



## ESTRATÉGIAS DE LEITURA: (RE) CONQUISTANDO A CONFIANÇA E A AUTO-ESTIMA NO APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA

Stephane Mayara Melo Nunes<sup>1</sup>

Aldina Tatiana Silva Pereira<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho foi elaborado a partir das atividades realizadas no Programa Residência Pedagógica (PRP), no Instituto Federal do Amapá (IFAP), durante o período de regência, entre agosto e dezembro de 2023. Os objetivos deste trabalho são: (I) relatar a experiência docente em língua inglesa dentro do PRP; (II) justificar o uso de estratégias de leitura e processamento de informações como forma de restabelecer a confiança e auto-estima do aluno em relação ao aprendizado e; (III) propor uso de instruções implícitas para promover a autonomia do aluno no aprendizado da língua adicional. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa através de um estudo de caso em uma turma de ensino médio do IFAP – Campus Macapá. Foi aplicada uma sequência didática, em que os alunos tiveram contato com materiais em língua inglesa e foram conduzidos a utilizar técnicas de leitura e identificação de informações de forma implícita, através de exercícios práticos. Em seguida, foi verificado se houve apreensão das técnicas através de atividades. A pesquisa mostrou que o uso de instruções implícitas e o estímulo através da dedução funcionou com alunos que apresentaram pouco interesse e baixo rendimento na disciplina de língua inglesa.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica; estratégias de leitura; instruções implícitas; mediação.

1 Graduando em Licenciatura em Informática e Licenciatura em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas (IFAP), Bolsista do Programa Residência Pedagógica, IFAP, *Campus Macapá*, stephane.nunes@outlook.com.br

2 Mestre em Ensino (Univates), Bolsista e Preceptora no Programa Residência Pedagógica, IFAP, *Campus Macapá*, aldina.pereira@ifap.edu.br



**Abstract:** This work was based on the activities carried out in the Pedagogical Residency Program (PRP), at the Federal Institute of Amapá (IFAP), during the period of regency, between August and December 2023. The objectives of this work are: (I) report the teaching experience in English within the PRP; (II) justify the use of reading and information processing strategies as a way of reestablishing the student's confidence and self-esteem in relation to learning and; (III) propose the use of implicit instructions to promote student autonomy in learning the additional language. For this, a qualitative research was developed through a case study in a high school class at IFAP – Campus Macapá. A didactic sequence was applied, in which students had contact with materials in English and were led to use techniques for reading and identifying information implicitly, through practical exercises. Then, it was checked whether there was apprehension of the techniques through activities. The research showed that the use of implicit instructions and stimulation through deduction worked with students who showed little interest and low performance in the English language subject.

**Keywords:** Pedagogical Residency Program; reading strategies; implicit instructions; mediation.



## 1 INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), estabelecida através da portaria GAB N° 38, de 28 de fevereiro de 2018, e integra a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que tem por objetivo “assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas, além de integrar a educação básica e superior visando à qualidade do ensino público” (MEC, c2018).

Dentre os objetivos do programa estão: o aperfeiçoamento da formação dos discentes dos cursos de licenciatura, através do exercício ativo da relação teoria-prática profissional docente; reformulação do estágio a partir da experiência com o programa; desenvolvimento maior da relação entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e a escola, ou seja, das entidades que formam e que as que recebem os egressos das licenciaturas; e fomentar a adequação do currículo e propostas pedagógicas da formação inicial à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

O desenvolvimento das atividades do PRP está vinculado, primariamente, a um projeto institucional submetido pelas IES, através de edital, e selecionado pela CAPES (BRASIL, 2022). Esses projetos devem contemplar subprojetos para cada área de conhecimento. Os participantes do programa em cada IES, por sua vez, são organizados em núcleos referentes aos respectivos subprojetos, e possuem atribuições inerentes a cada função, sendo elas: o docente orientador do subprojeto, que planeja e orienta as atividades do seu núcleo; o preceptor – um docente da escola-campo, que acompanha e orienta os residentes em suas atividades em campo; e os residentes, que são alunos de licenciatura com matrícula ativa e que tenham concluído pelo menos 50% do curso. Além dos participantes de cada núcleo, há, também, um coordenador institucional, que é responsável pela execução do projeto institucional (BRASIL, 2022).

