

PERCEPÇÕES DE DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS DOCENTES NO PIBID DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Cariane do Nascimento Pimentel ¹
Patrícia Lima Pantoja ²

RESUMO

Este relato tem como objetivo apresentar a experiência enquanto supervisoras do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do Subprojeto de Língua Estrangeira (LE) de Língua Inglesa e Língua Espanhola. O relato demonstra a observação participante dos alunos, o trabalho com os gêneros textuais de acordo com a teoria do Projeto Didático de Gênero (GUIMARÃES; KERSCH, 2012) e a aplicação dos projetos formulados pelos discentes do PIBID/LE. Como resultado, notamos a importância da participação de futuros docentes em sala de aula, pois são novos olhares atentos para o que ocorre no ambiente escolar. Por meio da observação que fizeram, os alunos puderam planejar projetos didáticos para implementar em sala de aula. Além disso, a relação construída entre supervisor-pibidiano e pibidiano-alunos evidencia o quanto o PIBID é importante para a construção de relações entre o ensino superior e a educação básica.

Palavras-chave: PIBID, Língua Estrangeira, Língua Inglesa, Língua Espanhola.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta relatos de experiência de ensino de línguas com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, no primeiro semestre do ano letivo de 2023 realizado pelas professoras supervisoras e pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Nosso principal objetivo é relatar como se deram as práticas de ensino de línguas com base nos gêneros textuais. Pois, conforme Bakhtin (1997), é por meio dos gêneros textuais que nos relacionamos, visto que eles estão em todos os meios de comunicação nos quais atuamos.

Os relatos de experiência apresentam práticas de ensino de língua inglesa e de língua espanhola no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, doravante CAp/UFRR no primeiro semestre do ano letivo de 2023, considerando os desafios mais relevantes, bem como as possibilidades de práxis perceptíveis, que por consequência, podem

¹ Professora Dr^a. de Língua Inglesa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (Cap/UFRR), cariane.pimentel@ufr.br;

² Professora Esp. de Língua Portuguesa e Língua Espanhola do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (Cap/UFRR), patricia.lima@ufr.br;

contribuir com a formação inicial e continuada de alunos e professores que atuam no PIBID de Línguas Estrangeiras da UFRR (PIBID/LE).

Propomos trabalhar em língua espanhola no 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, os gêneros textuais fábula, charge e sinopse. Propomos orientar e incentivar os bolsistas do PIBID em língua inglesa do 7º, 8º e 9º Anos do ensino Fundamental a exploração de gêneros textuais como lendas, infográfico e notícias. Todos os gêneros textuais sugeridos contemplaram temas que abordaram a convivência e socialização entre os alunos; o uso consciente da internet; e o respeito na interação com outros.

Por meio do trabalho com esses gêneros, os alunos foram conduzidos a refletir e discutir as referidas temáticas e a realizarem a produção textual dos gêneros selecionados, com o uso dos conteúdos gramaticais correspondentes. Além disso, orientamos os bolsistas para a conscientização de que trabalhar gêneros textuais é uma experiência desafiadora, mas possibilita aos alunos o acesso a estruturas para agir de maneira consciente e crítica no contexto em que estão inseridos.

Essas propostas do ensino de línguas foram baseadas na transposição didática dos gêneros, pois segundo Schnewly e Dolz (1994), o gênero textual pode ser considerado como um megainstrumento, que permite produzir texto apropriado ao âmbito discursivo, capaz de tornar o ensino coerente relacionando o saber científico, o conteúdo escolar e o saber ensinar.

METODOLOGIA

No que se refere a formação inicial e continuada na perspectiva do Programa PIBID/Letras da UFRR, nós, professoras de língua espanhola e língua inglesa, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, atuamos como supervisoras e planejamos em equipe desde o início do ano letivo de 2023 de forma colaborativa e incluímos os bolsistas, tanto como observadores quanto como colaboradores. Destacamos que os bolsistas atuantes estão no início do curso de licenciatura, uns no primeiro semestre e outros no segundo.

