



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

MIRELLY PEREIRA LINS

OS GÊNEROS MULTIMODAIS LETRAS DE MÚSICA E TRECHOS DE FILMES
NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: Um relato de experiência da Residência
Pedagógica

Cajazeiras – PB

2024

MIRELLY PEREIRA LINS

**OS GÊNEROS MULTIMODAIS LETRAS DE MÚSICA E TRECHOS DE FILMES
NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: Um relato de experiência da 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

2024

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

L759g Lins, Mirelly Pereira.
Os gêneros multimodais letras de música e trechos de filmes nas aulas de
língua inglesa: um relato de experiência da Residência Pedagógica / Mirelly
Pereira Lins. – Cajazeiras, 2024.
69f. : il. Color.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP, 2024.

1. Língua inglesa – ensino e aprendizagem. 2. Gêneros textuais
multimodais. 3. Programa de Residência Pedagógica - experiências. 4. Letras-
Língua Inglesa - Universidade Federal de Campina Grande - Centro de
Formação de Professores. 5. Ensino Superior - Cajazeiras - Município –
Paraíba. 6. Recursos pedagógicos - aulas de língua inglesa. I. Silva, Fabiane
Gomes da. II. Título.

UFCG/CFP/BS CDU – 811.111

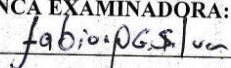
MIRELLY PEREIRA LINS

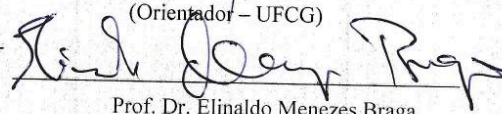
**OS GÊNEROS MULTIMODAIS LETRAS DE MÚSICAS E TRECHOS DE FILMES
NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: Um Relato de Experiência da Residência
Pedagógica**

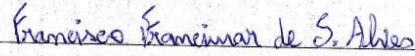
Trabalho de Conclusão de Curso
(TCC) apresentado ao curso de
Licenciatura Plena em Letras – Língua
Inglês, do Centro de Formação de
Professores, da Universidade Federal
de Campina Grande, como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciada em Letras – Língua
Inglês.

Aprovado em: 22 / 11 / 2024

BANCA EXAMINADORA:


Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva
(Orientador – UFCG)


Prof. Dr. Elinaldo Menezes Braga
(Examinador 1 – UFCG)


Prof. Dr. Francisco Francimar de Sousa Alves
(Examinador 2 – UFCG)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho exclusivamente à minha família, que tem sido meu pilar ao longo de toda a minha vida. Sem vocês, eu não teria chegado tão longe.

À minha mãe, Maria das Graças, por ter tido força e coragem para trabalhar de maneira extremamente árdua e incessante para que eu e minha irmã pudéssemos ter a melhor educação possível desde pequenas; por ter se dedicado a me ensinar a ler e escrever e, principalmente, por ter comprado para mim, aos meus 10 anos, os livros da saga *Harry Potter*, e assim, criado meu amor pela leitura; ela pouco sabia que a partir daquele momento minha vida mudaria para sempre, foram nesses 7 livros que eu encontrei refúgio e consegui escapar da terrível realidade onde eu vivia; pois, assim como o Harry, eu era apenas uma criança peculiar cujos valentões adoravam intimidar; aos 11 anos, ele conseguiu sua passagem para Hogwarts, enquanto eu fiquei presa no mundo real mas, junto dele, nos jardins da minha mente, pude criar um lugar mágico e fugir por algumas horas, no entanto, no final do dia, não importava a realidade que eu vivia, pois meu lugar mágico era, é e sempre vai ser o abraço de minha *mainha*.

À minha avó, Antônia Pereira, que é, em todos os sentidos, minha segunda mãe. Ela me criou desde pequena, me ensinou os truques que só idosos sabem, como colocar grãos de arroz dentro do sal para ele não ficar molhado; juntar os restos de sabonete para formar um só; colocar um pouquinho de vinagre nas panelas de alumínio quando estiver cozinhando para elas não fiquem com manchas; e como todas as avós, até o dia de hoje, ela me pergunta de 5 em 5 minutos, se eu não estou com fome. Jamais esquecerei de quando eu era pequeninha e eu ficava seguindo ela para todo lado; quando ela ia pescar e me levava junto e eu ficava pegando piabinhas; quando ela ia pro açude lavar roupa e eu ia atrás só para ficar olhando; quando nós duas sentávamos na calçada e ela me ensinava crochê e ponto cruz. Essas são algumas das minhas memórias mais belas. A única pessoa nessa Terra a quem eu peço a mão em bênção, minha “veinha”, minha *mamãe*, meu amor todo.

À minha irmã, Michelly, ou como eu tenho o prazer de chamá-la, *Nen*. A pessoa mais idiota e mais legal do mundo. Ela me ensinou quase tudo que eu sei, ela foi o melhor exemplo de irmã mais velha que eu poderia pedir, ela é a pessoa com a alma mais bela e mais pura que eu já conheci. Seu quarto vazio na nossa casa deixa um espaço que ninguém jamais ocupará e, mesmo nós estando a 1,217.4 km de distância, consigo sentir sua presença todos os dias. “*So I'm thankful for my sister, even though sometimes we fight, when high school wasn't easy, she's the reason I survived*”.

À Diego Carvalho, meu cunhado, a segunda pessoa mais idiota e mais lerda que eu conheço. Ele, que me proporcionou as mais sinceras risadas nos momentos mais inesperados e difíceis; ele que me manda as mensagens e fotos mais aleatórias possíveis, e que adora fazer figurinhas com minhas fotos e mandar para todo mundo Whatsapp; ele, que quando eu fico de babá dos meus sobrinhos - vários gatinhos, ou melhor dizendo, a família *Lobinhos* - manda mensagem a toda hora para saber como eles estão, e para ter certeza que eu os alimentei com ovos cozidos, na hora certa. Ele, que sempre me ajudou, me deu apoio e encorajamento, minha vida não seria a mesma sem ele.

Por último, à José Edmar, o único e verdadeiro pai que tenho. Ele surgiu repentinamente quando eu tinha 11 anos, como uma força incontrolável, e preencheu minha vida com um amor que eu nunca tinha recebido antes. Ele não é apenas meu padrasto, ele é um exemplo de força e dedicação, alguém que se tornou uma verdadeira fonte de inspiração e apoio para mim. Quando todo mundo disse que ele ia se arrepender de ter que cuidar de duas crianças que não eram dele, ele provou todos errados, sua presença e compromisso mostraram o verdadeiro significado de família. Foi ele que me levou e buscou da escola todos dias, foi ele que acordou cedo todos os dias para fazer merenda, foi ele que me levou e ficou ao meu lado no hospital quando eu ficava doente; é ele que seca minhas lágrimas quando eu choro, é ele que me abraça quando eu estou triste, é ele que ouvi animadamente eu falar sobre filmes e séries que ele nunca ouviu falar, é ele que, com a maior atenção do mundo, me escuta recitar trechos de livros e de músicas, é ele que fica super bobinho quando me ver cantando alegremente alguma música em inglês. É ele que sempre me acompanha, é ele que sempre segura minha mão, e é ele o homem que eu mais amo, e sempre vou amar. “Naquela mesa ele sentava sempre e me dizia sempre o que é viver melhor, naquela mesa ele contava histórias, que hoje na memória eu guardo e sei de cor, naquela mesa ele juntava gente e contava contente o que fez de manhã e nos seus olhos era tanto brilho que mais que seu filho, eu fiquei seu fã”.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer profundamente aos meus colegas de curso que estiveram nessa jornada comigo, em especial à Jefferson Duarte de Almeida, Juliana Apoliana Tavares Alves, Kássio Dantas Braga e Thayanne Gabryelle de Sousa Neves, cujo apoio e incentivo foram essenciais durante todo o nosso trajeto. Sempre lembrarei de nossas partidas de UNO nos corredores e o quão gentis vocês foram em adotar uma criança de 17 anos que ainda estava conhecendo o mundo e que chorava por qualquer coisa, obrigada a todos vocês que me deram, literalmente, um ombro para chorar e secaram minhas lágrimas depois, jamais esquecerei de nenhum de vocês.

As pessoas sempre dizem que família não é de sangue, e eu pude comprovar isso quando conheci Ângela Maria de Sousa Oliveira, desde o primeiro momento que vi ela (embora ela tenha se assustado, pois fiquei encarando-a durante toda a aula) tive certeza que seríamos amigas, não por alguma razão lógica ou racional, mas por um sentimento que até esse dia não consigo explicar. Ela virou minha confidente de coisas que nunca tinha contado a outra alma, ela virou minha outra metade e, como muitos dos nossos professores dizem - nos tornamos inseparáveis - ela é e sempre vai ser a minha irmã de outra mãe. Todos os dias eu agradeço ao Universo por ele ter colocado ela na minha vida, pois sem ela eu não teria conseguido chegar até aqui, ela foi e continua sendo meu apoio constante, juntas quebramos a cabeça tentando entender os conteúdos, juntas choramos escrevendo artigos e pensando em apresentações e, o que mais importa, junta sorrimos quando conseguimos alcançar cada conquista dentro da UFCG.

Serei eternamente grata também à José Junio de Souza Matias, por todas às vezes que ele se dispôs a sair da casa dele e ir deixar algum trabalho meu na faculdade quando eu não pude ir, por ele ter ido muitas vezes me buscar no sol quente e na chuva quando eu precisava ir para casa, por ele tirar do tempo dele para tentar consertar meu notebook, por me dar dicas infalíveis sobre coisas tecnológicas, mas principalmente, por ele ter me dado abrigo e aceitado que eu morasse com ele e com Ângela no momento que mais precisei.

À Rogério da Silva Araújo Filho, me faltam palavras para descrever minha gratidão. Ele me ajudou, me incentivou e me deu coragem para continuar, ele me deu palavras de conforto quando eu acreditei que não seria capaz de conseguir nada, ele me deu muitos livros que me trouxeram felicidade extrema e, o mais importante, ele me deu uma família com 8 gatinhas e 2 cachorrinhas - que sem elas para apreciar a fofura durante as pausas de escrita, talvez eu tivesse enlouquecido.

À Beatriz do Nascimento - *my person* - “se eu matar alguém, ela é a pessoa que eu ligo para me ajudar a arrastar o corpo pela sala. Ela é minha pessoa”, agradeço-a por existir, não tem outra maneira de colocar que não seja essa, uma das maiores felicidades da minha vida é ter ela ao meu lado. Nascermos juntas, crescemos juntas, brincamos juntas, estudamos juntas desde o ensino fundamental até o final do ensino médio, depois fomos para UFCG e, mesmo em cursos diferentes, nada mudou. Juntas acordávamos às 04:00 horas da manhã para pegar ônibus e irmos para a faculdade e juntas esperávamos às 12:30h, no sol e no calor absurdo, para irmos para casa; foi juntas que aprendemos, enquanto ela me ensinava as matérias de exatas, eu a ensinava as de linguagem - o que é uma ironia, pois ela aprendeu a ler e escrever antes de mim. Foi durante nossas tardes deitadas no chão do quarto dela, que tive algumas das melhores conversas da minha vida, debatemos sobre história, filosofia, ciência e religião, foi graças a ela que eu comecei a acreditar em uma força maior do que eu mesma e, foi a partir de nossos diálogos que tive minhas melhores ideias, as quais me levaram a escrever este TCC.

Não poderia ficar sem agradecer ao meu queridíssimo amigo Francisco Dornelles Fernandes da Silva, que esteve ao meu lado e conversou comigo todos os dias enquanto eu estava doente, que me deu conselhos nesse pior momento da minha vida, quando eu senti que estava sozinha e que ninguém conseguia entender a dor que eu estava passando, ele entendeu e me mostrou que para cada dia ruim, um dia melhor iria surgir, ele iluminou meu caminho e não me deixou desistir do curso, por isso serei para todo o sempre, grata a ele.

Não tenho muitos amigos, mas todos esses que citei aqui, me ajudaram a me tornar a pessoa que eu sou hoje, eles contribuíram não só para com minha jornada acadêmica, mas também em meu crescimento pessoal. Nossos espíritos sempre estarão entrelaçados nessa vida e em outras.

Agradeço também a todos os professores que tive durante a graduação, com eles aprendi coisas que jamais vou esquecer, seus conhecimentos, ensinamentos e paciência foram indispensáveis para eu conseguir expandir meu aprendizado e ampliar meu conhecimento de mundo, sobretudo, sou grata a compreensão que eles tiveram quando eu tinha crises de ansiedade e não conseguia falar, especialmente à professora Dra. Daise Lilian e ao professor Dr. Francisco Francimar, que sempre me deram tempo e espaço para me recompor.

Ao meu orientador, professor Dr. Fabiane Gomes da Silva, que esteve comigo desde o primeiro período, sou grata por ter me aceitado como orientanda e por ter guiado cada passo dessa trajetória, sou grata pela sua paciência em responder todas as minhas dúvidas, não só sobre o TCC, mas sobre qualquer problema que surgiu durante toda a minha jornada acadêmica. Sou grata por sua empatia quando passei por momentos difíceis e por me tratar

como igual, resultando em uma ligação que transcende a simples relação de aluno-professor. Sua compreensão e apoio fizeram toda a diferença, proporcionando não apenas ensinamentos acadêmicos, mas também lições de vida que levarei comigo para sempre. Agradeço por cada conversa, cada conselho e por acreditar em meu potencial mesmo quando eu não acreditava. Sua presença foi fundamental para minha jornada e serei eternamente grata por tudo.

Por fim, desejo expressar minha profunda gratidão à CAPES por ter oferecido a oportunidade de ingressar no Programa Residência Pedagógica. Essa experiência foi extremamente enriquecedora e teve um impacto significativo no meu crescimento acadêmico e profissional.

*'Cause there were pages turned with the bridges burned
Everything you lose is a step you take
So make the friendship bracelets,
Take the moment and taste it
You've got no reason to be afraid
You're on your own, kid (ah)
Yeah, you can face this (ah)
You're on your own, kid
You always have been
(Taylor Swift)*

RESUMO

Após a Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos da América (EUA) emergiu como a grande potência mundial, seus feitos militares durante a guerra fez com ele alcançasse um novo patamar econômico e político e, conseqüentemente, ter impacto direto na cultura e na sociedade; tornando assim o inglês, a língua franca. Em um mundo globalizado e tecnológico, a língua inglesa tornou-se cada vez mais recorrente no dia a dia, começou-se a realizar empréstimos linguísticos e assim essa língua começou a fazer parte do cotidiano; no mais, a indústria do entretenimento dos EUA continuava a crescer, e com o avanço da internet, músicas e filmes em inglês tornaram-se cada vez mais comuns e populares, principalmente entre os jovens. Sendo assim, este trabalho busca compreender o ensino e aprendizado de Língua Inglesa a partir da multimodalidade, por meio das experiências e vivências como bolsista residente do Programa Residência Pedagógica – Letras Língua Inglesa do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Esse estudo se baseia em aulas lúdicas, nas quais foram usados gêneros multimodais, em específico letras de músicas e trechos de filmes. A pesquisa usa a Linguística Aplicada como base, uma vez que essa área de estudo procura investigar e entender a língua conforme seu contexto e uso social, ou seja, em um ambiente real, com pessoas e problemas reais. Foi adotada uma metodologia qualitativa, bibliográfica e exploratória, que buscou mostrar como a multimodalidade pode ser benéfica e contribuir significativamente para uma melhor compreensão, retenção e absorção dos conteúdos ministrados, facilitando o aprendizado e o engajamento dos alunos.

Palavras-chave: Ensino e aprendizado de Língua Inglesa. Multimodalidade. Letras de música. Trechos de filmes. Residência Pedagógica.

ABSTRACT

After World War II, the United States of America (USA) emerged as the leading world power. Its military achievements during the war allowed it to reach a new level of economic and political influence, which consequently had a direct impact on culture and society. This led to English becoming the lingua franca. In a globalized and technological world, the English language became increasingly prevalent in everyday life, with loanwords becoming more common and integrating into daily usage. Moreover, the entertainment industry in the USA continued to grow, and with the advancement of the internet, songs and movies in English became increasingly common and popular, especially among young people. Therefore, this academic paper aims to understand the teaching and learning of the English language through multimodality, based on the experiences and practices as a resident scholar of the Pedagogical Residency Program-English, at Teacher Training Center (CFP) of the Federal University of Campina Grande (UFCG). This study is based on play-based learning activities, in which multimodal genres, specifically song lyrics and movie scenes, were used. This research uses Applied Linguistics as its base, once this field of study aims to investigate and understand language according to its context and social use, that is, in a real environment with real people and real problems. As for the methodological approach, it adopted a qualitative, bibliographic, and exploratory methodology, to show how multimodality can be beneficial and significantly contribute to a better understanding, retention, and absorption of the subject taught, facilitating students' learning and engagement during the class.