O presente trabalho é oriundo do subprojeto de Língua Inglesa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). As atividades foram iniciadas em novembro de 2022 e continuam até o presente momento. O Instituto também foi eleito como escola-campo, visto que possui turmas de ensino médio técnico integrado e também devido a facilidade de acesso e comunicação entre os residentes (discentes de licenciatura do IFAP),



preceptores (docentes do IFAP) e os alunos da educação básica (alunos do ensino médio do IFAP).

As experiências relatadas são referentes ao período de regência, ou seja, de prática docente em sala de aula, que contempla o terceiro bloco de atividades do programa. O primeiro bloco se caracterizou por reuniões, leituras e apresentações sobre textos a respeito de abordagens, métodos e metodologias de ensino, que serviram de suporte para a prática posterior. O segundo bloco foi definido pelas observações em sala de aula, quando os residentes acompanharam os preceptores em suas respectivas turmas para se familiarizar com os alunos, planejar atividades, formular estratégias e elaborar projetos para o período de regência.

Durante o período de observação, foi possível perceber aspectos importantes quanto ao contexto escolar que serviram para traçar um perfil para a turma. A partir disso, e após algumas aulas ministradas, foi levantada a seguinte questão: os alunos conseguem compreender e utilizar as estratégias de leitura e identificação de informações através da prática? Os objetivos deste trabalho são (I) relatar a experiência docente em língua inglesa dentro do PRP; (II) justificar o uso de estratégias de leitura e processamento de informações como forma de restabelecer a confiança e auto-estima do aluno em relação ao aprendizado e; (III) propor uso de instruções implícitas e dedutivas para promover a autonomia do aluno no aprendizado da língua adicional.

Como meio de registro das atividades desempenhadas no PRP, de reflexão sobre a prática por parte dos residentes e também de sua avaliação, foi elaborado um diário de bordo individual constantemente atualizado e acompanhado pelo preceptor de cada residente.

## 2 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa qualitativa através do estudo de caso, que compreendeu a regência de uma sequência didática aplicada em um grupo de 11 alunos, pertencentes a uma turma de ensino médio com a qual se estabeleceu contato durante 8 meses. Durante o período de regência, os residentes elaboraram planos de aula que compreenderam as etapas em que atuariam em sala de aula. No caso da experiência relatada neste trabalho, os planos abrangeram a 3ª e 4ª etapas, ou seja, os dois últimos bimestres do ano letivo de 2023.



As aulas realizadas contaram com a presença da preceptora, que também era a professora regente da turma na escola-campo, o que propiciou oportunidades diversas de orientação ao longo da prática, sem a necessidade de aguardar reuniões marcadas para tais orientações, dinamizando todo o processo.

Para o desdobramento da pesquisa sobre o uso de instruções implícitas e explícitas, dedutivas e indutivas, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a partir do Google Acadêmico. Os dados sobre a intervenção e sobre os sujeitos da pesquisa, foram levantados a partir dos registros do diário de bordo escritos durante todo o programa, bem como dos materiais de aula elaborados e utilizados.

A seguir, serão detalhadas as atividades dentro do período de regência e os fatores que contribuíram para a metodologia implantada na turma, explorada neste trabalho.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os meses de março e maio, foi realizada a observação da rotina da preceptora e de algumas turmas do ensino médio integrado do IFAP. Durante esse período, os residentes se familiarizaram e traçaram um perfil para cada turma, para que, posteriormente, fossem direcionados a uma única turma na etapa seguinte.