Essas ações foram baseadas nos objetivos do subprojeto interdisciplinar de línguas estrangeiras (Língua Francesa, Língua Espanhola e Língua Inglesa), que dentre eles, consistem em vivenciar a realidade das escolas e promover formação colaborativa entre os participantes do subprojeto (coordenadores, bolsistas e supervisores), visando à contribuição e aperfeiçoamento da formação inicial e continuada de professores, alinhadas a teorias e abordagens sobre o ensino-aprendizagem de línguas e formação docente no contexto brasileiro.

Assim, concebemos que para alcançar esses objetivos, o trabalho colaborativo fez-se necessário, de modo a impulsionar o desenvolvimento de planejamento, estratégias e habilidades.

No PIBID em língua espanhola, contamos com a participação de 9 discentes da graduação do curso de Letras – Português e Espanhol da UFRR que acompanham as turmas do 7º, 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental Anos Finais do CAP. Estes alunos foram distribuídos em trios para acompanhar as referidas turmas durante o ano letivo de 2023. Cabe ressaltar, que cada série possui duas turmas, logo, os trios ficaram responsáveis por duas turmas.

No PIBID em língua inglesa, contamos com a participação de 8 discentes da graduação do curso de Letras – Português e Inglês da UFRR que acompanham as mesmas turmas do 7º, 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental Anos Finais do CAP. Três alunos/bolsistas acompanham as duas turmas de 7º Ano, dois acompanham as duas turmas de 8º Ano e três bolsistas acompanham as duas turmas do 9º Ano durante o ano letivo de 2023.

Durante o primeiro semestre de 2023 os estudantes participantes do PIBID realizaram a observação participante nas turmas, isto é, observavam as aulas ministradas pelas professoras supervisoras e em alguns momentos participavam da metodologia utilizada, pois “a ‘observação participante’ pode ajudar a compreender de forma aprofundada como se constituem os processos educativos e como atuam seus sujeitos” (MARQUES, 2016, p.278).

Consideramos que essa etapa foi de reconhecimento deles mesmos como futuros docentes, de adaptação à rotina escolar e das aulas, bem como de observação dos perfis das turmas e de cada aluno. Para complementar, realizamos reuniões com as equipes de cada turma para discutir sobre todos os aspectos observados pelos bolsistas, com o objetivo de esclarecer e orientar sobre a condução das aulas.

É importante destacar que nesses momentos, os bolsistas puderam perceber os desafios rotineiros pelos quais passamos, como: falta de compromisso com as tarefas de casa por parte de muitos alunos, dificuldades de atenção às aulas e às atividades por causa de uso de celulares, adaptação de alunos com deficiências, problemas de interrelação entre os alunos, a timidez em falar inglês e espanhol em sala de aula, entre outros.

A participação dos bolsistas nesse primeiro semestre foi baseada em acompanhar os alunos das turmas para tirar dúvidas nos momentos de exercícios, realizar correções de exercícios no quadro, aplicar atividades avaliativas e a fazer correções, sempre sob as orientações das supervisoras.

A partir do segundo semestre, os alunos iniciaram a fase de planejamento de proposta de ensino para implementar nas turmas que estavam observando.

Essa fase de planejamento foi orientada pelas supervisoras considerando primeiramente a contextualização de ensino, a partir das observações e discussões; a problematização mediada pelos desafios observados; o tema e o gênero foram baseados na problematização relevante para as turmas. Assim, o tema selecionado para cada série buscou atender à faixa etária e etapa de ensino e as questões pertinentes à rotina escolar; o gênero textual, foi decorrente da problematização voltada para oportunizar construção de significados, dentro de cada realidade; os objetivos e o conteúdo de língua espanhola e língua inglesa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao supervisionarmos os bolsistas, levamos em conta nosso contexto do ensino de espanhol e inglês no cenário de sala de aula, sem desconsiderar o âmbito da globalização, que por sua vez tem como principal objetivo as trocas de conhecimentos, por meio de divulgações de novas descobertas em todos os lugares do mundo em tempo real.

Em vista disso, o ensino de língua espanhola e de língua inglesa é uma realidade não somente nas escolas e no meio acadêmico, mas também no âmbito empresarial e até para entretenimento e gerenciamento de relações interpessoais.