Keywords: Teaching and learning of English. Multimodality. Song lyrics. Movie scenes. Pedagogical Residency.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registro do Curso de Capacitação	46
Figura 2 – Divisão da Equipe de Trabalho	47
Figura 3 – Diagnose Escolar	47
Figura 4 – Primeira Observação de Aula	48
Figura 5 – Produção Textual	48
Figura 6 – Reunião de Elaboração do Guia de Aprendizagem	49
Figura 7 – Escolha do Material Literário e do Livro Didático	50
Figura 8 – Registro de Aulas	51
Figura 9 – Publicação do Relato de Experiência	51
Figura 10 – Triângulo da Formação	53
Figura 11 – Esquema das Fases Coordenadas do Processo de Ensino	55
Figura 12 – Esquema de Sequência Didática	56
Figura 13 – Produção Inicial	57
Figura 14 – Exemplos das Frases Usadas para Explicação dos Verbos Irregulares	60

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
CRA	Coefficiente de Rendimento Acadêmico
EUA	Estados Unidos da América
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LI	Língua Inglesa
MEC	Ministério da Educação
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN+	Parâmetros Curriculares Nacionais +
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PRP	Programa de Residência Pedagógica
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1. A multimodalidade na educação.....	18
2.2 Os gêneros textuais multimodais.....	23
2.3 A multimodalidade no ensino de língua inglesa.....	29
2.4 Os gêneros multimodais letras de músicas e trechos de filmes como recursos pedagógicos nas aulas de língua inglesa.....	34
3. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	37
3.1 Breve explicação sobre o programa de residência pedagógica.....	37
3.2 Objetivos da Residência Pedagógica.....	41
3.3 Contribuições da Residência Pedagógica para a formação do docente de licenciatura.....	43
4. METODOLOGIA.....	46
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO CRÍTICA.....	53
6. CONCLUSÃO.....	62
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64

1. INTRODUÇÃO

A Língua Inglesa (doravante LI) sempre esteve presente em grande escala pelo mundo, sua disseminação aconteceu a partir do Império Britânico e por seu interesse em explorar, controlar e colonizar outras regiões. A LI se tornou um elemento crucial para mostrar o poder e domínio que a Grã-Bretanha exercia sobre outros povos, usando-a para negócios, comércios, políticas, diplomacia e para comunicação cotidiana, como uma maneira de afirmar sua autoridade como Coroa e deixar claro que o restante da população eram somente súditos.

Dentre os territórios colonizados estava o Novo Mundo¹, conjunto de 13 colônias estabelecidas no continente Norte Americano, as quais eram povoadas por camponeses endividados, trabalhadores desempregados, criminosos, órfãos, mulheres para serem leiloadas e o Puritanos (KARNAL, Leandro *et al.*, 2007, p. 44-46).

Após conflitos com outros países, a Inglaterra enfrentou dificuldades econômicas e como forma de se recuperar, aumentou e criou diversos impostos e taxas sobre as colônias, os colonos, que já estavam insatisfeitos com a falta de representação política dentro do Parlamento Britânico, começaram uma onda de protestos contra as decisões da Coroa. Em 1776, representantes das Treze Colônias - que passaria a ser conhecida como Estados Unidos da América (EUA) - elaboraram A Declaração de Independência dos Estados Unidos, a qual foi publicada dia 4 de julho de 1776. A partir desse momento implodiu a Guerra da Independência, que teve fim em 1783, quando os Ingleses reconheceram sua emancipação. (KARNAL, Leandro *et al.*, 2007, p. 81-94).

A partir desse momento, o Império Britânico começou a perder sua influência, e essa situação persistiu nos anos seguintes. Embora o Reino Unido tenha saído vitorioso das duas Guerras Mundiais, sua posição como potência enfraqueceu progressivamente, com o país ficando significativamente debilitado após ambos os conflitos, especialmente após a Segunda Guerra Mundial.

Foi nesse momento que os EUA emergiu como grande potência mundial. Seu poder militar, econômico e político fez com que ele se consolidasse como novo líder global, sua influência sobre políticas, diplomacias, operações financeiras, tecnologia, internet, comércio, agricultura etc., fez com que a LI se estabelecesse como língua franca.

Ademais, vivemos em um mundo globalizado e isso significa, de acordo com Robins

¹ América do Norte, Central e do Sul, como eram consideradas pelos europeus após Cristóvão Colombo viajar para lá. (CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, 2024, tradução nossa).

(1997 *apud* KAJAGOPALAN, 2003, p. 57) “[...] que os destinos dos povos que habitam a terra se encontram cada vez mais interligados e imbricados uns nos outros”, essa nova interligação entre diferentes povos de diferentes culturas e etnias, que inclui hábitos, costumes, influências etc., se dá pelo rompimento de barreiras linguísticas, além de “inúmeras barreiras comerciais, econômicas, culturais e às restrições à livre circulação de informações entre países”.

Diante desse mundo globalizado, houve o avanço da internet e da tecnologia, onde observa-se que:

[...] nos dias atuais a internet tem se constituído cada vez mais como um recurso essencial para seus usuários, seja para informarem-se em tempo real sobre os últimos acontecimentos em nível local e mundial, seja para realizar transações comerciais, fazer novas amizades, verificar o clima, atualizar-se sobre os filmes e músicas favoritas, e muitas outras utilidades; fatos comprobatórios de que possuir um computador, smartphone ou tablet conectado a uma rede de internet deixou de ser uma opção para tornar-se um item de verdadeira necessidade em nossas vidas no século XXI (SILVA, 2023 *apud* Silva, 2021 p. 14).

No que se diz respeito à educação, não foi diferente. A LI começou a se espalhar pelos diversos cenários da sociedade, o que causou com que ela fosse ensinada nas escolas como segunda língua, integrando-se como parte do currículo e tornando-se fundamental para que o aluno pudesse entender o mundo ao seu redor, como um guia para compreensão global do conhecimento.

Com o avanço da tecnologia e da internet, foi possível elaborar aulas pensando em outros métodos de ensino, como o uso da multimodalidade, que permite a implementação de mídias no ensino-aprendizagem, tornando-se uma ferramenta inovadora para aquisição de novos conhecimentos.

Atualmente, o inglês é extremamente comum no dia a dia dos alunos, seja de forma perceptiva ou não, devido a incorporação de palavras de LI no nosso vocabulário, chamado empréstimo linguístico, é praticamente impossível viver sem escutar expressões como *hot-dog, test drive, pet shop, ecobag, crush, milkshake, video game* etc.

Na educação contemporânea, ao considerar os gêneros multimodais, faz sentido incorporar na aula elementos com os quais os alunos já estão familiarizados, como músicas e filmes. Esses recursos, que já fazem parte de suas rotinas, proporcionam entretenimento e, ao usá-los como ferramentas pedagógicas, pode proporcionar uma aprendizagem significativa, colaborativa, crítica e personalizada, ensinando diversidades culturais, novas visões de mundo e novas identidades globais, ampliando o conhecimento de mundo dos alunos.

Sendo assim, essa pesquisa foi pensada com o intuito de mostrar como os gêneros multimodais letras de músicas e trechos de filmes contribuem para uma aprendizagem mais significativa de LI. Esse estudo se deu através de aulas ministradas em escolas parceiras durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP), subprojeto Letras – Língua Inglesa, no Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Foi adotada uma metodologia qualitativa, bibliográfica e exploratória, onde foram aplicadas os elementos multimodais durante sua execução, permitindo uma análise do uso da multimodalidade no ensino-aprendizagem, promovendo um ambiente de interação e engajamento para os alunos, observando o impacto na motivação e no interesse dos estudantes ao uso desses elementos.

Para o referencial teórico foram utilizados autores como Andrade (2023), Brasil (2022), Cope e Kalantzis (2005), Ferreira (2020), Romanowski (2013), Rajagopalan (2003), Silva (2023), Vygotsky (1991), Yang (2011), entre outros. Escritas acadêmicas pertinentes ao tema desta pesquisa também foram levadas em consideração.

Destaco ainda que o estudo está estruturado em 4 tópicos principais. O primeiro apresenta a multimodalidade e seus gêneros no ensino de LI, e como os recursos letras de música e trechos de filmes podem influenciar nas aulas; o segundo descreve o PRP e como ele contribui para formação docente; o terceiro descreve detalhadamente a metodologia usada no projeto; e o quarto aborda a análise e discussões das experiências vividas durante o PRP, relacionando-as com os conteúdos anteriores.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa seção iremos ver definições e conceitos da multimodalidade, bem como características, funções e propósitos para com o ensino de LI, mostrando os benefícios didáticos que o uso de letras de músicas e trechos de filmes podem ter durante a docência.

2.1. A multimodalidade na educação

A multimodalidade no processo de ensino-aprendizagem pode ser caracterizada, em termos gerais, como um conjunto de práticas e abordagens pedagógicas de natureza metodológica que procuram reconhecer e empregar a pluralidade de plataformas linguísticas e de formas de expressão presentes nos diferentes ambientes e espaços educacionais e não-educacionais do mundo contemporâneo.

Essa abordagem ganhou espaço e relevância nas últimas três décadas como estratégia didático-pedagógica (sendo empregada, atualmente, em quase todos os ambientes escolares) em razão da evolução tecnológica e do movimento atual de globalização que transformaram significativamente a sociedade contemporânea em suas regiões mais sensíveis, especialmente os espaços educacionais, os ambientes profissionais de trabalho, a dimensão social e a dimensão pessoal da vida coletiva e individual.

A educação em LI, como parte da preparação para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania no atual cenário cultural, político e social deve, nesse sentido, responder a essas mudanças, incorporando as novas tecnologias, as diferentes plataformas linguísticas de expressão e de comunicação e as múltiplas abordagens pedagógicas que refletem essa nova realidade do mundo atual que agora denominamos “multimodal”. Para os professores Barros e Costa:

Os processos de globalização e o constante surgimento de novas tecnologias provocam inúmeras e incessantes transformações em todos os setores (educacional, profissional, pessoal etc.) da sociedade atual. Dessa forma, além de estarmos vivenciando constantes mudanças que vêm ocorrendo em diversos setores da sociedade e de estarmos diante de um mundo cada vez mais tecnológico, os processos de globalização propiciam o contato com diferentes povos e culturas ao redor do mundo (BARROS; COSTA, 2017, p. 134).

A multimodalidade, enquanto estratégia metodológica, permite a utilização, pelo professor, de recursos didáticos e pedagógicos de natureza variada, tais como o texto, a imagem, o som e/ou interações de natureza digital com diferentes plataformas com o propósito de fomentar um ambiente de aprendizado rico e estimulante. Essa abordagem não só atende as demandas de um mundo em constante transformação, mas também potencializa o desenvolvimento de habilidades essenciais dos estudantes. Entre essas habilidades podemos citar, principalmente, a capacidade de elaborar pontes comunicativas eficazes em diferentes contextos linguísticos e de interpretar com precisão informações provenientes de fontes linguísticas diversas.

A tecnologia, atualmente inserida e presente de forma quase imperceptível no nosso cotidiano, desempenha um papel fundamental nesse contexto, uma vez que altera as antigas expectativas sobre o que significa ser um falante competente de língua inglesa. Para Bruce e Hogan, por exemplo, à medida que as tecnologias se inserem nas nossas atividades e nos nossos discursos cotidianos, “algo curioso acontece”: quanto mais observamos, mais elas se introjetam no pano de fundo das nossas atividades e a despeito da nossa atenção “perdemos de vista o modo como elas moldam a nossa vida diária” (BRUCE; HOGAN *apud* CHAPELLE, 2003, p. 1). A abordagem multimodal no ensino de LI nos dias atuais é, nesse sentido e nesse cenário, não apenas relevante, mas essencial e necessária para atender às demandas e às formas de comunicação caracterizadas pela era digital.

A análise de Chapelle (2003, p. 168), por exemplo, sobre o uso e a interpretação dos dados de cliques de mouse em vocabulários online como medida para avaliar a atenção dos alunos a palavras específicas em determinados textos ilustra bem um exemplo prático de como as tecnologias podem ser integradas ao aprendizado de línguas de maneira eficaz. Este método, que captura a interação direta dos estudantes com o material de aprendizagem, reflete a essência da multimodalidade, enfatizando a importância de abordagens que transcendam o ensino tradicional baseado exclusivamente em texto para incluir modalidades visuais, auditivas e interativas.

Nesse sentido, a adoção de práticas pedagógicas que incorporem múltiplas formas de expressão e comunicação não apenas acompanham a evolução tecnológica, mas também promovem um ambiente de aprendizado mais rico, engajador e alinhado com as habilidades necessárias para a comunicação efetiva no século XXI.

A integração da multimodalidade no ensino de línguas não é apenas uma resposta à evolução tecnológica, mas também uma necessidade pedagógica que reconhece a

complexidade da comunicação e da aprendizagem na era digital. Como observado por Chapelle (2003, p. 2).

A onipresença da tecnologia na vida cotidiana requer que os profissionais da educação reflitam constantemente sobre como esse fenômeno está remodelando o campo do ensino de línguas e da linguística aplicada. Esse processo de reflexão seria essencial para compreender as transformações das práticas pedagógicas e das experiências de aprendizagem dos alunos pelas tecnologias digitais.

Em resumo, a multimodalidade, como estratégia metodológica, representa uma abordagem didática “holística” que valoriza a diversidade atual dos modos de comunicação e expressão e procura integrá-los de maneira ativa no processo de ensino-aprendizagem. Ela dá espaço a um processo de letramentos mais engajados e significativos, que preparam os estudantes para os desafios e as oportunidades do mundo contemporâneo.

Através da incorporação de múltiplos recursos e tecnologias, os educadores podem oferecer experiências de aprendizado que refletem a complexidade e a interconectividade do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a aprendizagem multimodal estaria perfeitamente harmonizada, por exemplo, com algumas das teorias da cognição e da aprendizagem mais fecundas dos últimos dois séculos, em especial com as teorias de Lev Vygotsky que procurou enfatizar a importância da interação social e dos instrumentos culturais no desenvolvimento cognitivo e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem das crianças e dos adolescentes.

De acordo com Vygotsky (1991, p.11-20) o conhecimento é construído socialmente, e as ferramentas culturais, especialmente a linguagem, desempenham um papel fundamental nesse processo. Na medida em que emprega variadas formas de expressão e de comunicação, a multimodalidade alinha-se perfeitamente com a visão Vygotskiana, posto que materializa um ambiente de aprendizado interativo e socialmente rico.

Este enfoque na aprendizagem como um processo mediado por ferramentas culturais diversificadas não só valida a abordagem multimodal como também destaca a sua relevância na promoção de práticas educacionais inovadoras e eficazes para o cenário educacional atual. Ademais, a integração dessas práticas ao ensino de línguas teria ainda a função de ampliar a capacidade dos estudantes em atuar de maneira crítica e reflexiva nos ambientes sociais em que estão inseridos, conforme argumentam os professores Mattos, Jucá, e Jorge (2019), que apontam para a necessidade de uma formação crítica dos profissionais da educação que os tornem, necessariamente, capazes de desenvolver práticas pedagógicas que estejam direcionadas para uma educação socialmente responsável e crítica.

Para esses autores é fundamental que os programas de formação de professores criem espaços para que esses profissionais possam repensar suas práticas e desenvolver novas atitudes e perspectivas. Essas novas perspectivas e abordagens devem contribuir para a formação de um perfil pedagógico que lhes permitam atuar criticamente em benefício da construção de sociedades menos injustas e menos desiguais (MATTOS, JORGE, JUCÁ, 2019, p. 91). Esta assertiva sublinha a importância de uma educação que transcenda o ensino tradicional de línguas, incorporando discussões críticas sobre questões sociais, culturais e raciais que são fundamentais para o desenvolvimento de uma consciência global nos estudantes.