Cada turma recebeu dois residentes no período de regência, os quais planejaram e realizaram suas aulas, sendo observados, monitorados e avaliados pelo seu preceptor. As aulas tinham um ou os dois residentes como atuantes ativos, a depender do planejamento. Durante esse período, os alunos foram acompanhados e avaliados pelos residentes, que participaram, também, de plantões pedagógicos e reuniões do conselho de classe. A regência de aulas foi realizada entre agosto e dezembro de 2023. Neste período, foi possível observar algumas dificuldades observadas na etapa anterior persistiam. A primeira delas estava relacionada à familiaridade com a língua inglesa. Enquanto alguns alunos possuíam grande afinidade, outros tinham pouca ou nenhuma compreensão do idioma.

Essa diferença de perfis dentro da turma refletiu no comportamento dos alunos nas aulas da disciplina. Formaram-se grupos de alunos participativos, que permitiam que as aulas fluíssem devido à afinidade com os conteúdos e resposta às atividades desenvolvidas. Em contrapartida, outros alunos se



abstêm de interagir durante as aulas, chegando até a se ausentar da sala durante os períodos de Língua Inglesa. O que refletiu nas notas desses alunos.

No instrumento avaliativo 1, composto por três atividades, 12,2% dos alunos não alcançaram a média de 70 pontos. As atividades buscaram avaliar tanto a compreensão dos alunos acerca dos temas abordados, quanto a participação ativa em classe, e compreenderam pesquisas em grupo, elaboração de textos a partir de discussões e relatos pessoais relacionados aos temas das aulas.

No segundo instrumento avaliativo, o número de alunos com nota abaixo da média duplicou. As atividades deste instrumento tiveram foco maior no uso da língua inglesa, sendo elas uma prova em inglês avaliando a leitura e escrita, uma atividade envolvendo a compreensão auditiva e escrita e um relato com foco na escrita.

Todas as atividades foram desenvolvidas cuidadosamente, de modo que os alunos compreendessem os objetivos de cada uma. Da mesma forma, buscou-se esclarecer qualquer dúvida apresentada e oferecer um espaço propício para tal a todo momento, seja durante a explicação do conteúdo ou aplicação das atividades. Ainda assim, a turma mantinha-se dividida e o que se observou foi que apenas uma parcela dos alunos estava, de fato, participando e aprendendo.

Uma das maiores dificuldades, não só da turma em que a regência foi realizada, mas de todas as turmas observadas, se refere ao tipo e nível de contato que os alunos tiveram com a língua inglesa antes de ingressarem no IFAP. Devido a localização do estado do Amapá, próximo à Guiana Francesa, por muitos anos o ensino do francês foi priorizado no estado (Latties; Kersch, 2019), ainda que se observe uma diminuição desses casos a partir de 2017, com a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa no Brasil (Day, 2019; Mendonça, 2019). Contudo, é no ensino médio que o inglês, assim como o espanhol, é contemplado em toda a rede pública do estado, principalmente por conta do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e da Base Nacional Comum Curricular. Isso implica que os alunos do IFAP, muitas vezes, não tiveram contato com a língua inglesa pois só o teriam no ensino médio.

Alguns alunos têm contato com o inglês através do que consomem – música, jogos, séries, filmes, entre outros – enquanto outros frequentam cursos livres de idiomas. Aqueles que estudaram na escola, dentro do ensino regular, muitas vezes são produto de um ensino pouco aprofundado e com carências amplamente abordadas em inúmeros trabalhos dentro do contexto brasileiro (Souza; Gois, 2021; Ferreira; Mozzillo, 2020; Sabath, 2020). Muitos



alunos apontaram, também, que mesmo hoje seu contato maior (e por vezes, único) com o Inglês é em sala de aula, o que contribui para a dificuldade em se identificar com a língua. Desse modo, podemos entender porque são poucos os alunos que têm real interesse em estudar o idioma. Ora, se não há contato ou estímulo, dificilmente o aluno entenderá sozinho a importância, visto que, até aquele momento ele esteve bem sem entender o idioma.