Dessa forma, percebemos que nós, professores, temos de nos posicionar no sentido de buscar alternativas que visem ao ensino, tanto de língua inglesa quanto de língua espanhola, que valorize e respeite a cultura e as etnias presentes nesses idiomas adotados no Brasil como língua estrangeira. Isso vai ao encontro da perspectiva de que o inglês e o espanhol deixem de ser apenas dos falantes nativos (onde é ensinada como língua materna ou de países hegemônicos), e passam a ser línguas que variam, conforme os diferentes contextos, que dependem dos lugares de usos.

Acrescentamos a isso que a importância em explicitar as decisões e posicionamentos estão associados aos objetivos, conteúdos e processos avaliativos voltados a desconstruir o estigma negativo do ensino de línguas estrangeiras na escola, reforçado por aulas baseadas em tradução, memorização e repetição, sem desconsiderar que atuamos em um sistema educacional com suas fundamentações legais e compreendendo que nenhuma língua é superior a outra.

Desse modo, a difusão dos idiomas contribui para o reconhecimento das diferenças, que gera a reflexão do aluno sobre si, como sujeito, e sobre o mundo, através da exploração dos multiletramentos.

No entanto, propor esse reconhecimento é desafiador, uma vez que esse processo consiste em articular as práticas de linguagem, diferentes em suas formas, às atividades do

aprendiz. Por essa razão, propomos práticas de didática de gêneros na escola, com foco em atender objetivos voltados para a aprendizagem, que consiste em aprender a dominar o uso do gênero, primeiramente, para então, desenvolver capacidades que vão além do gênero, transferindo-as para outros gêneros próximos ou distantes, pois segundo Marcuschi o gênero abrange a “prática social e prática textual-discursiva” (2008, p. 84).

Considerando tais concepções, propomos nossas práticas baseadas no Projeto Didático de Gêneros - PDG que postula a construção da proposta e da prática didática, por meio de trabalhos com leitura (incluindo leitura do não verbal) numa situação dialógica, numa atitude responsiva ativa (conforme Voloshinov e Bakhtin). Seu foco está, no máximo, em dois gêneros, numa relação clara com as práticas sociais da comunidade a que se destina.

A leitura se configura também como uma forma de entender a possibilidade pedagógica da coconstrução de saberes, a partir do diálogo que se estabelece entre os sentidos atribuídos ao texto por seu autor e aqueles dados pelo seu leitor, por sua vez, transformado em autor, numa cadeia que se prolonga. (GUIMARÃES; KERSCH, 2012, p. 25).

Desse modo, de acordo com Guimarães e Kersch (2012, p. 36), o PDG é uma proposta que visa à construção de conhecimento para uma prática social relacionada a situações significativas para os aprendizes e docentes, pois “diferentes entradas podem originar um projeto dessa natureza: um tema, uma prática social, um gênero (oral ou do escrito), um conteúdo gramatical”.

Portanto, conforme as autoras, uma forma plausível de proporcionar ensino de leitura e escrita ao aluno, é criar-lhe condições de necessidade de ler e escrever com finalidades específicas, preferencialmente, mediadas pelo professor, levando em conta o desafio docente de interligar o ensino ao gênero e a outras esferas em que o aluno possa transitar, que não somente o contexto escolar, para que ele possa fazer uso do gênero que se apropriou, de forma significativa.

Fundamentados nessas postulações, orientamos os bolsistas a organizar propostas didáticas de ensino de Língua Inglesa e Espanhola baseadas nos gêneros textuais que visam também a ampliar a participação social dos alunos, tanto pelo aprendizado da língua inglesa e espanhola quanto pelas reflexões proporcionadas durante a realização das atividades, e não somente “ensinar um gênero pelo gênero, pelo conhecimento e/ou identificação de suas características composicionais” (GUIMARÃES; KERSCH, 2012, p. 36). Desta forma, o ensinamento de um gênero textual deve ser feito para além da sala de aula, com o intuito de levar o aluno refletir e utilizá-lo em suas práticas sociais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PIBID proporciona aos discentes, dos cursos de licenciatura que estão em formação, a possibilidade de atuarem nas atividades pedagógicas escolares antes de concluírem sua formação plena. Essa experiência é de grande valia para esses futuros profissionais para que possam ser inseridos no contexto real do ambiente escolar. Para os docentes supervisores, essa experiência permite a orientação desses licenciandos de maneira a contribuir com a formação docente.