Ao considerar o elemento crítico na formação dos estudantes e dos professores para o exercício da cidadania em uma sociedade globalizada, a necessidade de integrar ao ensino de línguas estrangeiras conteúdos que promovam a valorização da diversidade cultural e o combate às suas contradições culturais torna evidente e realça, por consequência, as potencialidades intrínsecas da abordagem multimodal. Esse enfoque na formação crítica e em sua ancoragem na abordagem multimodal não apenas atende às nossas diversas diretrizes curriculares nacionais, mas contribui significativamente para a formação de cidadãos conscientes da necessidade de assumir posicionamentos éticos em larga escala, na amplitude das ações que levam em conta não mais os indivíduos em seus espaços singularizados, mas as comunidades sociais em seus espaços partilhados².

Em síntese, os diversos benefícios da educação multimodal podem ser resumidos e compreendidos por meio dos seguintes pontos principais:

- *Promoção da inclusão*: a abordagem multimodal reconhece e valoriza as diversas formas de expressão e comunicação dos estudantes e promove, portanto, uma educação mais inclusiva.
- *Desenvolvimento de habilidades essenciais*: ao integrar diferentes linguagens e mídias, a educação multimodal estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre questões sociais, culturais, étnico-raciais, políticas etc.

² A abordagem pedagógica enriquecida pelas teorias dos Novos Letramentos e Multiletramentos, conforme adotada pelo Projeto Nacional de Formação de Professores, ilustra como o ensino de línguas pode se tornar um veículo para a educação crítica, socialmente engajada e alinhada aos desafios contemporâneos (MATTOS; JORGE; JUCÁ, 2019, p. 65). Através da incorporação de metodologias que estimulam a reflexão crítica e o engajamento social, o ensino de línguas estrangeiras assume um papel fundamental na promoção de mudanças sociais positivas, transformando o perfil dos estudantes que passam a ser não mais apenas falantes competentes de uma nova língua, mas agentes e co-autores de transformações significativas em suas comunidades e além delas.

- *Engajamento e motivação dos estudantes*: o uso de recursos variados, como textos, vídeos, músicas e interações digitais, aumenta o engajamento (foco) e a motivação dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa.
- *Preparação para a cidadania global*: a educação multimodal prepara os estudantes para participar de forma ativa e responsável em uma sociedade globalizada, entendendo e respeitando a diversidade cultural e linguística.
- *Fomento à criatividade*: o incentivo ao uso de diversas formas de expressão e mídias estimula a criatividade, permitindo que os alunos explorem novas formas de comunicar suas ideias, sentimentos etc.
- *Melhoria das habilidades de comunicação*: a integração de modalidades verbais e não verbais no ensino potencializa o desenvolvimento das habilidades de comunicação dos estudantes, preparando-os para interações mais eficazes em diferentes contextos.
- *Adaptação às novas tecnologias*: a educação multimodal está alinhada com as demandas da era digital, familiarizando os estudantes com o uso crítico, responsável e criativo das tecnologias da informação e comunicação.

Pelas razões acima listadas acreditamos que a intervenção pedagógica que realizamos na Escola Cidadã Integral (e que será descrita em detalhes mais à frente) foi frutífera justamente por empregar a abordagem multimodal como metodologia norteadora da nossa prática didática e pedagógica. Por “frutífero” entendemos não apenas o sucesso na administração dos conteúdos, mas a construção de um espaço de aprendizagem que foi capaz de agenciar as diferentes competências acima listadas.

A aplicação prática da abordagem multimodal, por meio da incorporação de filmes, séries de TV e músicas no ensino de língua inglesa, consolida-se como uma estratégia metodológica inovadora que transcende os limites convencionais dos métodos de ensino de línguas convencionais. Ao empregar essa abordagem fomos capazes não apenas de intensificar o engajamento e a motivação dos estudantes, mas também de promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, no qual cada indivíduo foi capaz de explorar e desenvolver as suas habilidades de maneira única e significativa.

A abordagem multimodal nos letramentos espelha didaticamente e metodologicamente a realidade política, social e cultural do mundo contemporâneo e torna, por essa razão, o processo de ensino-aprendizagem necessariamente mais significativo e os seus conteúdos, por consequência, aplicáveis à vida real e cotidiana.

2.2 Os gêneros textuais multimodais

No contexto da educação contemporânea, a “abordagem multimodal” ou a “multimodalidade dos letramentos” emerge como uma abordagem didática, pedagógica e metodológica fundamental para o ensino e a aprendizagem de línguas, incluindo o ensino de língua inglesa. Essa seção se aprofunda na exploração dos gêneros textuais multimodais e na sua natureza. Procuramos nos apoiar, inicialmente, nas pesquisas e contribuições de alguns pedagogos, pesquisadores e professores brasileiros para o tema, entre eles, principalmente, Walter Vieira Barros, Marco Antônio Margarido Costa, Mônica Araújo, Isabel Frade, e Carla Coscarelli. Essa escolha se explica pelo fato de acreditarmos que, no contexto do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras, é crucial ter em vista as experiências de nossos próprios educadores, uma vez que são esses os profissionais que estão organicamente inseridos nesse espaço e que, portanto, podem contribuir de maneira verdadeiramente significativa para o seu enriquecimento e aperfeiçoamento, principalmente por meio da elucidação da importância da aplicação dos gêneros multimodais no ambiente de ensino e aprendizagem.

É nesse sentido que Barros e Costa (2017) procuram tornar claro que a capacidade de compreender e criar textos que integram múltiplas modalidades linguísticas e de expressão (as visuais, as sonoras, as gestuais, etc.) é crucial na sociedade atual, globalizada e principalmente tecnologizada. Ambos os autores argumentam que a formação de professores de LI deve, necessariamente, incorporar práticas pedagógicas orientadas pelos novos letramentos e multiletramentos que contemplem a diversidade de formas de expressão e comunicação presentes no mundo contemporâneo. Endossando a necessidade de adaptar a formação de professores de LI às demandas comunicativas da sociedade atual, profundamente influenciada pela globalização e pelo avanço tecnológico, Barros e Costa argumentam que “os processos de globalização” e o constante surgimento de novas tecnologias “provocam inúmeras e incessantes transformações em todos os setores (educacional, profissional, pessoal etc.) da sociedade atual” (2017, p. 134), o que torna imperativo para os educadores compreenderem e integrar múltiplas formas de comunicação e expressão em suas práticas didáticas e pedagógicas.

A pesquisa atual realizada por estes dois pedagogos está focada especificamente na investigação de práticas pedagógicas que sejam orientadas pela perspectiva dos multiletramentos em cursos de formação de professores de LI. Para ambos, essa abordagem é essencial, uma vez que procura “capacitar o professor para atender às novas formas de

comunicação e construção de conhecimento da sociedade atual – globalizada, tecnologizada, heterogênea e complexa" (2017, p. 132). Este foco nos novos letramentos e Multiletramentos ancorado na multiplicidade de plataformas linguísticas a nos disponíveis evidencia uma abordagem educacional que valoriza não apenas a linguagem escrita e falada, mas também a capacidade dos indivíduos de se expressarem e interpretarem o mundo através de diversos agenciamentos linguísticos, tais como o visual, o sonoro e o gestual já mencionados.

Fica evidente para os autores que a multimodalidade permite a utilização de recursos didáticos e pedagógicos variados, o texto, a imagem, o som e a interação de caráter digital (aqui as plataformas são diversas) com o propósito de criar um ambiente de aprendizado rico e estimulante. Barros e Costa ressaltam a importância de proporcionar aos estudantes experiências de aprendizagem que reflitam as práticas comunicativas contemporâneas, preparando-os para agir e participar ativamente em uma sociedade cada vez mais multimodalizada. Para ambos “valorizar e incorporar os pressupostos dos letramentos em cursos de formação de professores para que esses profissionais consigam atender às novas formas de comunicação e de construção de conhecimento na sociedade atual” não é mais apenas uma dada externa, mas uma realidade interna própria à prática docente em seu cotidiano em sala de aula (2017, p. 135).

Isso implicaria, uma vez mais, o reconhecimento da diversidade e da complexidade das formas de expressão presentes no mundo contemporâneo, e, portanto, também um reconhecimento consequente da necessidade de adotar práticas pedagógicas que estejam alinhadas com essas novas realidades. Citamos Barros e Costa:

[...] entendemos que seja necessário investir em práticas pedagógicas que considerem as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade e os impactos dessas para a educação, valorizando o diferente, o heterogêneo e o complexo no intuito de diminuir o descompasso entre escola e sociedade. Acreditamos, assim, que se faz necessário valorizar e incorporar os pressupostos dos letramentos em cursos de formação de professores para que esses profissionais consigam atender às novas formas de comunicação e de construção de conhecimento na sociedade atual (p. 134-135).

Nesse sentido, para ambos os autores, integrar a multimodalidade na formação de professores é uma tarefa que não pode e nem deve ser postergada, uma vez que essas práticas renovadas soterram os antigos pressupostos pedagógicos vinculados ao tradicional ensino de idiomas orientado pela perspectiva da leitura rígida do texto escrito e da escuta inflexível da palavra falada. A abordagem dos multiletramentos, na visão dos autores, não apenas enriquece as possibilidades no ensino de língua inglesa, mas também fomenta um ambiente de

aprendizado mais inclusivo, engajador e reflexivo, tanto para estudantes quanto para professores.

A utilização de gêneros textuais multimodais em sala de aula aproxima os estudantes das práticas comunicativas reais da sociedade digital contemporânea em que estão inevitavelmente imersos. Para os autores, contudo, essa aproximação vai além do desenvolvimento de simples habilidades linguísticas, englobando a capacidade de abordar de forma crítica, interpretar e produzir textos que são inerentemente multimodais.

Para implementar efetivamente essa abordagem, os professores devem ser capazes de identificar e explorar os diferentes modos e meios de comunicação existentes e disponíveis no nosso contexto linguístico, reconhecendo suas potencialidades pedagógicas e didáticas inerentes. Além disso, seria imprescindível promover uma reflexão crítica sobre as escolhas dos gêneros modais e do seu impacto real na construção de significados e no processo de ensino-aprendizagem de modo a capacitar os estudantes - com as suas particularidades e demandas singulares (pessoal, escolar etc) - a efetivamente tornarem-se leitores, falantes, interlocutores e produtores de textos críticos e reflexivos.

Por outro lado, mas ainda orientados pela mesma perspectiva de Barros e Costa, para Araújo, Frade e Coscarelli os textos do nosso cotidiano seriam compostos, principiante:

[...] por diversas linguagens uma vez que lançam mão de recursos verbais, imagéticos (cores, formas, texturas), animações, sons, entre outras. Mesmo um texto que parece monomodal, como uma página em preto e branco, escrita com uma única fonte, explora recursos multimodais uma vez que traz a cor da página, a cor da fonte, a escolha da fonte (o que por si já permite ao leitor fazer muitas inferências), o espaçamento, a forma de alinhar o texto, os recuos e pés de página, negritos, itálicos entre outros elementos nos mostram que não há ali apenas uma modalidade sendo explorada (ARAÚJO; FRADE; COSCARELLI, 2020, p. 6).

Nesse sentido, para Araújo, Frade e Coscarelli seria essencial reconhecer que até mesmo a linguagem verbal em sua modalidade oral “articula, assim como a música, diversas camadas ou aspectos semióticos relacionados à sonoridade”, tais como a intensidade, o timbre, a altura, a duração, o ritmo (2020, p. 6). Além desses, na música, a melodia e a harmonia são camadas de informação que se complementam para compor sentidos a serem reconstruídos pelos ouvintes (2020, p. 7).

Este entendimento ampliado da comunicação destaca a complexidade intrínseca dos textos multimodais presentes em nosso cotidiano e a necessidade consequente de uma pedagogia que prepare os estudantes para compreender e utilizar efetivamente esses diversos modos de expressão no dia a dia. Para esses pesquisadores, assim como para Barros e Costa, a

incorporação de práticas pedagógicas que exploram a multimodalidade não apenas enriquece a experiência educacional, mas também promove uma maior inclusão (como destacamos acima), permitindo que todos os estudantes, independentemente de suas preferências ou habilidades comunicativas pessoais inatas ou não, participem ativamente do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, os autores também enfatizam a importância e a consolidação da integração tecnológica na educação. Segundo os autores, não podemos deixar de falar, mesmo que brevemente, de como a integração das linguagens provocada por um dos tipos de convergência é “facilitada” com os “equipamentos digitais” (2020, p. 6). Esses equipamentos permitem fotografar, filmar, gravar áudios, fazer anotações, escrever “sem que seja necessário ter uma formação profissional ou especializada para isso” (2020, p. 6).

Para os autores isso evidencia o papel transformador da tecnologia na educação, oferecendo novas possibilidades para a criação e exploração de conteúdos educativos.

O acesso e a familiaridade com essas ferramentas digitais são fundamentais para que estudantes e professores possam explorar plenamente o potencial da abordagem multimodal, transcendendo as barreiras tradicionais do ensino e aprendizado baseados apenas na linguagem verbal convencional.

É nesse sentido que Araújo, Frade e Coscarelli argumentam que a entrada de certos termos ou conceitos em uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode transparecer concepções inovadoras, mas não necessariamente representaria um fato tão novo na realidade da produção e recepção das linguagens e de seu ensino, uma vez que a realidade material antecede a prática pedagógica e as discussões teóricas que sobre ela podem se debruçar: “várias crianças e jovens operam com recursos semióticos diferenciados devido aos modelos culturais em que se inserem” (2020, p. 10), sem que isso, no entanto, esteja claro e evidente ou, ainda, presente de forma explícita e abordada de maneira sistemática no ambiente escolar.

Assim como Barros e Costa, Araújo Frade e Coscarelli também endossar a necessidade da elaboração de uma abordagem educacional que não apenas reconheça e incorpore a multimodalidade e as tecnologias digitais disponíveis atualmente, mas também que valorize, amplie e aprimore as competências comunicativas dos estudantes dentro de um contexto cultural diversificado e em constante evolução. A formação de professores que estejam preparados para agir e ensinar nesses ambientes multimodais é fundamental para o sucesso dessa abordagem pedagógica.

Aqui, a convergência da multimodalidade na educação e no ensino de línguas com princípios e diretrizes traçados na BNCC para a Educação Básica é muito clara. Essa

integração reflete um compromisso com a formação de cidadãos aptos para atuar de maneira crítica, reflexiva e ética em um mundo cada vez mais interconectado e mediado por diversas formas de linguagem e expressão. Ao abordar a multimodalidade como uma dimensão fundamental da experiência educacional, alinhamo-nos com uma perspectiva de ensino que prepara os estudantes não somente para o sucesso acadêmico, mas também para uma participação ativa e significativa na sociedade.

A BNCC, com seu enfoque no desenvolvimento de competências que transcendam a aquisição de conteúdos disciplinares isolados, cria um espaço fértil para a implementação de práticas pedagógicas que valorizam a diversidade de linguagens e de meios de expressão. Esse foco na competência comunicativa e no uso crítico e criativo das tecnologias da informação ressalta a necessidade de abordagens educativas que reconheçam e integrem a multiplicidade de modos pelos quais os estudantes interagem com o mundo ao seu redor.

Dentro desse espaço a abordagem multimodal apresenta-se como uma estratégia que ao enfatizar a utilização integrada de textos, imagens, sons e outros recursos digitais (e também não digitais), está em harmonia com as diretrizes estabelecidas no documento norteador da nossa prática educativa. Essa convergência promove uma aprendizagem mais dinâmica e engajadora, incentivando os estudantes a explorar, criar e se expressar de diferentes formas, de modo a espelhar concretamente as práticas contemporâneas de leitura e escrita, amplamente mediadas por tecnologias digitais.

Ademais, ao considerar a multimodalidade como um elemento essencial do processo educativo, estamos também abrindo caminhos para uma educação mais inclusiva, como ressaltado anteriormente, um princípio matricial defendido pela atual BNCC. Essa abordagem permite que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades individuais, particularidades cognitivas, aprendizagem e contextos socioculturais, encontrem formas de expressão que ressoem com suas experiências e interesses pessoais. Nesse sentido, a educação multimodal alinha-se perfeitamente com o objetivo da BNCC de garantir uma educação que valorize a diversidade e que promova a equidade.

Por fim, é imprescindível que a formação de professores reflita esta convergência, capacitando os educadores a incorporarem estratégias multimodais em suas práticas pedagógicas e a utilizarem tecnologias educacionais de maneira efetiva. Isso requer um comprometimento com o desenvolvimento profissional contínuo e com a criação de ambientes de aprendizagem que sejam, ao mesmo tempo, desafiadores e acolhedores, onde a experimentação e a inovação pedagógica sejam encorajadas.

