIARUTO, Luciana Dornelles. (Org.) Residência pedagógica: relatos de experiência 2020-2021*. Erechim: EdiFAPES, 2021. p. 84-88.

SCHÄFFER, Gabrieli; PIOVESAN, Juliane Cláudia. Residência pedagógica: caminhos para o desenvolvimento do profissional docente. *In: VENQUIARUTO, Luciana Dornelles. (Org.) Residência pedagógica: relatos de experiência 2020-2021*. Erechim: EdiFAPES, 2021. p. 10-20.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.