Se levarmos em consideração que uma parte da turma não entende e não tem interesse em entender o idioma, as aulas de inglês não são atrativas inicialmente. E se, ao longo das aulas, esses mesmos alunos não vêm progresso, ou seja, notam um aumento considerável no nível de compreensão do idioma, eles se tornam cada vez menos interessados e mais dispersos. Ao lidar com esse perfil de aluno, é preciso fazer com que ele sinta que está progredindo, que ele consegue compreender, hoje, algo a mais do que quando começou a estudar aquele assunto. Sendo assim, é preciso buscar estratégias para que as habilidades sejam desenvolvidas, apesar do nível pequeno ou nulo de interesse e, além disso, conseguir que essas conquistas sejam observadas pelo aluno.

Ao revisar as abordagens e metodologia implementadas ao longo da regência, foi observado que estratégias voltadas para o uso comum da língua inglesa não estavam abrangendo a turma inteira. Nem todos os alunos utilizavam a língua inglesa, sendo assim, nem todos sentiam ter com o que contribuir. Era preciso fornecer subsídios aos alunos dentro do ensino, ou seja, ensiná-los a aprender. A partir disso, foi planejada uma sequência didática em que, em um primeiro momento, os alunos tivessem contato com as técnicas de forma implícita. A proposta era ensinar sem o uso de terminologias ou jargões, sem títulos e, portanto, sem conceitos pré estabelecidos.

Para melhor ilustrar o que entendemos por ensino de forma implícita, buscamos o conceito de Rod Ellis (2009) sobre instruções implícitas e explícitas. Segundo o linguista, a instrução é um tipo de intervenção do professor buscando favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa na L2, e esta pode ser direta ou indireta. Intervenções indiretas se realizam melhor através de um plano de estudo baseado em tarefas, enquanto as diretas envolvem uma especificação preventiva do que será abordado/estudado e um programa de estudos estruturado

As intervenções diretas podem ser feitas através de instruções implícitas ou explícitas. No primeiro caso, Ellis diz que:



A instrução implícita visa permitir que os alunos infiram regras sem consciência. Ou seja, procura proporcionar aos alunos a experiência de exemplares específicos de uma regra ou padrão enquanto eles não estão tentando aprendê-lo (por exemplo, estão focados no significado). Como resultado, eles internalizam a regra/padrão subjacente sem que sua atenção esteja explicitamente focada nele. (ELLIS, 2009, p. 16)

Isto é, o aprendizado de regras/padrões da língua acontece em segundo plano. Deste modo, o aluno não necessariamente precisa estar consciente de todos os objetivos da aula para desenvolvê-los. Quando propomos ensinar técnicas de leitura através de instruções implícitas, esperamos que através da prática – ao buscar informações do texto acompanhando a professora, assim “encontrando o caminho” de forma intrínseca – o aluno possa, primeiramente, compreender como se faz para, então, entender o que é.

É possível determinar um objetivo de aprendizagem específico (por exemplo, uma estrutura gramatical), mas escondê-lo dos alunos para que estes não tenham conhecimento do objetivo. Este tipo de instrução implícita envolve a criação de um ambiente de aprendizagem que é “enriquecido” com a característica alvo, mas sem chamar a atenção explícita dos alunos para ela (ELLIS, 2009, p. 17).

It is possible to determine a specific learning target (e.g. a grammatical structure), but to mask this from the learners so that they are not aware of the target. This type of implicit instruction involves creating a learning environment that is ‘enriched’ with the target feature, but without drawing learners’ explicit attention to it (ELLIS, 2009, p. 17)

Desse modo, é possível direcionar a atenção do aluno através de dicas que servirão para referência, seja de conhecimentos prévios ou para associações futuras. Essas dicas podem estar no material, através de grifos, ilustrações, ou outros elementos gráficos, ou mesmo na fala do professor, através de ênfase na pronúncia ou repetição de palavras. Esses recursos foram amplamente utilizados durante as aulas, como será descrito mais adiante.