Em conclusão, a interseção entre os princípios da educação multimodal e as diretrizes da BNCC destaca um caminho promissor para o aprimoramento da Educação Básica no Brasil, mas que ainda precisa e deve ser explorado. Ao adotarmos essa perspectiva, reafirmamos nosso compromisso com uma educação que seja relevante, responsiva e preparatória para os desafios do século XXI. Podemos aqui citar, ao menos, três princípios gerais da BNCC que se coadunam perfeitamente com o sentido geral da educação e do letramento multimodal:

- *Sobre a competência geral relacionada à comunicação*: “valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BNCC, p. 9)
- *Sobre a realidade da Cultura Digital*: “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.” (BNCC, p. 9)
- *Sobre o uso de diferentes linguagens*: “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.” (BNCC, p. 9)

Esses princípios citados pela BNCC evidenciam o reconhecimento e a valorização de uma abordagem educacional que contempla a multimodalidade, a cultura digital e o uso crítico e criativo das diversas formas de linguagem e de expressão. Esses princípios estão alinhados com a perspectiva de que o ensino e a aprendizagem no século XXI devem preparar os alunos para interagir em uma sociedade complexa e tecnologicamente avançada, promovendo habilidades que transcendem o domínio do conteúdo tradicional e abarcam a capacidade de comunicar-se, criar e colaborar de maneira efetiva e inovadora.

2.3 A multimodalidade no ensino de língua inglesa

Nesta seção abordaremos, principalmente, a interação entre a abordagem multimodal nos letramentos e o ensino de LI.

Como apontamos anteriormente, a integração da multimodalidade no ensino de LI representa um avanço pedagógico metodológico e didático que está alinhado tanto com as diretrizes contemporâneas da educação, refletidas na nossa BNCC em documentos e diretrizes curriculares que circulam em nosso país, quanto com os princípios defendidos por teóricos dos multiletramentos e da aprendizagem mediada pela tecnologia. Este avanço é inevitável e necessário diante das transformações na sociedade e nas formas de comunicação impulsionadas pela globalização e pela tecnologia.

Para Barros e Costa (2017), a multimodalidade no ensino de LI resulta necessariamente na compreensão pedagógica de que “as interpretações e as verdades tidas como únicas” - aqui tanto na tradição metodológica do ensino de línguas como fora dela - são “contingentes e situadas” (p. 142), sugerindo aí a necessidade de uma abordagem pedagógica que valorize diversas formas de expressão e comunicação é que parte da análise e integração de diferentes perspectivas discursivas. Essa nova abordagem desafia diretamente às concepções tradicionais de aprendizagem e ensino, como já mencionamos, e aponta para um paradigma educacional nos letramentos que reconhecem a pluralidade e a complexidade dos modos de significação e de expressão pessoal e interpessoal.

No contexto da globalização e do advento das multitecnologias, a comunicação transcendeu os limites da modalidade verbal escrita, envolvendo uma gama diversificada de linguagens e recursos semióticos. Barros e Costa destacam que “os professores começam a considerar na sala de aula o caráter multimodal da construção de sentidos, ampliando assim o conceito de texto para além do texto escrito e o conceito de leitura para além da decodificação” (2017, p. 142). Isso situa não somente os professores, mas também os estudantes como agentes ativos na construção de sentidos, promovendo uma aprendizagem que é mais engajadora e representativa das práticas comunicativas contemporâneas.

O emprego da abordagem multimodal no ensino de LI não apenas facilita a internalização dos conteúdos ministrados, mas prepara os estudantes, por meio do hábito e da familiaridade, para agir eficazmente em um mundo onde a comunicação e a construção de conhecimento ocorrem através de múltiplas modalidades. A valorização de textos multimodais e de práticas pedagógicas que empregam variadas formas de expressão e de

comunicação reflete um compromisso com a formação de indivíduos capazes de agir com destreza no cenário globalizado e tecnologicamente avançado da atualidade.

Ademais, ao abraçar a multimodalidade, a educação em LI alinha-se com os princípios dos novos letramentos, que reconhecem a necessidade de fomentar habilidades comunicativas que vão além da simples capacidade de ler e escrever no sentido convencional. Nesse sentido, a integração da multimodalidade no ensino de LI constitui uma resposta pedagógica essencial às demandas de uma sociedade caracterizada pela diversidade, pela tecnologia e pela interconexão. Incentiva-se, nesse sentido, o desenvolvimento de uma competência comunicativa que é ao mesmo tempo crítica, reflexiva e adaptável às variadas formas e contextos de interação no mundo moderno.

O valor e a potencialidade dessa abordagem para o ensino de LI são, atualmente, amplamente discutidos por professores, teóricos e linguistas. Em “*Multiliteracy: Literacy Learning and the Design of Social Futures*” Cope e Kalantzis procuraram demonstrar, com a colaboração de diversos teóricos do multiletramentos, como a educação deve capacitar os estudantes para participar ativamente, na qualidade de “cidadãos globais”, no contexto de uma sociedade caracterizada pela diversidade linguística e cultural.

A educação contemporânea, para os colaboradores da obra referida, enfrentaria o desafio de preparar e capacitar os estudantes para uma sociedade diversa em suas linguagens, culturas e tecnologias, exigindo, portanto, uma abordagem pedagógica que transcenda e ultrapasse o tradicional foco na alfabetização textual, de forma a incorporar uma ampla gama de modalidades de comunicação e expressão.

A alfabetização, neste contexto ampliado, não deve ser entendida, para Cope e Kalantzis, apenas como a capacidade de ler e escrever no sentido convencional (ideia perfeitamente harmonizada com aquelas defendidas por Barros e Costa), mas deve, na verdade, abranger um conjunto mais amplo de competências e habilidades, necessárias para atuar de forma eficaz no mundo contemporâneo. Esta abordagem pedagógica ampliada, que os autores do texto denominam multiletramentos (“*multiliteracy*”), seria essencial para que os estudantes possam se engajar de maneira efetiva em práticas sociais que são inerentemente multimodais e transculturais.

No contexto geral das ideias ali apresentadas em defesa do multiletramento e do seu papel no ensino de LI, Cope e Kalantzis ressaltam a importância de reconhecer e valorizar a natureza intrinsecamente multimodal do processo de letramento em um sentido geral, que se manifesta não apenas na combinação de textos e imagens, mas na integração dinâmica e real de sons, imagens, espaços e gestos. Aquilo que os autores chamam de “segundo letramento”

(“*second literacy*”) seria, em sua opinião, “*multimodal*”, “uma questão de design³ visual, assim como linguístico” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 232). Já a multimodalidade em si estaria abrindo um espaço cada vez mais amplo no ambiente comunicacional contemporâneo, no qual, “partindo de plataformas de multimídia a ambientes de compras”, o texto escrito vem se colocando “cada vez mais em uma relação dinâmica com espaços e gestos sonoros-visuais” (p. 232). Esta compreensão endossa bem como a educação em LI deve se adaptar e incorporar essas dimensões multimodais para refletir de maneira autêntica as práticas comunicativas contemporâneas.

Além disso, ao abordar a questão do “o quê” e do “como” na pedagogia multimodal, Cope e Kalantzis nos convidam a refletir sobre a necessidade de redefinir os objetivos e os métodos do ensino de línguas. Para os autores, no espaço do atual ambiente pedagógico de letramentos, é necessário, na qualidade de professores e pedagogos, que reformulamos duas questões fundamentais: o “*o quê*” do letramento pedagógico, em outras palavras, “o que os estudantes *devem* aprender” e o seu “*como*”, “ou a amplitude das relações apropriadas para o aprendizado” (p. 18). Para os autores essa reconsideração é essencial para garantir que o ensino de línguas se mantenha relevante e eficaz em um mundo em constante transformação, bem como para a integração dos próprios profissionais da educação no interior desse contexto multimodal.

A introdução do conceito de “*design*” na pedagogia de multiletramentos enfatiza a importância da criatividade e da inovação no processo de aprendizagem. Cope e Kalantzis explicam que o “*design*” tornou-se o ponto central que possibilita as inovações nos espaços de trabalho, bem como as re-atualizações dos conceitos e ideias pedagógicas no ambiente escolar:

Ao abordar a questão do “o que” na pedagogia literacia, nós propomos uma Metalíngua das Multiletramentos baseada no conceito de 'Design'. O design tornou-se central para inovações no local de trabalho, assim como para reformas escolares no mundo contemporâneo. Professores e gestores são vistos como designers de processos e ambientes de aprendizagem, e não como chefes que ditam o que aqueles sob sua responsabilidade devem pensar e fazer. (p. 19, tradução nossa).

Essa perspectiva que emprega o conceito de *design* posiciona os educadores como *facilitadores* da aprendizagem, abordagem que está em consonância direta com as ideias pedagógicas de Lev Vygotsky: encorajam os estudantes a participar ativamente na construção

³ Por “*design*” os autores compreendem a natureza integral de um processo de letramento, seus pressupostos teóricos, suas práticas materializadas e os instrumentos empregados.

do processo de ensino e aprendizagem através de um trabalho criativo e colaborativo e instiga os educadores, de um ponto de vista crítico, a refletir não somente sobre as suas estratégias de ensino, mas sobre a própria natureza da educação.

Por fim, o reconhecimento da diversidade nas práticas de letramento se torna um princípio chave:

Este quadro teórico é baseado em uma teoria particular do discurso. Ele vê as atividades semióticas como uma aplicação criativa e combinação de convenções (recursos ou Designs Disponíveis) que, no processo de transformação do Design, transforma ao mesmo tempo que reproduz essas convenções. Aquilo que determina (Designs Disponíveis) e o processo ativo de determinar (Design que cria o Redesenhado) estão constantemente em tensão (p. 19, tradução nossa).

Ressalta-se aqui a natureza mutável do processo de ensino e aprendizagem de línguas no qual os pressupostos pedagógicos, didáticos e metodológicos empregados na elaboração de um *design* específico devem servir como premissa discursiva na elaboração de um novo ambiente de aprendizagem multimodal. Nesse sentido, a abordagem multimodal se comporta como um organismo que se retroalimenta constantemente a partir da superação ou da integração de suas próprias premissas postas em ação.

Carol A. Chapelle, em “*English Language Learning and Technology*”, explora o potencial transformador das tecnologias digitais para a educação em LI, destacando como essas tecnologias não apenas fornecem um suporte necessário, mas, sobretudo, enriquecem o seu processo de ensino e aprendizagem. Chapelle argumenta, em consonância com os demais autores aqui mencionados, que a tecnologia não deve ser vista apenas como uma ferramenta auxiliar, mas como uma plataforma essencial que possibilita o emprego de uma gama diversificada de práticas comunicativas: “tecnologia”, afirma a autora, “fornece um meio de capturar um registro das interações dos alunos em tarefas mediadas por tecnologia” (Chapelle, 2003, p. 98, tradução nossa). Essa perspectiva sublinha a importância de reconhecer o papel da tecnologia em fomentar a criação de ambientes de aprendizagem interativos, que se estendam, por meio das plataformas e dos diferentes recursos discursivos que empregam, para além da metodologia tradicional do ensino de línguas, focada na decodificação de textos monomodais. As tecnologias serviriam como um instrumento que permite a observação direta do desempenho dos estudantes no processo de letramentos.

Por essa razão a autora enfatiza a necessidade dos educadores de adaptar e incorporar ativamente esses avanços tecnológicos em suas estratégias pedagógicas. Chapelle argumenta que “O ensino e pesquisa de línguas baseados em tecnologia não são uma ruptura com a

linguística aplicada. É uma continuação – a versão do século XXI do que os linguistas aplicados fazem” (2003, p. 31, tradução nossa). Essa declaração ilustra a evolução das metodologias de ensino de línguas em resposta à era digital, defendendo uma abordagem integrada que utiliza essas tecnologias para aprimorar e refinar o seu aprendizado. Nesse sentido, a abordagem multimodal não seria apenas uma simples escolha “metodológica”, mas o resultado necessário da evolução natural dos pressupostos, dos métodos e dos objetivos do ensino e da aprendizagem de línguas no mundo contemporâneo.

Em conclusão, o emprego da multimodalidade na educação e nos letramentos, especialmente aqueles voltados para o ensino de LI, representa um passo crucial para fomentar um processo de ensino e aprendizagem que obedeça às demandas do mundo contemporâneo. Essa abordagem não apenas se alinha com a mudança global em direção aos multiletramentos no sentido que o entendem Cope e Kalantzis, mas também prepara os estudantes para um mundo diverso e interconectado do século 21.

Através de uma aplicação cuidadosa e crítica da tecnologia na sala de aula, os educadores podem e devem transcender os limites tradicionais da educação - agora obsoletos e incapazes de promover um ambiente de aprendizagem significativo - contribuindo ativamente, dessa forma, para a formação de cidadãos críticos, engajados e capazes de interagir de modo eficaz com as diferentes modalidades de discurso, sua natureza e suas implicações e impactos no cotidiano político e social.

2.4 Os gêneros multimodais letras de músicas e trechos de filmes como recursos pedagógicos nas aulas de língua inglesa

Façamos, por fim, uma breve análise de dois gêneros multimodais específicos e da sua aplicação nas aulas de LI. Nosso objetivo é analisar o seu lugar de aplicação, as suas potencialidades e/ou limitações, bem como os seus possíveis resultados concretos e janelas para o seu aperfeiçoamento e aprimoramento.

Partamos do reconhecimento, em face da perspectiva dos multiletramentos e da multimodalidade, de que a integração de letras de música e de trechos de filmes no ensino de LI representa uma evolução pedagógica fundamental no atual cenário educacional. Esses recursos, inicialmente “sonoros”, não apenas cooptam o interesse dos estudantes, mas também facilitam a sua imersão em contextos culturais e sociais que são autênticos, promovendo assim uma aprendizagem da língua que é relevante, aplicada e real (“concreta”).

Como recurso pedagógico e metodológico, a análise de letras de música em inglês oferece uma oportunidade frutífera para explorar diferentes elementos linguísticos, propriamente falando, tais como o vocabulário, as estruturas gramaticais e as expressões idiomáticas em um contexto que, como mencionamos, é, na maioria esmagadora dos casos, emocionalmente envolvente e cativante para os estudantes. Como Cope e Kalantzis destacaram, a multiplicidade de canais de comunicação e de mídia dão o suporte necessário à abordagem dos multiletramentos (2000). Já sabemos que não é mais suficiente, para nós, educadores do século XXI, direcionar as nossas práticas pedagógicas e metodológicas unicamente para a região da palavra escrita. As plataformas de áudio e vídeo são uma realidade da qual não é possível escapar, e a música, na qualidade de uma forma de arte que agencia, em um único gesto, o texto, o som e, em muitos casos, também elementos de natureza visual (quando acompanhada por “clips”), é um exemplo perfeito de um “texto” multimodal que pode e deve ser analisado em suas múltiplas camadas de significado e em suas múltiplas potencialidades e empregado em sala de aula sempre que possível.

Ao incorporar a análise de letras de música e, por extensão, também de clipes ao currículo de LI, os educadores adotam uma abordagem que não apenas responde às diretrizes dos multiletramentos, mas também aproveita o potencial completo das práticas multimodais. Essa estratégia pedagógica não só enriquece e nutre a abordagem e o ensino/transmissão dos elementos propriamente “linguísticos” descritos acima, mas também promove uma compreensão mais ampla e integrada das diversas formas pelas quais os indivíduos podem

expressar e interpretar signos, significados e significantes no mundo contemporâneo. Em um ambiente de ensino e aprendizagem com essas características, os estudantes estão sendo constantemente preparados para integrar e participar de forma eficaz e crítica em uma sociedade cada vez mais caracterizada pela diversidade de linguagens e modalidades de comunicação e expressão. Citamos Yang:

Para alguns alunos de segunda língua, aprender inglês através de músicas é tanto interessante quanto educativo. A música pode ajudar os alunos a aprender a língua de uma maneira natural e agradável. Alguns alunos reclamam que é difícil memorizar o conhecimento encontrado em textos escritos. Mas é fácil para os alunos aprender novas músicas e lembrar-se de rimas, ritmos e cantos. As pessoas podem memorizar as letras das músicas com uma boa melodia facilmente. Na verdade, as pessoas podem esquecer quase tudo o que aprenderam em outra língua, exceto as músicas que podem ter ouvido na mente" (Murphey 1996, p. 6, tradução nossa).