Diante disso, no primeiro semestre de 2023, os alunos participantes do PIBID inglês e espanhol foram recepcionados no CAP/UFRR para familiarizar-se com o ambiente escolar do qual fariam parte. Esse momento foi muito importante para que os alunos identificassem e construíssem as primeiras impressões acerca da escola, visto que eles puderam conhecer os espaços que a compõem, bem como as características gerais do corpo discente que acompanhariam.

No PIBID de Língua Espanhola os alunos foram divididos em trios e estes ficaram responsáveis por acompanhar duas turmas de 7º Ano, duas turmas de 8º Ano e duas turmas de 9º Ano. Ao longo do 1º semestre de 2023, os pibidianos (como são chamados bolsistas e voluntários do PIBID) fizeram a observação participante em cada turma, isto quer dizer que, em um primeiro momento eles foram apresentados às turmas e começaram a participar das aulas observando a rotina escolar e a dinâmica dos alunos.

Em um segundo momento, após estarem inseridos e mais familiarizados com as turmas, os pibidianos iniciaram uma participação mais ativa em sala de aula. A participação mais ativa consiste em começarem a auxiliar os alunos nas atividades, prepararem algumas atividades e dinâmicas pedagógicas de acordo com os conteúdos trabalhados em sala de aula e explicações de determinados conteúdos previstos no planejamento escolar.

Além disso, nesse momento os alunos do PIBID de espanhol e inglês participaram de cursos e oficinas de formação ofertados pela coordenadora do PIBID/LE, com o objetivo de os preparar para o momento de planejamento do segundo semestre.

A partir do segundo semestre, os discentes pibidianos iniciaram o planejamento de um projeto que deveriam implementar nas turmas a partir da observação que fizeram. Para isso, eles escolheram uma temática de acordo com uma problematização presente nas turmas e um gênero textual.

Nas turmas de 7º Ano, os bolsistas de espanhol observaram que precisavam trabalhar a socialização e a boa convivência entre eles, visto que estavam ocorrendo comportamentos

desrespeitosos. Para trabalhar esse tema, escolheram o gênero textual fábula, pois é um gênero que se caracteriza por trazer um ensinamento ou também chamada de moral da história.

Nas turmas do 8º Ano, os pibidianos notaram que os alunos utilizam muito celular e outros dispositivos eletrônicos, com isso decidiram trabalhar com o tema do uso consciente da internet e das novas tecnologias. Para abordar tal temática, selecionaram o gênero textual charge, visto que esse gênero tem como uma de suas características a crítica de maneira humorística.

Nas turmas de 9º Ano, os discentes pibidianos perceberam que seria proveitoso abordar a temática do respeito na interação com outros. Para tal, escolheram o gênero textual sinopse de filme, pois por se tratar de um público-alvo jovem, seria possível trabalhar com sinopses e filmes que fossem de interesse dos alunos e abarcasse o tema proposto.

No que se refere aos bolsistas de língua inglesa, eles apontaram o gênero lendas para as turmas de 7º Anos; infográficos para as turmas de 8º Ano e notícias para as turmas de 9º Ano.

Para as turmas de 7º Ano, partindo das observações no primeiro semestre de 2023 os bolsistas identificaram que os alunos participam de forma mais efetiva e discursiva na língua materna, e na língua inglesa quando se tratava de atividades orais mais dinâmicas de perguntas e respostas (mini diálogos) em sala, e pouco foco nas atividades que envolvessem mais escrita e textos formais.

Assim, foi proposto o gênero textual lenda, mais especificamente as lendas guyanenses, a envolver tanto a língua inglesa quanto a cultura da Guiana (Cooperative Republic of Guyana, país fronteiro com o Estado de Roraima). Assim, além de propor o gênero lenda, o objetivo foi também acessar e reconhecer a legitimidade do inglês para além do americano ou britânico.