No início da primeira aula, foi informado aos alunos o roteiro, informando o tema da aula e que eles realizariam algumas tarefas simples utilizando o celular. Outro objetivo deste primeiro momento era o de criar um ambiente confortável para os alunos, no qual eles não teriam medo do erro e que a



participação que era válida. Também foi informado que o material estaria em inglês e que, por mais que o idioma fosse priorizado na aula, devido o material ter sido elaborado para os alunos, havia a garantia que o conteúdo seria compreendido. Por isso, qualquer dúvida deveria ser reportada para que o propósito, isto é, a compreensão fosse alcançada.

Estabelecer esse acordo com a turma é importante para que os alunos percebam o compromisso do professor com as necessidades dos alunos, que a intenção não é mostrar um conteúdo, mas fazer com que ele seja entendido e discutido. Outro ponto essencial é demonstrar segurança quanto aos objetivos da aula. Quando o professor assume um compromisso e os resultados são obtidos e notados, é estabelecida uma confiança maior no processo. Daí, o aluno passa a confiar mais no professor. Essa confiança é imprescindível para conseguir o interesse dos alunos posteriormente.

Paulo Roberto Rigoni (2019), ao tratar da mediação na sala de aula, lista quatro critérios essenciais a serem considerados para alcançar o aluno: intencionalidade/reciprocidade, significado, transcendência e sentimento de competência. Segundo o autor, a intencionalidade está relacionada ao compromisso que o professor estabelece quanto ao objetivo, ou seja, o aprendizado do aluno. A partir dos estímulos feitos por ele ao longo do processo, se houver resposta dos alunos, isso significa que existe reciprocidade, ou seja, o aluno está aberto ao aprendizado.

É preciso, também, apresentar um significado aos conteúdos propostos, isto é, favorecer a percepção do aluno ao significado de tudo o que faz ou com o que se relaciona. A transcendência diz respeito a fazer com que o aluno perceba que o que ele está aprendendo em sala de aula vai além da escola, que pode abrir espaço ou ser revisitado em outras oportunidades de discussão.

E, por fim, o sentimento de competência, que está relacionado à percepção de progresso do aluno, que proporciona a confiança em “enfrentar tarefas mais difíceis, fundamental para que ele invista esforços para obter mais êxito” (RIGONI, 2019, p. 30). Se considerarmos o perfil compreendido dos alunos que têm dificuldade com a língua inglesa e que, por isso, estimular o sentimento de competência se mostra essencial, visto que:

Uma autoimagem pobre produz uma “timidez cognitiva” diante do professor e dos colegas considerados mais capacitados, provocando ansiedade e falta de vontade em realizar as tarefas, culminando em mau desempenho e desgosto com a escola. Entretanto, se o professor transformar a escola em



um lugar especial de experiências de sucesso e fazer com que o aluno enxergue que as conquistas não ocorrem por acaso nem porque as tarefas são fáceis, mas porque são frutos de sua capacidade de ler e interpretar corretamente, de isolar dados necessários para a solução do problema e de expor seus resultados para a turma, o docente estará realizando a mediação da competência, ou seja, melhorando a percepção do aluno sobre si mesmo e estimulando a autoconfiança, ou seja, desenvolvendo o sentimento de que é capaz (Rigoni, 2019, p. 30)

Durante a apresentação do tema da aula, a Cyber Monday<sup>3</sup>, foi perguntado aos alunos se já haviam lido ou ouvido o termo em algum lugar. Diante da resposta negativa, os alunos foram orientados a fazer inferências sobre as informações que estavam à sua disposição no material (figura 03), ou seja, as palavras em inglês poderiam ser familiares, as figuras utilizadas na apresentação, qualquer coisa que pudesse ser usada como dicas sobre o tema.

Figura 01. Slide 1 da apresentação.



Fonte: Autor, 2024.