Nesse sentido, o uso de músicas na sala de aula, para Yang, é uma estratégia multimodal lúdica que facilita a internalização de conceitos, noções e ideias, uma vez que não parte da análise monomodal de textos escritos, abordagem que não realiza os agenciamentos das demais capacidades e habilidades dos estudantes e que, portanto, reduz significativamente a possibilidade real de memorização e de aprendizagem dos conteúdos apresentados.

É essencial notar que a análise de letras de música nas aulas de LI não se limita à exposição do vocabulário e das estruturas gramaticais. Trata-se de estratégia metodológica que também imerge os alunos em uma experiência educacional que implica dimensões culturais, emocionais e linguísticas. Essa metodologia, ancorada na multimodalidade e nos multiletramentos, implica uma abordagem holística do ensino, na qual o aprendizado da língua inglesa é acompanhado por um enriquecimento cultural e expressivo, proporcionando uma compreensão mais aprofundada e nuançada da língua inglesa.

Nesse mesmo sentido a utilização de trechos de filmes como recurso metodológico representa uma extensão valiosa dessa abordagem, enriquecendo substancialmente o processo de ensino e aprendizagem da LI. Retomando a posição de Chapelle, reafirmamos que as tecnologias digitais, quando empregadas no contexto educacional, transcendem a função de simples ferramentas facilitadoras e se constituem como plataformas essenciais para o engajamento dos estudantes e dos professores em práticas comunicativas complexas e diversificadas, que abrangem elementos textuais, sonoros, visuais e culturais (Chapelle, 2003).

A incorporação cuidadosa de trechos cinematográficos no currículo pedagógico não apenas proporciona aos estudantes um acesso direto a contextos culturais autênticos, mas também desafia suas habilidades interpretativas, fomentando o espaço possível para uma análise crítica profunda das situações apresentadas (linguísticas e não linguísticas). Nesse sentido, filmes, em sua essência multimodal, contribuem significativamente para o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes, ampliando sua capacidade de análise e compreensão. O que Yang diz a respeito do uso da música na sala de aula vale, em mesma escala, para o emprego de trechos de filmes: as habilidades que são agenciadas e estimuladas permitem uma experiência de aprendizagem rica e lúdica que facilita a apreensão dos conteúdos ao mesmo tempo em que insere os estudantes em contextos culturais, políticos e sociais diversificados.

O emprego desses recursos multimodais nas aulas de LI fomenta um espaço educacional profundamente enriquecedor. Essa abordagem reflete um compromisso com uma educação linguística que transcende a mera aquisição de competências comunicativas, almejando formar indivíduos capazes de atuar de maneira crítica e consciente em um contexto global diversificado. Nesse sentido, enfatizamos a importância de uma prática pedagógica que valoriza a diversidade cultural, estimula a criatividade e fomenta o pensamento crítico, elementos indispensáveis para a formação integral dos estudantes em um mundo marcado pela interconexão e pela pluralidade de modos de comunicação.

Músicas e filmes são, nesse sentido, não apenas plataformas discursivas de onde textos multimodais podem ser extraídos e utilizados em sala de aula, mas pontos discursivos a partir dos quais os estudantes entram em contato direto com realidades culturais, sociais e políticas diversificadas em sua natureza e significado, o que necessariamente implica uma ampliação sensível no campo de percepção e análise dessas diferentes realidades e, por consequência, um enriquecimento na formação do indivíduo.

3. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Aqui debateremos sobre o que é o Programa Residência Pedagógica (PRP) , seus objetivos e sua importância na jornada de um graduando de licenciatura.

3.1 Breve explicação sobre o programa de residência pedagógica

O Programa Residência Pedagógica (PRP), instituído em 2018, é um programa de autoria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), juntamente com o Ministério da Educação (MEC) e em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES). O programa está presente em todos os cursos de licenciatura, em colaboração com as redes públicas de educação básica e pode participar qualquer aluno que esteja regularmente matriculado em seu curso a partir do quinto (5º) período e que tenha condições de se dedicar às horas apresentadas no edital.

O programa é dividido em três (3) módulos de cento e trinta e oito (138) horas que se compõem da seguinte maneira:

- a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o(a) preceptor(a) e o(a) docente orientador(a), avaliação da experiência, entre outras atividades;
- b) 12 horas de elaboração de planos de aula;
- e c) 40 horas de regência com acompanhamento do(a) preceptor(a) da escola em anexo (V) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, 2022, p.2).

O programa é composto pelos residentes, o coordenador Institucional, o docente orientador e o professor preceptor, cada um com suas respectivas modalidades:

- I. Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período;
- II. Coordenador Institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica;
- III. Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática;
- IV. Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018, p. 3).

O processo seletivo para inscrição no programa é dividido em duas (2) partes: análise da documentação requerida no edital e uma entrevista realizada pelo docente orientador de cada subprojeto. Os documentos necessários para a inscrição são, além de documentos pessoais de cada participante, como RG e CPF, Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), comprovante de matrícula, histórico da graduação, cartão de conta bancária, carta de motivação e o formulário de inscrição, bem como outros anexos incluídos no edital.

A pontuação do candidato é a soma dos documentos enviados, na qual o valor do CRA individual de cada aluno é equivalente a pontuação recebida, a carta de motivação é de até quatro (4) pontos, bem como a entrevista. Caso o estudante queira aumentar sua pontuação, é possível ainda enviar documentos comprovando que ele é de baixa renda, estudou em escola pública (ensino fundamental e/ou médio) e participação em outros projetos de pesquisa, tendo o acréscimo de um (1) ponto em cada item, com exceção da participação em projetos, que é um ponto por cada ano de participação.

O programa começa com reuniões semanais entre os residentes, docente orientador e o preceptor, onde são vistos e estudados temas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como as competências e habilidades de cada área, bem como o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e o PCN+, elaborado em 2002, se implementa como:

Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio que foram publicados com o objetivo de integralizar os PCNem. Os PCN+ apresentam em sua formulação temáticas, propostas teórico-metodológicas e estratégias que propõem a aproximação dos PCNem à orientação da prática docente (SOARES JÚNIOR, N. E.; ROMEIRO, A. C. V. L., 2020, p. 4).

Ou seja, essa implementação se deu como uma maneira de ter um ensino mais humano, no qual o professor e o aluno são agentes das mudanças em sala de aula, pois como aponta Feldmann (2009, p. 75 *apud* OLIVEIRA, E. *et al*, p. 5, 2013) “[...] quais são as novas exigências da sociedade contemporânea para o professor da escola brasileira e como pensar a sua formação?”

Cada módulo é de extrema relevância para o residente (futuro professor), pois é durante essas etapas que o discente tem contato com materiais que auxiliam no seu aprendizado e formação, principalmente quando levamos em conta que a capacitação docente é um dos maiores obstáculos do sistema de ensino nacional, pois quando o aluno formado,

sem nenhuma experiência, entra em sala de aula, o choque pode ser muito grande. Sendo assim, quando participasse do PRP, o discente tem interação com os alunos, a sala de aula e o próprio ambiente escolar, logo:

A formação assume maior relevância para os professores iniciantes, pois é nesta fase que ocorre uma intensificação do aprendizado profissional e pessoal, a transição de estudante para professor, a condição de trabalho leigo para profissional, de inexperiente para experiente, de identificação, socialização e aculturação profissional. Trata-se de um processo de transição do status de estudante para professor profissional (ROMANOWSKI, J; MARTINS, P. 2013, p. 2).

O PRP é uma iniciativa que visa aprimorar a qualidade da educação básica em todo o país, fornecendo aos alunos de licenciatura uma formação mais abrangente e integrada que combina teoria e prática. Essa formação completa prepara os futuros professores a enfrentar os desafios da carreira docente com mais conhecimento sobre como agir e se portar em determinadas situações que possam vir a acontecer durante a regência.

Durante a jornada de formação docente, o foco é aprimorar a prática de ensino por meio da experiência direta nas escolas de educação básica. Sob a orientação do professor orientador, os residentes têm a oportunidade de acompanhar e participar do trabalho dos professores das escolas públicas de ensino, aprimorando sua participação em sala de aula de maneira contínua e efetiva.

Tanto a imersão nas escolas, quanto as reuniões semanais de preceptorado e os documentos que o aluno produz ao longo do Programa (Diários de Campo, Plano de Ação Pedagógica e Relatório Final) articulam as experiências de formação e fazem com que o aluno percorra um processo de pesquisa e problematização importante para sua formação (POLADIAN, 2014, p. 3066 *apud* FERREIRA; SIQUEIRA, 2020, p. 10).

No mais, o PRP distingue-se de outros programas de formação de professores, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por meio de características específicas que realçam seu papel na preparação dos futuros educadores, sendo uma delas a participação maior do residente na sala de aula, enquanto no PIBID o bolsista está sempre acompanhado do professor na sala de aula, no PRP, ele tem autonomia para dar aula sozinho, sem supervisão.

Característica essa que explica também porque o programa é bastante diferente dos estágios supervisionados, porque embora haja quatro (4) durante a graduação, eles não permitem que haja tanto aprofundamento, já que muitas vezes se dá apenas por observação, sem elaboração de material e planos de aula, contato direto com os alunos, planejamentos, etc.

Sendo assim, o PRP foi desenvolvido com o objetivo de enriquecer a formação de futuros professores, facilitando a sua inserção em ambientes de sala de aula reais. Esse programa é estruturado para que os estudantes possam evoluir suas competências, metodologias de ensino, abordagens pedagógicas, bem como sua compreensão de teorias e conceitos educacionais. Através dessa experiência direta, os futuros educadores têm a chance de consolidar e expandir seu repertório profissional, alinhando teoria e prática de maneira eficaz.

3.2 Objetivos da Residência Pedagógica

Além dos pontos ditos até aqui, o PRP tem os seguintes objetivos:

- 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) (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018, p. 1).

Ao longo de toda a graduação em licenciatura, são estudadas disciplinas como Didática, Psicologia da Educação, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e Estágios Supervisionados, todas elas com o objetivo de ensinar o graduando como é a sala de aula, como elaborar planos de aula, como preparar aula, como lidar com alunos em determinadas situações, como se conduzir perante a alunos com algum tipo de deficiência etc. Apesar das aulas serem úteis, é apenas teoria e embora exista o paralelo com a prática, quando o docente diz para imaginar um cenário e o que você faria nele, o aluno que nunca entrou em uma sala de aula, jamais vai conseguir imaginar a complexidade que é ter que lidar com seres humanos e os problemas que vem quando você é a figura “autoritária” naquele ambiente. Pois como diz Souza (2001, p. 7 *apud* FERREIRA; SIQUEIRA, p. 13):

Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, os processos de formação abalam a capacidade do educador de pensar sobre a ação pedagógica, de compreender a estrutura da escola, de aclarar os propósitos da educação, de elucidar as formas de existência e de organização social, em toda sua complexidade e historicidade e [...] de recriá-las, de transformá-las, de superá-las.

Dito isso, voltemos a importância do PRP, quando o residente entra na sala de aula, ele abre os olhos e consegue ver de verdade as complicações e dificuldades de ser um professor, ele se depara com alunos desobedientes, outros que não fazem nada e até mesmo confrontações e humilhações por ele não ser o professor “de verdade”, é a partir dessas

experiências que ele começa a aprender a lidar com essas situações e buscar encontrar a melhor maneira de lidar com conflitos e começar a pensar que tipo de professor ele quer ser e que tipos de metodologias ele quer usar, e ele pode fazer isso com calma, paciência e postura, pois o PRP permite que ele aprenda tudo isso durante a graduação, ainda como aluno, e tendo apoio e aconselhamento do professor preceptor e do docente orientador.

O professor preceptor é de total importância para a relação entre o residente e a escola-campo, é através dele que são vistos problemas internos da escola, o que faz o residente conhecer a realidade escolar ainda mais, mas não só isso, ele auxilia o residente durante toda a regência na escola, oferecendo dicas, conselhos e transmitindo seu próprio conhecimento, para além disso, como aponta ANDRADE; *et al* (2023, p. 4-5):

Para além disso, os bolsistas contam com o apoio do preceptor ao acompanhá-lo nos eventos escolares como os feirões de eletivas, conselho de área e especialmente, com os feedbacks após as ações práticas, facetando a qualificação docente na busca pela excelência no ensino. Nesse prisma, o papel da preceptoria na formação dos bolsistas da RP é indiscutivelmente importante e singular ao apoiar e facilitar o desenvolvimento dos estudantes, contribuindo assim para o avanço da educação no país. [...] Sem o preceptor, um programa como a RP seria difícil de ser executado, pois o regente compartilha a sala de aula, além de reflexões, teorias, abordagens e métodos de ensino para contribuir com o professor em formação.

Por último, mas não menos importante, como incentivo a participação no PRP, a CAPES oferece bolsas para cada participante, sendo elas distribuídas da seguinte maneira:

Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período, no valor de R\$700,00 (setecentos reais);

Coordenador Institucional: para o docente da IES, responsável pela execução do projeto institucional de Residência Pedagógica, no valor de R\$ 2.100,00 (dois mil e cem reais);

Docente Orientador: para docente da IES responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica, no valor R\$2.000,00 (dois mil reais);

Preceptor: para professor da escola de educação básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo, no valor R\$1.100,00 (um mil e cem reais) (CAPES; Programa De Residência Pedagógica, 2023).

Portando, a bolsa no PRP não é apenas um apoio financeiro; ela é uma peça fundamental para garantir a acessibilidade, o engajamento e a qualidade da formação dos futuros professores, contribuindo significativamente para a sua formação integral e para o comprometimento do estudante com o programa, incentivando a busca pela excelência e pelo desenvolvimento de habilidades pedagógicas.

3.3 Contribuições da Residência Pedagógica para a formação do docente de licenciatura

A sociedade atual, globalizada e tecnológica, exige cada dez um ensino melhor, um ensino que vise o crescimento e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, onde haja uma evolução de conhecimento, e não só uma atividade passada no quadro e respondida no caderno com o auxílio de livros didáticos para que o aluno decore o que está no livro, responda a prova e passe de ano. É preciso que se saiba ensinar, dar aulas utilizando diferentes metodologias e, conseqüentemente, conhecer os diversos meios (entre eles os tecnológicos) de fazer isso acontecer, pois a Metodologia De Ensino Tradicional, ou método “copia” e “cola” já não funciona mais, além de ser entediante, é desgastante para os alunos, sendo assim:

É necessária uma reflexão sobre a formação profissional dos professores, evidenciando qual a natureza, os objetivos e as lógicas que conduzem o conceito de educador enquanto sujeito capaz de transformar, mas que também é transformado mediante as circunstâncias do meio educacional (*FERREIRA; SIQUEIRA, 2020, p. 1*).

O PRP é justamente o retrato disso, ele representa o exemplo de uma excelente medida de política pública, que é o desenvolvimento profissional de futuros educadores no Brasil. A chance de participar ativamente da prática docente durante o PRP é uma experiência valiosa e crucial para o desenvolvimento e crescimento profissional, sobretudo no que diz respeito à sala de aula, uma vez que é possível vivenciar cenários verdadeiros e aplicar os conhecimentos adquiridos no papel, na prática. Além de ser possível participar de uma variedade de procedimentos dentro da escola-campo, englobando a avaliação do ambiente e das aulas, a compreensão dos requisitos fundamentais para o exercício da docência, o planejamento minucioso e a realização efetiva das atividades previamente planejadas.

Durante a ministração das aulas enquanto residente, existe o espaço para buscar achar maneiras de não apenas transmitir conhecimento, mas também de criar um ambiente de aprendizado estimulante, no qual os estudantes se sintam motivados a explorar, questionar e participar ativamente do processo educacional, permitindo que eles tenham uma voz na sala de aula, podendo expressar as suas necessidades e demandas.

Nóvoa (p. 32-42, 2009), apresenta cinco concepções que podem auxiliar na conversa e troca de ideias entre o professor e os alunos, de modo que ajude o futuro professor a pensar sobre sua formação e futura prática pedagógica:

A formação de professores deve assumir uma forte componente prático, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar.

P2 – Profissão

A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens.

P3 – Pessoa

A formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico.

P4 – Partilha

A formação de professores deve valorizar o trabalho em equipa e o exercício colectivo da profissão, reforçando a importância dos projectos educativos de escola.

P5 – Público

A formação de professores deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação.

Como participante do PRP, é possível ir pensando e estudando esses conceitos desde a graduação, assim, depois de formado, quando já estiver em sala, o residente (futuro professor), tem não só conceitos básicos e que foram vistos na teoria, ele tem sua própria experiência, sabendo como trabalhar, tendo a capacidade e aptidão de ser um excelente profissional.