Para as turmas de 8º Ano foi observado que os alunos enfrentavam desafios na construção de relações interpessoais, pois frequentemente se formavam grupos isolados dentro da classe. Durante as discussões em reuniões entre os bolsistas e a professora supervisora, foram apontados casos de *bullying* e outros problemas de convivência que resultaram em um ambiente de desunião na turma.

Assim, foram propostas inicialmente leitura de infográficos e análise de suas características com rodas de conversa para debater sobre o *bullying* e suas consequências, para em seguida, perceber como os infográficos podem ser utilizados para conscientização desses efeitos, bem como do quantitativo de pessoas atingidas por esse mal.

Por fim, os alunos foram conduzidos a produzir panfletos informativos com infográficos como prática de escrita em inglês aliada aos recursos visuais com a função de explicar com imagens e dados de realidades complexas, permitir que a informação seja transmitida integralmente.

Para as turmas de 9º Ano, os bolsistas indicaram o gênero notícias, com o intuito de levar os estudantes a analisar, de forma crítica, as informações que recebem, bem como a identificar suas principais características e além disso, perceberem quando se tratam de *fake news*, de forma a inibir a disseminação de informações falsas e para o desenvolvimento de uma sociedade mais informada e consciente.

Cabe destacar, que seguindo as propostas metodológicas do PDG, os pibidianos buscaram abordar o trabalho com os gêneros textuais para além do gênero em si, isto é, eles utilizaram o gênero textual como um meio de debater problemáticas que foram observadas. Além do mais, eles seguiram etapas para uma melhor didática, dessa forma, buscaram primeiro conhecer o que os alunos sabiam acerca do tema e do gênero textual, posteriormente aprofundaram-se na temática e no gênero (conteúdos sobre os elementos composicionais do gênero, esfera em que circula, conteúdos gramaticais, entre outros) e por fim os alunos fizeram a produção textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de participar do PIBID como supervisoras é gratificante, pois seguindo as premissas do programa, é possível contribuir para o aperfeiçoamento da formação de futuros docentes. Além disso, a participação no programa permite fortalecer a relação entre o ensino básico e o ensino superior e garante aos futuros professores a inserção no ambiente escolar real enquanto ainda estão em formação. A função de supervisor, ou seja, de estar como um intermediador dessas relações que estão se formando é de grande responsabilidade, uma vez que mediamos a inserção desses futuros docentes no ambiente escolar e orientamos em suas atividades, gerando experiências que contribuirão para a formação profissional e ao mesmo tempo a formação de estudantes do ensino básico.

No que diz respeito aos desafios, consideramos principalmente as práxis com foco em saber desempenhar práticas pedagógicas em nosso próprio contexto para o ensino de línguas, saber fundamentar tais seleções e ter consciência do caráter político dessas escolhas diante das várias opções apresentadas e, por essas razões concebemos essas ações como contribuições pertinentes à formação inicial dos bolsistas do PIBID que puderam participar, como colaboradores, tanto do processo de planejamento quanto do momento de aplicação didática.

Sob o foco desse relato de experiência, podemos perceber que as possibilidades que a prática de ensino, por meio de gêneros textuais, possibilita não somente tornar a prática da leitura em prática social, como também contribui para a formação de futuros docentes conscientes de que propostas de ensino contextualizadas, com atividades planejadas e

sistematizadas, possibilitam a ampliação da participação dos alunos nas aulas, bem como implementa capacidade interpretativa e discursiva do aluno por meio do uso da língua espanhola e da língua inglesa.

REFERÊNCIAS

BAKHITN, M. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, Dialogismo e Construção do Sentido**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997, p. 27-38.

DOLZ, J; NOVERRAZ M. & SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento** In: ____ . Gêneros orais e escritos na escola. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GUIMARÃES, A. M. M.; KERSCH, D. F.. (orgs.). **Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero na sala de aula de língua portuguesa**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012

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

MARQUES, J. P. A “OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE” NA PESQUISA DE CAMPO EM EDUCAÇÃO. **Educação Em Foco**, V. 19, Nº 28, 263–284, 2016.