Ao fazer isso, os alunos são instigados a observar, acessar seus conhecimentos prévios e fazer associações. O estímulo e o reforço positivo devem estar ligados, assim, o aluno pode perceber que a sua participação é válida

3 Cyber Monday (“segunda-feira cibernética” em tradução livre) refere-se à segunda-feira após o feriado de Ação de Graças, que ocorre na última quinta-feira de novembro. Enquanto na Black Friday (sexta-feira após o dia de Ação de Graças) as lojas físicas, majoritariamente, fazem descontos e promoções, na Cyber Monday, são as lojas online que favorecem as compras por suas ofertas.



e que seu esforço é reconhecido. Por menor que seja a tarefa, se o aluno entende que há o reconhecimento, à medida que as tarefas se tornam mais complexas, o esforço pode aumentar, pois há a garantia de que haverá o reconhecimento. Esse reconhecimento se torna estímulo.

Ao longo da explicação do conteúdo, os alunos eram convidados a complementar os sentidos e construir os conceitos apresentados. Por se tratar de um feriado internacional, vários aspectos foram abordados, como a cultura, a economia, similaridades e diferenças com feriados e costumes brasileiros, assim como a influência no Brasil e no mundo. Além de propiciar uma participação mais ativa dos alunos na aula, uma vez que eles estavam elaborando os conceitos e encontrando significados em conjunto, eles puderam estabelecer uma relação mais próxima com o conteúdo ao observar e constatar a presença dele, de alguma forma, em seu cotidiano

É importante ressaltar que a leitura do material era feita em inglês, mas a interpretação era feita em português, sempre em conjunto com os alunos. Foram utilizadas técnicas como *skimming*, buscando vocábulos conhecidos ou cognatos, e *scanning*, ao solicitar algumas informações específicas em fragmentos de texto. O trabalho com estas técnicas se deu, também, visando o 2º ano do ensino médio, quando estes alunos terão maior contato com o ensino instrumental da língua inglesa, e com o preparo para a prova de inglês do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visto que, no IFAP, a Língua Inglesa é ofertada apenas nos dois primeiros anos do ensino médio, no terceiro os alunos estudam espanhol. Por isso, o domínio – ou pelo menos o contato prévio – de técnicas de leitura pode ser benéfico, uma vez que “o aluno já terá criado certa familiaridade com o aspecto tratado, fazendo com que o processo de compreensão se torne mais simples” (Frangiotti, 2019, p. 41)

As técnicas foram demonstradas através da verbalização do pensamento, ou seja, os alunos viam a professora expressar sua linha de raciocínio ao associar as palavras em busca de um sentido geral, ou buscando informações ao apontar palavras e indicadores e estabelecendo a relação com o que foi solicitado. Em seguida, eram estimulados a fazer o mesmo, buscando formas de fazê-lo que lhe servissem melhor.

A demonstração surge, nesse contexto, como aliada na (re)conquista dos alunos. Rigoni (2019), ao discutir o objetivo principal do plano de aula e da relação entre o professor-plano-turma, na qual o professor deve sempre planejar suas aulas, sua prática, de modo que alcance 100% dos alunos de uma turma – o que nem sempre é possível por diversos fatores, mas é papel

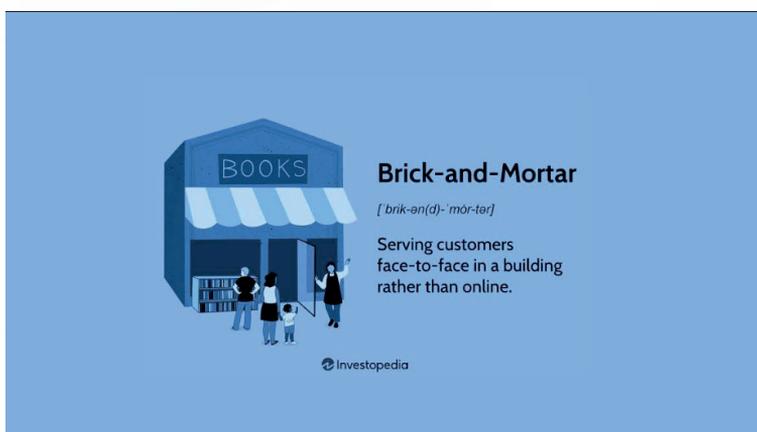


do professor identificar e adaptar seu plano e se adaptar para afetar até aqueles alunos que “demandam mais atenção” (Rigoni, 2019). Para ajudar a enfrentar esse desafio, o professor sugere aula com práticas e demonstrações, visto que:

Essas aulas, principalmente as práticas, tiram o professor do centro do processo e colocam o aluno como protagonista, realizando as ações e explicando-as. Quanto às demonstrações, apesar de inicialmente o docente ocupar a centralidade, a sua voz não será o único estímulo direcionado aos discentes, mas toda a ordem de materiais, sons e imagens que farão parte da cena também. Além disso, após demonstrado pelo professor, havendo tempo, os alunos poderão repetir, em grupo, o experimentado e explicá-lo com suas próprias palavras para toda a turma (RIGONI, 2019, p. 36)

Os alunos também foram estimulados a pesquisar termos em inglês e como extrair informações dos mecanismos de busca, sem necessariamente usar um tradutor, seja na busca de conceitos observando palavras conhecidas, ou na busca de imagens. O objetivo foi apresentar formas diferentes de se relacionar o idioma, sem depender unicamente de uma tradução, isto é, compreender o conceito através de uma frase, de um gesto ou de uma imagem.

**Figura 02.** Associação de termos e imagens



**Fonte:** Autor, 2024.

Na sequência, os alunos receberam a indicação de um texto que tratava sobre o consumismo. O texto serviu como base para a discussão em sala sobre os impactos do consumismo na vida das pessoas. Aspectos como



problemas financeiros, psicológicos e ambientais foram abordados durante a reflexão. O propósito dessa atividade foi que os alunos percebessem as possibilidades de discussão dentro do ensino da língua inglesa e estimular a interação de conhecimentos prévios e recém-adquiridos.

Em seguida, os alunos foram orientados a escrever sobre a relação entre o feriado e os impactos do consumismo, utilizando as informações que obtiveram através do texto e da discussão. A produção textual deveria ser completamente em inglês. Com esta atividade, buscou-se identificar os vocábulos adquiridos em inglês e se os alunos conseguiram reproduzir as estruturas estudadas ao longo do ano. Todos os alunos produziram um texto de, no mínimo, 25 vocábulos. O número estipulado serviu como uma meta mais “próxima”, de modo que a ideia de produção textual não desencorajasse os alunos.

Como resultado, todos conseguiram produzir os textos, mas nem todos conseguiram estruturá-las em frases de acordo com as regras gramaticais. Nesses casos, os alunos sequenciaram palavras relacionadas semanticamente, como se organizassem blocos. Acredita-se que essa organização pode ter sido influenciada pelas instruções da primeira parte da sequência, visto que, em vários momentos durante as demonstrações foram buscadas palavras relacionadas entre si no texto, como forma de compreender o significado de palavras desconhecidas.

Através das atividades escritas, foi possível perceber que os alunos conseguiram identificar informações no texto com maior facilidade em relação ao histórico observado durante o período de regência. Isso implica que as técnicas foram apreendidas, embora não tenha havido tempo hábil – até a elaboração deste trabalho – para identificar quais, pois as aulas exploradas neste trabalho foram as últimas do ano letivo realizadas na turma. Quanto à produção textual, como o foco das instruções foi maior na identificação de informações, e a prática escrita foi pouco incentivada, percebeu-se um desempenho inferior nesse quesito.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por finalidade relatar a experiência na docência, na perspectiva do licenciando, dentro do Programa Residência Pedagógica. As possibilidades dentro do programa são incontáveis, desde que haja o compromisso e motivação para experimentar e aprender. A aproximação que os residentes têm de uma sala de aula e alunos reais proporciona a



quebra de paradigmas muitas vezes criados dentro das salas de aula dos cursos de licenciatura. A importância de apresentar vivências e inferências a partir do programa pode, não apenas proporcionar aos novos residentes um vislumbre do que pode ser experimentado dentro do programa, mas motivar licenciandos a buscar em sua prática resultados melhores, a partir das experiências de colegas distantes que trilharam caminhos semelhantes.