Outra vantagem de fazer parte do PRP, é que o residente já está familiarizado com o ambiente realista da escola pública e as tantas diferenças que há entre os alunos e as dificuldades que são enfrentadas em seu dia a dia, já que muitos alunos que fazem licenciatura, ao terminar o curso e entrar em sala, não sabem muito bem o que fazer como aponta Souza (2006, p. 484):

Em função de sua má-formação inicial, os professores não sabiam como lidar com a diversidade de alunos presente nas escolas hoje, especialmente aqueles das camadas populares. Conseqüentemente, seguindo essa linha de raciocínio, a única, ou a principal ação a ser perseguida para melhorar a qualidade do sistema educacional, seria melhorar a competência dos professores.

Ainda sobre a formação dos professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no “Título VI – Dos profissionais da Educação, parágrafo único, p.42” fala sobre a importância entre teoria e prática:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

No mais, destaca-se que mesmo o residente formado e trabalhando ativamente, ele deve sempre estar ciente dos novos meios de ensino, metodologias etc. Isso quer dizer que mesmo com o conhecimento adquirido na graduação e no PRP, vão sempre surgir coisas novas, então o residente deve sempre continuar mantendo-se atualizado, e não parar no tempo achando que o que ele já aprendeu é suficiente.

Sendo assim, a LDB, parágrafo único, p. 43, garante a formação continuada “no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”, ou seja, é dever do Estado garantir condições adequadas para sua formação continuada, além de se concentrar na formação inicial.

Em resumo, a LDB promove a integração entre as instituições de ensino superior e a educação básica ao fornecer uma formação mais baseada na prática pedagógica e em contato direto com as escolas, sendo assim, o PRP materializa essa conexão, estabelecendo uma ponte direta entre universidades e escolas públicas, onde o conhecimento acadêmico é aplicado e testado na prática escolar, enquanto as experiências vivenciadas nas escolas enriquecem a formação universitária e ajudando a preparar professores mais qualificados, aumentando assim sua valorização profissional.

Portanto, o PRP concretiza os princípios e objetivos delineados pela LDB, valorizando os professores e estreitando as relações entre teoria e prática na formação educacional brasileira.

4. METODOLOGIA

O PRP – LI no campus CFP, localizado em Cajazeiras – PB passou-se no período⁴ entre 25 de novembro de 2022 e 29 de setembro de 2023. O subprojeto realizou diversas atividades para qualificar os bolsistas e os professores supervisores, buscando aprimorar o ensino de LI nas escolas públicas participantes, destacando-se o curso de capacitação ministrado pelo docente orientador, as intervenções na escola-campo parceira, as docências compartilhadas, produções de materiais e artigos e a participação em eventos acadêmicos.

O curso de capacitação se deu no módulo I do programa, e teve por objetivos o acolhimento dos discentes participantes do PRP, a integralização das equipes nas escolas parceiras e a divisão das equipes de trabalho, apresentação de documentos oficiais de ensino, como a BNCC e textos reflexivos sobre o ensino/aprendizagem de LI, gerando debates sobre a prática pedagógica, seus desafios e possíveis estratégias de aprimoramento.

Figura 1 - Registro do Curso de Capacitação



Fonte: Arquivo Pessoal

⁴ O tempo mencionado refere-se à minha atuação como bolsista residente no subprojeto mencionado.

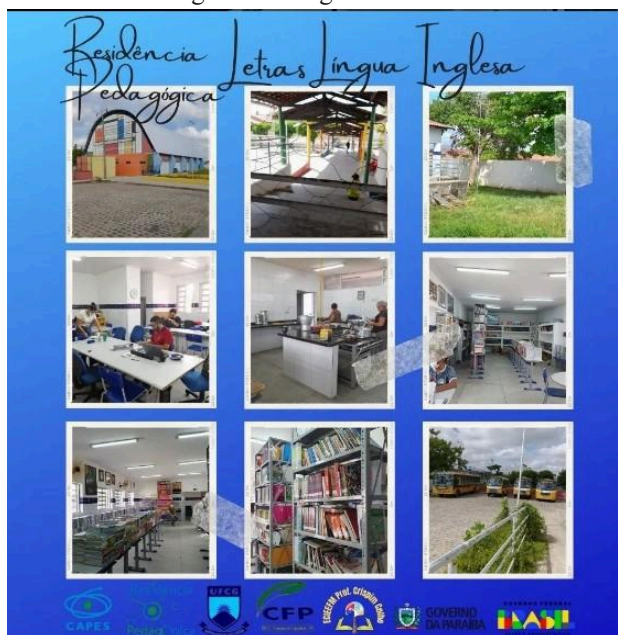
Figura 2 - Divisão da Equipe de Trabalho



Fonte: Arquivo Pessoal

Foi nesse primeiro módulo que teve também as primeiras experiências na escola-campo, sendo a diagnose escolar, para fins de familiarização com o local, onde foi visitado as salas de aula, laboratórios, biblioteca, sala dos professores, sala de coordenação, quadra poliesportiva, banheiros, cozinha, cantina etc., e as primeiras observações de aulas.

Figura 3 - Diagnose Escolar



Fonte: Arquivo Pessoal








Figura 4 - Primeira Observação de Aula



Fonte: Arquivo Pessoal

Ainda durante esse módulo, se teve leituras e estudos de textos para fins de produções textuais, indicações de leitura etc., destacando-se os textos “**Produção Textual, análise de gêneros compreensão**” por Marcushi e “**Pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa**” por Paulo Freire, que gerou os seguintes materiais:

Figura 5 - Produções Textuais

  <p>Mirelly Pereira Lins</p>	<p style="text-align: center;">INDICAÇÃO DE LEITURA </p> <p style="text-align: center;">Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, por Paulo Freire</p> <p>"Não há docência sem discência [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém [...] Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa [...] Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar."</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p>	<p style="text-align: center;">INDICAÇÃO DE LEITURA </p> <p style="text-align: center;">Produção textual, análise de gêneros e compreensão, por Marcushi (2008).</p> <p>"[...] inferem que é possível ensinar gêneros textuais orais e escritos de maneira ordenada [...] divide-se em módulos e engloba todas as séries do ensino fundamental."</p> <p>MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.</p> 	<p style="text-align: center;">Mirelly Pereira Lins</p>  
--	---	--	--

Fonte: Arquivo Pessoal

Essas leituras foram de extrema importância para um melhor entendimento da sala de aula e para a construção de materiais didáticos, como a elaboração de planos de aula, atividades interativas e avaliações finais.

À medida que observávamos as aulas, o ambiente escolar se tornou cada vez mais concreto, foi possível perceber a realidade e os desafios do ensino e aprendizagem de LI. No mais, para visar uma melhor integração de como as aulas de inglês eram projetadas e pensadas do começo ao fim, a equipe de trabalho da escola parceira elaborou o Guia de Aprendizagem, documento oficial do governo da Paraíba, no qual é especificado quais conteúdos serão trabalhados no bimestre, sua justificativa, habilidades e competências específicas da BNCC, entre outros.

Figura 6 - Reunião de Elaboração do Guia de Aprendizagem

The image shows a meeting interface with a document titled "GUIA DE APRENDIZAGEM" from the "GOVERNO DA PARAÍBA" (Secretaria de Estado da Educação). The document is for the 3rd year of English, 1st semester, 2023. It lists the teacher as José Rilton de Carvalho Viana and the curriculum component as Língua Inglesa. The document includes a justification for the unit, content areas (Linking words/phrases, If clauses, Adjectives ending in -ed/-ing, Modal verbs, Present perfect), values (Respeito, Solidariedade, Cooperação, Cidadania, Transparência, Eficiência, Eficácia, Ética, Responsabilidade), and transversal themes.

Série/Turma	3º Ano	Modalidade	Propedêutica	Ano Letivo	2023
PROFESSOR(A)	COMPONENTE CURRICULAR		BIMESTRE		
José Rilton de Carvalho Viana	Língua Inglesa		1º Bimestre		

BREVE JUSTIFICATIVA DA UNIDADE
 Neste bimestre, os alunos terão contato com temas contemporâneos de alta relevância sociocultural, tais como a saúde mental, imersão cultural em filmes e séries e percepção da autoimagem e suas implicações, bem como a influência exercida por adolescentes de diferentes lugares do mundo, sobretudo no tocante a comportamentos. Tais temas serão introduzidos por meio de textos pertencentes a variados gêneros orais e escritos, tais como entrevistas, citações, artigos, conversas, etc. Na seção gramatical, por sua vez, os alunos terão contato com as particularidades das linking words/phrases, If clauses, adjectives, modal verbs, Present Perfect, collocations, Present Perfect x Simple Past, e com as funções morfológicas e semânticas de Prefixes and Suffixes.

CONTEÚDOS
 Linking words/phrases;
 If clauses;
 Adjectives ending in -ed/-ing;
 Modal verbs (should, must, have to);
 Present perfect;

VALORES
 Respeito, Solidariedade, Cooperação, Cidadania, Transparência, Eficiência, Eficácia, Ética, Responsabilidade

TEMAS TRANSVERSAIS
 1º BIMESTRE

The meeting interface shows six participants: Maria Nubia Lopes Soares, Vitor Souza, Natália Rodrigues, Maria Nubia Lopes Soares, Mireilly Lins, and Você.

Fonte: Arquivo Pessoal

A elaboração desse material foi essencial para que pudéssemos ingressar na sala de aula como professores, uma vez que foi possível entender as leis e burocracias que envolvem o ensino, os recursos e espaços educativos que a escola possuía, e as situações didáticas e estratégias de avaliação que poderiam ser usadas ao longo da nossa jornada no programa.

Já no módulo II, com o avanço dos estudos dos textos didáticos e com uma compreensão mais profunda da escola e das turmas e dos alunos, pudemos começar as docências compartilhadas, onde criamos planos de aula, produzimos materiais didáticos e executamos as aulas de acordo com nossa metodologia e abordagem, bem como nossa escolha do material literário e do livro didático que utilizaríamos.

Figura 7 - Escolha do Material Literário e do Livro Didático

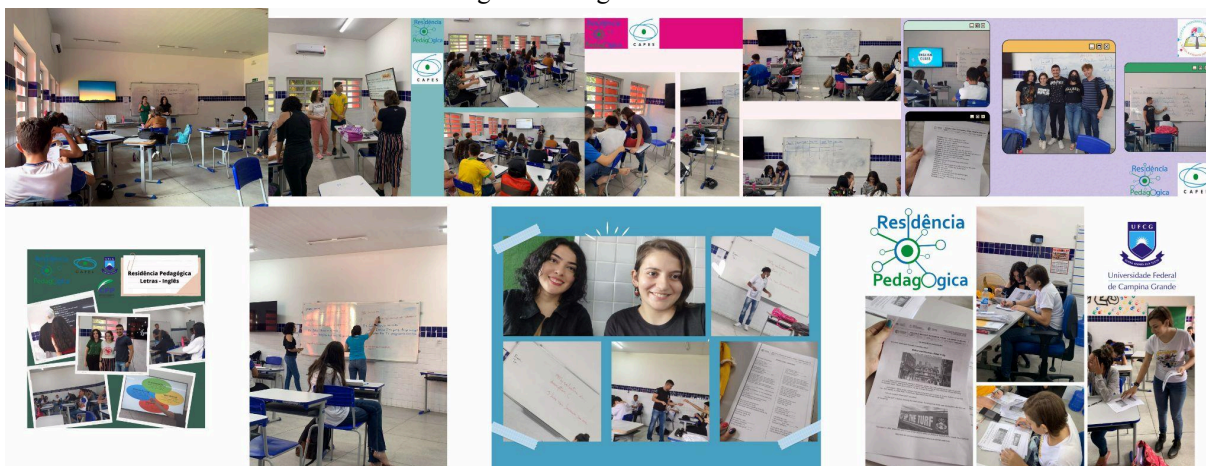


Fonte: Arquivo Pessoal

A decisão sobre o material didático que adotamos proporcionou a autonomia necessária para que pudéssemos escolher temas diferentes e mais atrativos para os alunos, introduzindo assuntos comuns ao cotidiano deles, e também mais atrativos, fugindo assim dos métodos e abordagens de ensino tradicionais, como a abordagem da gramática e da tradução (AGT), onde “[...] a ênfase está na forma escrita da língua, desde os exercícios iniciais até a leitura final dos autores clássicos do idioma” (LEFFA, 1988, p. 4) ou a abordagem direta (Método Direto) “[...] a técnica da repetição é usada para o aprendizado automático da língua” (LEFFA, 1988, p. 6).

Durante as docências, procuramos utilizar uma abordagem mais humana, buscando ver o aluno como um ser humano, encorajando sua participação, adotando suas sugestões e opiniões, mostrando que suas ideias e contribuições são tão válidas quanto as do professor, criando assim um ambiente de confiança e respeito mútuo, onde eles pudessem reconhecer o próprio potencial e se sentissem valorizados.


Figura 8 - Registro de Aulas




Fonte: Arquivo Pessoal

No mais, houve participações em eventos acadêmicos-científicos-culturais, como o IX ENALIC, o VIII Seminário Nacional do PIBID e o III Seminário Nacional do Programa Residência Pedagógica, com a publicação de relatos de experiência, uma vez que “a escrita e apresentação de trabalhos como componente da educação em nível de graduação permite aos estudantes a oportunidade de se familiarizarem com a escrita formal” (ANDRADE, 2023, p. 49).

Figura 9 - Publicação do Relato de Experiência
Anais do IX ENALIC




ANALIS de Evento
ISSN: 2526-3234



AMPLIANDO HORIZONTES LINGÜÍSTICOS E CULTURAIS POR MEIO DOS GÊNEROS FILMES, SÉRIES E MÚSICAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Palavra-chaves:
 Relato de Experiência
 ET 01: Processos de Ensino e aprendizagem
 Publicado em 28 de novembro de 2023

Autores

 **ÂNGELA MARIA DE SOUSA OLIVEIRA**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

FABIONE GOMES DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

JOSÉ RILTON DE CARVALHO VIANA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

MIRELLY PEREIRA LINS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

Resumo

Este trabalho descreve a aplicação de uma intervenção pedagógica no contexto do Programa Residência Pedagógica, realizado em uma escola de ensino médio na Paraíba. A intervenção utiliza gêneros textuais, como trechos de filmes, séries de TV e músicas, para

Fonte: Editora Realize, 2024

As atividades do subprojeto refletem o empenho do PRP em fortalecer a formação acadêmica de seus bolsistas, além de permitir que o graduando entre sala, também traz práticas que fortalecem seu currículo profissional, construindo uma base sólida de conhecimentos e competências.

O estudo está localizado no campo de estudos da Linguística Aplicada, uma vez que essa área se concentra em analisar e compreender a linguagem dentro de seu contexto e uso social, ou seja, em cenários reais, com indivíduos e desafios concretos (LOPES, M. p. 52), no mais:

Trata-se de pesquisa de natureza aplicada em ciências sociais [...] Trata-se de pesquisa aplicada no sentido em que se centra primordialmente na resolução de problemas de uso da linguagem tanto no contexto da escola quanto fora dele, embora possa também contribuir para a formulação teórica, como a chamada pesquisa básica [...] A LA é uma ciência social, já que seu foco é em problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social (LOPES, 1996: 19-20 *apud* ROJO, p.129, 2006).

A importância dessa pesquisa reside no fato de terem sido observados aspectos do cotidiano do professor, da escola e dos alunos, limitando-se não somente ao que diz respeito aos aspectos linguísticos, mas também às circunstâncias da sala de aula, onde foram trabalhados problemas da língua em uso através dos alunos, bem como aspectos intrínsecos a eles.

No mais, adota uma abordagem qualitativa, uma vez que é uma pesquisa social, onde observa-se aspectos da vida real, com foco no entendimento e explicação das diferentes relações interpessoais. De acordo com Minayo (2001, *apud* Silveira e Córdova, 2009, p. 32), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Ela é de objetivo exploratório, o qual tem a intenção de expandir conceitos e ideias, para que seja possível modificá-los quando algum problema for detectado e é feita através de procedimentos bibliográficos, utilizando artigos, livros, revistas, escritas acadêmicas etc. (GIL, 2008).

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO CRÍTICA

Nessa seção irei analisar criticamente minhas experiências e vivências enquanto bolsista do Programa Residência Pedagógica - Letras Língua Inglesa, dialogando diretamente com a fundamentação teórica, buscando mostrar como o ensino de LI através da multimodalidade, especificamente os gêneros letras de música e trechos de filme, contribuem para uma experiência mais enriquecedora e significativa, uma vez que ao utilizar esses gêneros, que é algo que faz parte do dia a dia dos alunos, é possível proporcionar uma aprendizagem mais eficaz e abrangente.

Durante a graduação, aprendemos muito sobre como os conceitos de ensino e aprendizagem, os saberes pedagógicos, as metodologias, como elaborar aulas etc., essa formação do graduando abrange duas dimensões, a teórica-científica e a formação técnico-prática (LIBÂNEO, 2013):

[...] a *teórico-científica*, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; a *formação técnico-prática* visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras (p. 26-27).

Sendo assim, deve haver uma ligação direta entre teoria e prática, elas devem caminhar juntas. Entretanto, quando os graduandos estudam essas dimensões, é somente no papel, embora eles tenham adquirido o conhecimento, ele não está sendo colocado em prática.

Na universidade aprendemos os conceitos, mas é na escola que aprendemos e construímos saberes, práticas e metodologias de ensino, é onde nos conhecemos como profissionais, e é o lugar de preparação para aquilo que nos faz professores (NÓVOA, 2019).

Figura 10 - Triângulo da Formação



Fonte: NÓVOA (2019, p. 7)

É nesse momento que o PRP insere-se na situação, em sua essência e características, é ele é o lugar que o graduando consegue alinhar a profissão, o ensino superior e as redes. Durante minha participação no programa foi possível enxergar com clareza o que a escola, a sala de aula e o processo de docência, significam.

Começo falando sobre a parceria entre o discente em formação e o professor preceptor. A relação que se é construída durante o programa é indispensável, é ele que nos torna cientes do que está acontecendo dentro da escola, na sala de aula, entre os alunos e os problemas que os cercam etc., fazendo com que conheçamos o ambiente que vamos adentrar. Ele nos guia, nos ajuda a organizar o material que vamos utilizar em aula, supervisiona o modo como ensinamos e posteriormente nos oferece críticas construtivas, analisando o nosso empenho e conduta, oferecendo orientações e conselhos que são fundamentais para nossa trajetória profissional, pois é durante esse primeiro momento em sala de aula que estabelecemos e consolidamos o modo como vemos a profissão.

“[...] Ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas. Ninguém, sozinho, domina completamente a profissão, como tantas vezes nos tem alertado Sérgio Niza (2012). Precisamos dos outros para nos tornarmos professores” (NÓVOA, p. 10, 2019).

No que diz respeito às turmas que foram ministradas as aulas, através das observações de aula feitas e das dicas do professor preceptor, foi possível aplicar o material escolhido de forma satisfatória e eficiente, ajustando os conteúdos e as metodologias de ensino para cada turma, garantindo um processo de ensino-aprendizagem mais enriquecedor.

Ao decorrer do PRP tiveram diversas regências, que se deram entre os dias 06/12/2022 a 21/06/2023, todavia, neste espaço, falaremos somente sobre as aulas nas quais foram usadas a multimodalidade, destacando as metodologias e métodos aplicados, as ferramentas que foram empregadas para interligar o conteúdo gramatical com temas que atraíssem a atenção dos alunos, e a importância das mídias multimodais letras de músicas e trechos de filmes para gerar uma conexão e proximidade com os mesmos.

Para chegarmos na parte da discussão das aulas ministradas, é preciso saber primeiro alguns conceitos apresentados por Libâneo (2013). De acordo com ele, para se ter uma organização no ensino, é preciso saber as características gerais da aula, a estruturação didática da aula e tipos de aula e métodos de ensino, mas aqui o foco é nos dois primeiros.

Toda e qualquer aula é diferente; a disciplina pode mudar, assim como os conteúdos, a didática, e a metodologia, mas, para que uma aula seja eficaz, alguns pontos fundamentais devem ser observados. Em primeiro lugar, é essencial que o professor tenha objetivos claros e bem definidos, que orientem o planejamento e a execução da aula. Além disso, a aula deve ser planejada de forma a engajar os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem ativa e participativa. O uso de metodologias diversificadas é crucial para atender aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Também é importante que o conteúdo seja relevante e conectado à realidade dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo. A avaliação contínua e o feedback construtivo ajudam a acompanhar o progresso dos alunos e ajustar a aula conforme necessário. Por fim, o professor deve criar um ambiente acolhedor e de respeito mútuo, incentivando a cooperação e o desenvolvimento de competências sociais e emocionais. (LIBÂNEO, p. 197)

Quanto a estruturação didática da aula, os passos didáticos podem ser resumidos da seguinte forma:

Figura 11 - Esquema das Fases Coordenadas do Processo de Ensino



(Adaptação de esquema desenvolvido por L. Klingberg, 1978)

Fonte: Libâneo (2013, p. 198)

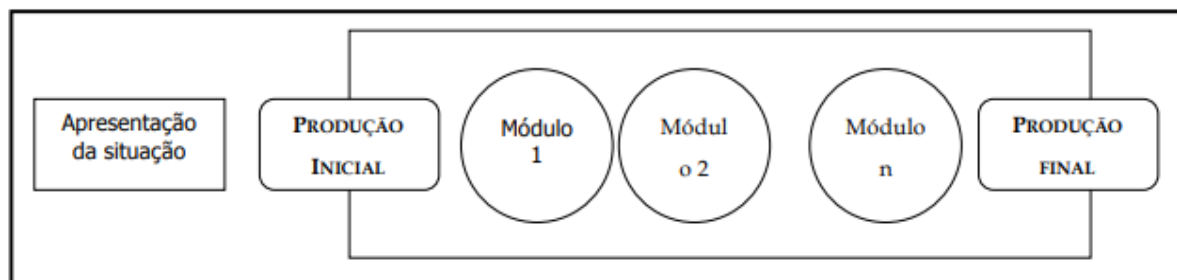
A preparação refere-se ao processo pelo qual o professor se organiza antes de iniciar a aula, o que inclui a elaboração de planos de aula que apresentem o tema e tópicos que serão estudados, os objetivos, os conteúdos, a metodologia, os recursos didáticos, o modo como a aula deve se desenvolver, a forma como os alunos serão avaliados etc., enquanto a introdução diz respeito ao modo como a aula será apresentada aos alunos.

No que diz respeito à transmissão, o foco é o lado lógico da aula, ou seja, a estruturação e a didática da aula; enquanto na assimilação, o que se tem como propósito é entender como os alunos veem a matéria, como eles a compreendem, o foco é “nas funções mentais, [...] a percepção, as representações, o pensamento abstrato” (LIBÂNEO, p. 202, 2013).

Quanto à introdução da matéria, ela depende desses dois fatores. Primeiro porque o professor deve apresentar o plano de aula que foi construído para as docências, para que não fique nenhuma dúvida sobre o que será estudado e os objetivos da aula; segundo porque depois da apresentação da aula, tem-se a preparação dos alunos, com perguntas sobre os conteúdos que foram estudados previamente, gerando um debate onde eles expõem o que já aprenderam. Esse momento serve então com uma sondagem inicial, situando o aluno dentro da aula, com atividades de consolidação, recordação, sistematização, fixação e aplicação de conteúdos já estudados, através de exercícios escritos (se necessário), recordações e memorização, para então ter a introdução do conteúdo novo, que eventualmente terá a avaliação e o controle, para saber o quanto os alunos absorveram o conteúdo, que pode ser através da observação, de provas, exercícios teóricos e práticos, e de atividades passadas para casa (LIBÂNEO, p. 200-210).

Agora que entendemos esses conceitos, podemos nos aprofundar nas experiências do PRP. Tendo em mente essas caracterizações, para a preparação e elaboração do plano de aula, optamos por usar a sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004).

Figura 12 - Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 97)

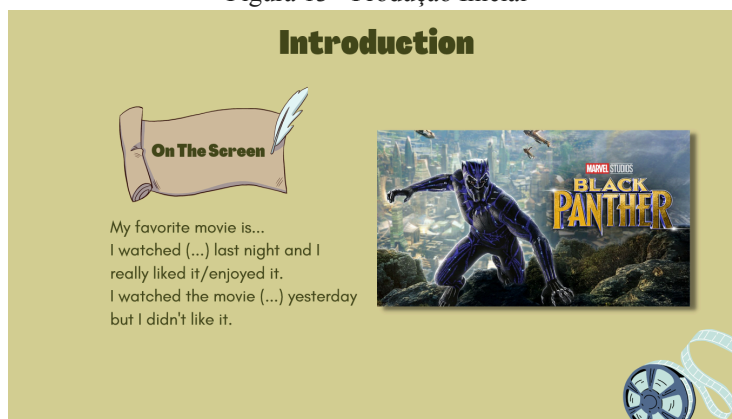
A apresentação da situação tem como foco introduzir o conteúdo, explicando quais atividades serão feitas e o como os alunos deverão realizá-la. A produção inicial é uma atividade sobre o conteúdo, que pode ser oral ou escrita, esse momento permite ao professor analisar o conhecimento prévio dos estudantes. Os módulos correspondem às atividades e exercícios que serão realizados ao decorrer das aulas, onde o professor observa as maiores dificuldade dos alunos através das tarefas feitas, e pode concentrar as explicações nas áreas onde eles têm mais dificuldade. A produção final é o que o próprio termo sugere, é a última atividade realizada, é uma atividade que engloba todos os fundamentos que foram vistos separadamente nos módulos I, II e III, e que serve também como atividade avaliativa.

Falemos agora das ministrações de aulas usando os gêneros multimodais trechos de filmes e letra de músicas. A primeira delas aconteceu no dia 15/03/23, em uma turma do 3º ano do ensino médio. O campo de atuação dessa área foi cultura, com a unidade temática filmes e como conteúdo gramatical prefixos (*prefix*) e sufixos (*suffix*).

A aula começou com a apresentação da situação, que foi explicada através do plano de aula, assim que os alunos ficaram situados sobre o que estava planejado para acontecer ao decorrer das aulas, pudemos começar a ministração. Iniciamos com perguntas sobre o gosto pessoal dos alunos, quais eram seus gêneros de filmes prediletos, quais eram seus filmes favoritos, o porquê etc., destaco que nesse primeiro momento, a discussão sobre o tema foi em português, porém, quando passamos para a produção inicial, toda discussão foi em LI.

A produção inicial deu-se por uma atividade escrita, na quais eles deveriam escrever no caderno as frases “*my favorite movie/tv show is _____*”, “*I watched _____ last night and I really liked it/enjoyed it*” e “*I watched the movie _____ yesterday but I didn't like it*”, e em seguida completá-las com nome de filmes.

Figura 13 - Produção Inicial



Fonte: Arquivo Pessoal

Depois de terem escrito no caderno e respondido as questões, iniciou-se o módulo I, cujo foco foi na oralidade. Os alunos leram em voz alta as respostas da atividade e posteriormente foi revisado a pronúncia de palavras que eles tiveram dificuldade para falar e palavras que eles não conheciam; no módulo II, a atenção foi voltada para a explicação do conteúdo gramatical; no módulo III foi o momento que houve a conexão entre o conteúdo gramatical e os filmes, para isso, foi escolhido trechos de filmes nos quais os personagens falavam prefixos e sufixos, entre os filmes selecionados estavam: *Forrest Gump* (Forrest Gump - O Contador de Histórias), *The Lord of the Rings* (O Senhor dos Anéis), *Pretty Woman* (Um Sonho de Mulher), *Joker* (Coringa), *Avengers: Infinity War* (Vingadores: Guerra Infinita).

Já a produção final foi dividida em duas atividades: uma de escrita, que somaria para nota bimestral, e uma de leitura e fala, na qual os alunos ficaram em duplas e leram um diálogo do filme *Pulp Fiction* (Tempo de Violência), depois da atividade houve uma revisão das questões de pronúncia, e a aula encerrou-se.

Ao utilizar filmes nas aulas, foi possível perceber um aumento significativo da participação dos alunos na aula, eles demonstraram mais interesse e entusiasmo com o conteúdo. Notou-se, desde a primeira atividade, que eles estavam animados e empenhados para participar da aula, maioria deles sabiam o nome original dos filmes para responder as questões, e os que não sabiam pediram ajuda, porque não queriam ficar de fora da atividade de pronúncia.

No que diz respeito a escolha dos filmes, buscamos usar filmes de diversos gêneros, para assim captar a atenção dos alunos, já que todos tinham gostos diferentes. No mais, buscamos levar também filmes que eram grande sucesso entre o público geral, garantindo assim que todos eles participassem de forma ativa da aula.

Ao decorrer da aula, o ânimo deles foi só aumentando, eles criaram debates entre si sobre os filmes favoritos de cada um, discutindo os motivos pelos quais achavam que o filme X era superior ao filme Y, o que resultou em uma discussão crítica sobre os temas abordados nos filmes. Essa interação permitiu que os alunos não apenas expressassem suas opiniões, mas também que desenvolvessem habilidades de análise e reflexão, onde cada um pôde expor seu ponto de vista e aprender com as perspectivas dos colegas. No mais, essa troca de ideias possibilitou o desenvolvimento de habilidades de argumentação e comunicação, criando um ambiente de aprendizado dinâmico, colaborativo e envolvente.

Destaco ainda que houveram outras aulas que foram utilizados trechos de filmes para interligar com os conteúdos gramaticais, entre eles estavam os Verbos Modais (*modal verbs*) e

os Verbos Irregulares (*irregular verbs*). Essas aulas aconteceram em turmas do 3º e do 2º ano, e seguiram a mesma dinâmica das outras, entretanto, foi possível perceber que a turma do 3º ano demonstrou maior interesse e que os alunos tiveram um melhor desempenho ao decorrer das ministrações, enquanto o 2º ano respondeu melhor a outras mídias multimodais.

Um dos grandes problemas de trabalhar com filmes na aula, é o tempo que eles consomem, por isso optamos apenas por usar apenas trechos das obras, para assim focar nos conteúdos e nas discussões críticas. Outro problema bastante relatado quando o assunto é esse, são problemas técnicos e logísticos, como a necessidade de equipamentos adequados e as possíveis falhas das mídias tecnológicas, porém, graças às observações feitas antes das ministrações das aulas, já era conhecido que a escola possuía os meios para a aula acontecer, sendo assim, isso não foi um problema, tampouco houve falhas nos equipamentos utilizados, todas as aulas ocorreram como havia sido planejado.

Portanto, a utilização de trechos de filmes se mostrou extremamente benéfica, além de permitir que fossem trabalhadas as quatro habilidades linguísticas - falar, ler, escrever, ouvir - os alunos participaram de todas as atividades, houveram poucas conversas paralelas, uma vez que maioria deles estavam prestando atenção nos conteúdos e nos debates, eles também expressaram a opinião deles sobre os filmes escolhidos, e deram sugestões de outros filmes que poderiam ser usados. Sendo assim, a colaboração ativa dos alunos e a sua disposição para contribuir com novas sugestões foram um indicativo claro do sucesso e da eficácia da metodologia adotada.

Como dito anteriormente, o 2º ano adaptou-se mais eficientemente a outras mídias, particularmente, as músicas. Na primeira aula, cujo conteúdo gramatical foi Verbos Irregulares (*irregular verbs*), levamos trechos de filmes e músicas, sendo elas “*The One That Got Away*” da Katy Perry e “*Paradise*” do Coldplay. Seguindo ainda a sequência didática de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), primeiramente teve a apresentação da situação, a introdução da aula, nesse momento já foi perceptível que eles demonstraram mais interesse pelas músicas, enquanto os trechos dos filmes ficaram em um segundo plano.

Como produção inicial fizemos uma atividade oral para sondar o quanto eles sabiam do conteúdo gramatical, para nossa surpresa, constatamos que o nível de conhecimento demonstrado foi baixo, seguimos então para a etapa seguinte.

No módulo I, o principal objetivo foi a explicação do conteúdo gramatical, onde selecionamos alguns dos verbos irregulares mais comuns para trabalharmos com eles, através de seu uso em sentenças previamente construídas, com o objetivo ajudar os alunos a compreender as regras de conjugação e o uso adequado desses verbos.

Figura 14 - Exemplos das Frases Usadas para Explicação dos Verbos Irregulares

TO BE	>	<ul style="list-style-type: none"> • He was a bad player before. • We were living in Canada last year. • I have been reading this book for 2 months.
TO DO	>	<ul style="list-style-type: none"> • We did not go to school yesterday. • He has done it before and will do it again.
TO BREAK	>	<ul style="list-style-type: none"> • The thief broke the car window and took my backpack. • My laptop has been broken twice.