A experiência com o uso de instruções implícitas se mostrou desafiadora, entretanto, muito satisfatória, visto que os alunos demonstraram ter adquirido domínio da prática realizada. Quanto à conquista da confiança e da auto-estima do aluno em relação ao seu aprendizado – que muitas vezes acabam sendo prejudicadas no ambiente escolar por diferentes motivos – entendemos que é um processo e que o professor deve estar atento à sua prática, aos estímulos realizados e às respostas do aluno.

Também compreendemos, a partir deste trabalho, que é muito importante identificar o perfil de cada aluno e construir esse perfil constantemente. Não apenas isso, é preciso estar aberto para o desenvolvimento de estratégias diferentes sempre que necessário. Devido ao tempo levado entre a identificação do perfil dos alunos e da elaboração de uma estratégia, não houve espaço de tempo maior para acompanhar o relacionamento dos alunos com a língua inglesa após a intervenção, o que se mostrou como uma limitação desta pesquisa, mas também uma possibilidade de exploração futura.

## 5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) e do Grupo de pesquisa Línguas, Inclusão, Literatura, Arte e Sociedade - LILAS.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação - MEC/CAPES. **Portaria GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. 27 de abr. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-por-taria-n-38-institui-rp-pdf>.



BRASIL. Ministério da Educação - MEC/CAPES. **Portaria GAB N° 82, DE 26 DE ABRIL DE 2022.** Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica - PRP. 28 de abr. 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022\\_Portaria\\_1691648\\_S\\_El\\_CAPES\\_\\_\\_1689649\\_\\_\\_Portaria\\_GAB\\_82.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_S_El_CAPES___1689649___Portaria_GAB_82.pdf)

DAY, K. C. N. Línguas Estrangeiras na Contracorrente da Política Linguística Educativa Nacional: O Ensino do Francês no Amapá. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 20, n. 46, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/21937>

ELLIS, R. 1. Implicit and explicit learning, knowledge and instruction. *In: Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching*. Multilingual Matters, 2009. p. 3-26.

FERREIRA, R. C.; MOZZILLO, I. A língua inglesa no brasil como o mercado quer: necessária, mas inalcançável. **Travessias interativas**, n. 22, p. 138-150, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/Travessias/article/view/15322>

FRANGIOTTI, G. A. **A competência sociolinguística em italiano: da análise de dados com falantes nativos ao ensino implícito e explícito para brasileiros.** 2019. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8148/tde-04062019-112317/publico/2011CONENORTE-2024149\\_GrazieleAltinoFrangiotti\\_VCorr.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8148/tde-04062019-112317/publico/2011CONENORTE-2024149_GrazieleAltinoFrangiotti_VCorr.pdf)

LATTIES, L.; KERSCH, D. F. Entre a Oficialização e a Desoficialização do Ensino de Espanhol no Brasil: Apontamentos e Implicações da Experiência Amapaense. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 20, n. 46, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/21690>

MEC - Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Formação de Professores.** c2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-de-professores/sistema-nacional-de-formacao-de-professores>

MENDONÇA, M. T. Ensino de línguas e formação profissional em contexto de fronteira: motivações e representações do francês no Amapá. **LínguaTec**,



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves v. 3, n. 1, p. 110-130, jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/3494/2264>

RIGONI, P. R. **A importância das práticas e demonstrações no processo de aprendizagem dos discentes**. 2019. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso ( Instituto de Geociências) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/205155>

SABATH, Ana Lúcia Nery. **Estado da arte sobre trabalho docente nos anos iniciais da educação básica: adoecimento e barbarização**. 2020. 146 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4540>

SOUZA, M. L.; GOIS, S. O. A marginalização do ensino de língua inglesa no Brasil e suas consequências para a comunidade escolar. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 35407-35416, 2021. Disponível em: file:///C:/Users/nickp/Downloads/admin,+144.pdf