Fonte: Arquivo Pessoal

No módulo II, continuamos a explicação, só que dessa vez com o uso de trechos de filmes, o que acabou se provando pouco produtivo. No módulo III, entretanto, quando apresentamos as músicas que seriam trabalhadas, foi possível notar que eles ficaram satisfeitos com as músicas escolhidas e que eles estavam animados para trabalhar o conteúdo através delas. Começamos com a distribuição das letras das músicas impressas, onde cada aluno ficou com uma cópia, eles deveriam realizar a leitura e posteriormente, destacar cada verbo irregular que as músicas apresentavam; logo em seguida, realizamos uma atividade com o foco na habilidade linguística de escuta, na qual eles ouviram as músicas; por último, a fim de treinar a pronúncia, eles deveriam cantar as músicas.

Como produção final, foram trabalhadas algumas atividades que deveriam ser escritas no caderno e respondidas, com a finalidade de saber se eles tinham retido o conteúdo, e que também servia como construção da nota final, já que quem fez, recebeu o visto.

Nas aulas seguintes trabalhamos os verbos modais (*modal verbs*), seguindo a mesma sequência didática, porém, somente com músicas, entre elas: “*Would've, Could've, Should've*”, da Taylor Swift, “*Living on a Prayer*” do Bon Jovi e “*Magic*”, da Sia.

Assim como trabalhar com trechos de filmes, as aulas com música tiveram um impacto positivo. As músicas desempenham um papel significativo no desenvolvimento das aulas, não apenas como ferramenta para explicar o conteúdo gramatical, mas também como uma fonte de motivação para aprender a LI. Muitos alunos têm como artistas favoritos cantores cujas músicas são nesse idioma, e isso serve como uma motivação a mais, pois eles podem aprender ouvindo as músicas, ou querer aprender para entender o significado delas.

Com o uso dessa multimídia, focamos em duas das quatro habilidades linguísticas: a leitura, através das letras impressas e a fala, quando eles cantaram as músicas. O uso de músicas nas aulas também promoveu a escuta, fazendo com que os alunos ficassem familiarizados com as entonações, já que cada música transmite um sentimento diferente que é possível notar através das falas. Além disso, a prática da fala através do canto ajuda a reforçar a fluência no idioma e a ter autoconfiança para se expressar.

No mais, pedimos também que os alunos dessem sugestões de músicas para levarmos, o que incentivou ainda mais a participação de todos. As ideias fluíram rapidamente, e a seleção de música acabou ficando bem diversificada, com estilos que iam do pop ao rock. Isso criou uma atmosfera agradável, na qual cada um pôde contribuir com suas preferências e gostos musicais, fortalecendo a colaboração e participação deles durante as aulas.

O principal problema identificado ao trabalhar esse gênero foi a diversidade de gostos que os alunos possuíam, alguns nem sequer gostavam de músicas internacionais, então, para contornar a situação, além de ouvir as sugestões deles, tentamos usar músicas mais conhecidas e que eram mais recorrentes do dia a dia, como as que eram famosas nas redes sociais, que eles ouviam sem prestar atenção, mas retinham o ritmo e algumas partes das letras.

Apesar desse obstáculo, as aulas foram um sucesso. Os alunos participaram, mostraram interesse, expuseram suas opiniões sobre as músicas, gerando pequenos debates ao longo das aulas, etc. Sendo assim, o uso de músicas no ensino de inglês oferecem diversas vantagens, elas tornam o ambiente da sala de aula mais acolhedor e aconchegante, já que é uma coisa comum na vida deles, faz com haja mais engajamento para com os conteúdos estudados, além disso, a prática de cantar e ouvir músicas permite que os alunos pratiquem a pronúncia de forma descontraída e natural, desenvolvendo suas habilidades de fala e compreensão de maneira lúdica, promovendo uma abordagem mais divertida e eficaz, combinando o aprendizado com entretenimento, tornando o processo de aprendizagem mais envolvente e estimulante e as aulas mais atrativas e interativas.

6. CONCLUSÃO

Participar do Programa Residência Pedagógica possibilitou o estudo das práticas de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, mostrando a importância que este programa tem para o discente que está em graduação, pois proporciona uma visão aprofundada do ambiente complexo que é a escola, a sala de aula e os alunos como indivíduos próprios. Essa vivência prática permite que o futuro professor compreenda as diversas realidades e necessidades dos estudantes, e como os desafios enfrentados por eles no âmbito socioeconômico e familiar influenciam no comportamento e até mesmo na aprendizagem.

Um dos pontos mais notados durante a intervenção escolar, foi o modo como cada turma respondeu diferentemente às mídias multimodais, embora como um todo elas tenham contribuído para o ensino de LI e exercido um papel importante para o engajamento dos alunos durante as aulas, servindo como uma fonte de incentivo e estímulo para despertar a curiosidade deles, foi necessário que houvesse uma adaptação das estratégias pedagógicas ao perfil de cada turma, uma vez que o 2º ano demonstrou maior interesse nas músicas e o 3º ano nos trechos de filmes.

Essa observação reforça a importância de o professor ser flexível e capaz de ajustar seu planejamento, considerando as características e preferências de aprendizagem de seus alunos, para promover um ambiente de ensino mais eficaz e inclusivo para todos. Ao reconhecer o perfil e valorizar as diferenças entre os alunos, o professor cria oportunidades para que todos os alunos se sintam acolhidos e motivados a atingir seu potencial máximo em um ambiente que respeita suas individualidades.

Outro ponto importante que precisa ser destacado é que tiveram aulas que foram pensadas, planejadas e elaboradas, porém quando chegou a hora da ministração, houveram empecilhos externos que não permitiram que o tema fosse trabalhado, como exemplo destaco a aula na qual iria ser trabalhado o aspecto socioemocional dos alunos, através do tema ansiedade.

Todo o material dessa aula foi construído pensando nos alunos, para que houvesse uma conscientização e entendimento para eles identificarem o que era ansiedade, reconhecer os sintomas tanto em si mesmos quanto nos outros, e oferecer algumas sugestões sobre como lidar com essas questões, para que fosse houvesse um ambiente de apoio mútuo e desenvolvimento emocional, porém, ao chegar na sala, fomos informadas pelo professor preceptor que não seria possível ministrar a aula sobre esse tema, pois alguns alunos estavam fragilizados, e, temendo que a discussão pudesse agravar o estado mental dos deles, foi

decidido que não era aconselhável abordar o assunto abertamente, uma vez que a escola não tinha psicólogos para amparar os alunos que apresentassem esse quadro. Diante disso, foi preciso mudar toda a estratégia didática naquele momento, foi necessário encontrar outro tema para ser trabalhado e pensar nas novas atividades que seriam realizadas ao decorrer das aulas, apesar da necessidade de uma rápida adaptação, foi possível contornar a situação e realizar a aula com sucesso.

No mais, houveram aulas que não puderam ser ministradas devido a feriados, cancelamento das aulas por falta de merenda no recreio, feira de ciências, jogos poliesportivos e, ainda, aulas que foram realizadas de forma remota. Essas interrupções no calendário escolar se provaram o principal problema, visto que as aulas de LI já são poucas, com essa limitação de tempo, foi impossível que houvesse uma investigação minuciosa acerca dos temas estudados.

São circunstâncias como essa que mostram como o PRP é essencial para o futuro professor, pois permite que ele aprenda que nem tudo está sob seu controle, e que haverá momentos nos quais ele precisará mudar suas práticas didáticas, metodologias, métodos etc. Essa capacidade de adaptação é fundamental para o graduando aprender desde cedo como manter a qualidade do ensino, mesmo diante de situações imprevistas, além disso, essa flexibilidade permite que ele responda de maneira proativa às necessidades dos alunos e às demandas do ambiente escolar, promovendo uma prática pedagógica completa.

Ao finalizar este estudo, pode-se afirmar que o PRP contribui para a formação de educadores mais sensíveis e preparados para enfrentar os desafios da escola, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa, especialmente quando incorporada a Linguística Aplicada. Essa integração permite que os futuros professores desenvolvam uma compreensão mais profunda das necessidades dos alunos, entendendo os diferentes contextos que eles estão inseridos, suas visões de mundo, seus desafios, suas culturas etc., para que seja possível adaptar conteúdos e discussões às realidades diversificadas dos alunos.

Para futuras pesquisas sobre o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa entrelaçado com a Residência Pedagógica e a Linguística Aplicada, é preciso investigar com cautela como essa junção afeta a visão do graduando acerca da profissão, pois essa experiência pode ser tanto positiva, quanto negativa. Essa prática docente permite uma aplicação concreta dos conceitos linguísticos aprendidos, possibilitando uma visão real da profissão docente, ao mesmo tempo que pode apresentar desafios inesperados e decepções para com a profissão. Analisar esses feitos é essencial para entender como a formação profissional dos futuros professores é afetada e moldada a partir de suas experiências na sala de aula.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, André *et al.* **O papel do preceptor na formação de novos docentes: um relato de experiência da residência pedagógica letras - inglês.** Anais do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/102713>> Acesso em: 26 de mar. de 2024.

ANDRADE, Wagner Silva. **A RELAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA COM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:** Uma análise a partir da vivência como Bolsista de Iniciação do PIBID Inglês. TCC (Letras – Língua Inglesa) – Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras, p. 70, 2023. Disponível em: <<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/30688>> Acesso em: 13 de ago. 2024.

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina da Silva Alves; COSCARELLI, Carla Viana. Multimodalidade: aproximações conceituais, produções infantis e propostas pedagógicas no processo de Alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, p. 4-24, 2020. Disponível em: <https://nepced.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2022/06/MULTIMODALIDADE-APROXIMACOES-CONCEITUAIS-PRODUCOES-INFANTIS-E-PROPOSTAS-PEDAGOGICAS-N-O-PROCESSO-DE-ALFABETIZACAO_compressed-1.pdf> Acesso em: 17 de mar. 2024.

BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de; OLIVEIRA, Marcia Lisbôa Costa de; SAITO, Ricardo Toshihito; GATTOLIN, Sandra Regina Buttros. Educação e linguagem na sociedade digital: crítica e construção de sentidos. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 15, p. 1-7, 2019. Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/41197>> Acesso em: 17 de mar. 2024.

BARROS, Walter Vieira; COSTA, Marco Antônio Margarido. Multimodalidade e ensino de língua inglesa na perspectiva dos letramentos/Multimodality and EFL teaching in the literacies perspective. **Revista Letras Raras**, v. 6, n. 2, p. 132-143, 2017. Disponível em: <<https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1629>> Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

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

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.

_____. **Programa de Residência Pedagógica**, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 26 de mar. 2024.

CHAPELLE, Carol A. English language learning and technology: lectures on applied linguistics in the age of information and communication technology. Filadélfia: **John Benjamins Publishing Company**, 2003. Disponível em: <<https://benjamins.com/catalog/lllt.7>> Acesso em: 17 mar. 2024.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Edi.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. Londres: Taylor & Francis e-Library, 2005. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10572250701372847>> Acesso em: 17 mar. 2024.

Definition of the New World from the Cambridge Academic Content Dictionary. **CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS**. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/new-world>> Acesso em: 06 ago. 2024.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ.; SCHNEUWLY (org). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5794503/mod_resource/content/1/DOLZ%3B%20NOVERRAZ%3B%20SCHNEUWLY.%20Sequ%3%AAncias%20Did%3%AIticas%20para%20o%20oral%20e%20para%20a%20escrita%20apresenta%3%A7%C3%A3o%20de%20um%20procedimento.pdf> Acesso em: 24 de ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2024.

FERREIRA, Pamela; SIQUEIRA, Miriam. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM INSTRUMENTO ENRIQUECEDOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 10 n. 1, p. 7-19, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/31448>> Acesso em: 26 mai. 2024. doi: <https://doi.org/10.34019/2236-7268.2020.v10.31448>.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I. VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: ed. da UFSC, 1988. p. 211-236. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf> Acesso em: 13 ago. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>> Acesso em: 18 de ago. 2024.

KARNAL, Leandro *et al.* **HISTÓRIA DOS ESTADOS UNIDOS**: das origens ao século XXI. São Paulo: Contexto, 2007. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7489427/mod_resource/content/1/HISTORIA_DO_S_ESTADOS_UNIDOS%5B1%5D.pdf> Acesso em: 06 ago. 2024.

LIBANEO, J.C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2019. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3004346/mod_resource/content/1/JC%20LIBANEO%20Didatica.pdf> Acesso em: 19 ago. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida; JUCÁ, Leina Cláudia Viana; JORGE, Míriam Lúcia dos Santos. Formação crítica de professores: por um ensino de línguas socialmente responsável. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 15, p. 64-91, 2019. Disponível em: <<https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/12643>> Acesso em: 17 mar. 2024.

MOITA LOPES, L.P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: Problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA MOITA LOPES, L.P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 43-54. Disponível em: <<https://www.arquer.com.br/wp-content/uploads/Luiz-Paulo-da-Moita-Lopes-Por-uma-Linguistica-Aplicada-Indisciplinar-Parabola-Editorial-2006.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2024.

NOVOA, Antonio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>> Acesso em: 19 ago. 2024.

_____. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009. Disponível em: <<https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2024.

OLIVEIRA, E. *et al.* Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: formação docente e a gestão escolar. In XXVI Simpósio da ANPAE, 26., 2013, Pernambuco. **Anais eletrônicos**. Recife: Anpae - Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2013. Disponível em: <<https://anpae.org.br/simpósio26/1comunicacoes/EduardoAugustoMosconOliveira-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 27 de mar. 2024.

OLIVEIRA, Ângela Maria De Sousa *et al.* **Ampliando horizontes linguísticos e culturais por meio dos gêneros filmes, séries e músicas no ensino de língua inglesa: um relato de experiência da residência pedagógica**. Anais do IX ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/102706>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial. 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7491838/mod_folder/content/0/RAJAGOPALAN%20C%20K.%20-%20Por%20uma%20lingui%CC%81stica%20aplicada%20cri%CC%81tica%20%282003%29.pdf?forcedownload=1>. Acesso em: 07 ago. 2024.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Fazer lingüística aplicada em perspectiva sócio-histórica**: Privação Sofrida e Leveza de Pensamento. In: MOITA MOITA LOPES, L.P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 127-139. Disponível em:

<<https://www.arquer.com.br/wp-content/uploads/Luiz-Paulo-da-Moita-Lopes-Por-uma-Linguistica-Aplicada-Indisciplinar-Parabola-Editorial-2006.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2024.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; OLIVER MARTINS, Pura Lúcia. DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INICIANTEs. **Pág. Educ.**, Montevideo, v. 6, n. 1, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 27 de mar. 2024.

SENADO. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> Acesso em: 28 de mar. 2024.

SILVA, Fabiane Gomes. 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: 07 ago. 2024.

SILVA, Obdália Santana Ferraz; ANECLETO, Úrsula Cunha; DOS SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento. Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, 2021. p. 1-19. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/jdfbBkkyqdkKDDRSwHFxLG/?format=pdf&lang=pt11>> Acesso em: 17 mar. 2024.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Metodologia científica**. UFRGS, 2009, p. 31-43. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em: 18 ago. 2024.

SOARES JÚNIOR, N. E.; ROMEIRO, A. C. V. L. . AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: uma análise da área da linguagem. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 946–955, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.45466. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/45466>. Acesso em: 27 mar. 2024.

SOUZA, Denise Trento Rebello de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 477-492, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/CNCtVGSSmZCZpcnrfnbByyr/#>> Acesso em: 28 mar. 2024.

Universidade Federal de Campina Grande. Pró-Reitoria de Ensino. (2022). Edital nº 26/2022: **Processo Seletivo de Licenciandos(as) Bolsistas para o Programa Institucional de Residência Pedagógica**. Campina Grande: UFCG. Disponível em: <<https://pre.ufcg.edu.br/pre/editais-arquivos#>> Acesso em: 26 mar. 2024.

VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange

Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: **Martins Fontes**, 1991. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf> Acesso em: 17 mar. 2024.

YANG, Liu. **Using music in English as a second language classroom**: a seminar paper. 2011. 23. f. Dissertação - Faculdade de Ciência e Educação, University of Wisconsin-Platteville, 2011. Disponível em:
<<https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/52409/YangLiu.pdf?sequence=4>> Acesso em: 17 mar. 2024.