

**EM BUSCA DA RESSIGNIFICAÇÃO  
DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA  
NA ESCOLA BÁSICA DA REDE PÚBLICA:  
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA  
DE RESIDÊNCIA DOCENTE DO COLÉGIO PEDRO II**

*Carla Jacqueline Correa Sampaio Vianna Pereira* (CPII)

[carlajac@oi.com.br](mailto:carlajac@oi.com.br)

*Márcia Arruda Cunha Pereira* (CPII)

[m.arruda.64@hotmail.com](mailto:m.arruda.64@hotmail.com)

*Suellen do Nascimento Barbosa* (CPII)

[suellenrj@hotmail.com](mailto:suellenrj@hotmail.com)

*Mônica de Souza Coimbra* (CPII)

[coimbra.nit@gmail.com](mailto:coimbra.nit@gmail.com)

**RESUMO**

Este trabalho visa apresentar os mecanismos que um grupo de professoras da rede pública de ensino encontrou para viabilizar a concretização dos conteúdos propostos pelo *Currículo Mínimo*, documento que busca estabelecer uma base comum para o planejamento dos professores das diferentes disciplinas de toda a rede estadual de ensino. As professoras – integrantes da primeira edição do Programa de Residência Docente (Colégio Pedro II /2012) – irão relatar como as observações realizadas durante o programa culminaram na elaboração de materiais didáticos que acompanham os gêneros discursivos utilizados como eixos temáticos para o *Currículo Mínimo*. Como aporte teórico recorre-se a Luiz Antônio Marcuschi (2002), para quem “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Partindo do entendimento do ensino de línguas estrangeiras como instrumento de formação crítica, os materiais produzidos se propõem a suplementar as lacunas existentes entre os objetivos propostos pelo *Currículo Mínimo* e os materiais existentes nos livros didáticos disponibilizados pelo PNL D. As etapas de execução do projeto serão descritas para que o ouvinte possa melhor compreender de que forma as reflexões acerca de vivências docentes em diferentes contextos educacionais promoveram um intercâmbio de experiências a partir do qual foram evidenciadas novas possibilidades de ensino, ainda que resguardadas as especificidades e limitações das diferentes realidades de atuação. Por fim, será feita uma avaliação de modo como parcerias que seguem um modelo colaborativo de trabalho interinstitucional podem servir ao propósito de disseminar práticas de atuação bem sucedidas e gerar novas práticas que venham a enriquecer o fazer pedagógico das partes envolvidas.

**Palavras-chave:** Ressignificação. Ensino. Língua estrangeira. Língua inglesa.

**1. Palavras introdutórias**

No ano de 2012 foi implementado pelo Colégio Pedro II, no Rio

de Janeiro, o PRD – Programa de Residência Docente. O Programa objetiva a formação continuada de professores da rede pública, lotados nas secretarias de educação (rede municipal e estadual). Pretendemos, através deste trabalho, relatar nossa experiência como participantes da primeira turma do PRD/Língua Estrangeira-Inglês.

O Colégio Pedro II, localizado no estado do Rio de Janeiro, é uma instituição federal reconhecida pelo seu alto grau de excelência na qualidade de ensino. Fundado em 1837, o colégio inicialmente atendia, em sua maior parte, a formação de uma elite econômica e política do Brasil. Com o passar dos anos, o ingresso ao colégio foi tornando-se mais democrático, atendendo a população menos abastada da sociedade. Com isso, tornou-se crescente o número de candidatos nos concursos de acesso ao colégio, fazendo com que a instituição aumentasse o número de matrículas e, conseqüentemente, tornando necessária a ampliação das unidades escolares. Hoje, o Colégio Pedro II possui oito *campi* em nosso estado, espalhados por todo o município do Rio de Janeiro, além de um *campus* no município de Niterói e outro em Duque de Caxias.

O tradicional colégio, que durante anos atendeu exclusivamente alunos da educação básica, passou por algumas modificações e, a partir do ano de 2012, recebeu o *status* de Instituição de Ensino Superior. Esse foi um ano marcado pela criação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, setor responsável pela implantação do Programa de Residência Docente e do mestrado profissional em educação básica. O Programa de Residência Docente, com duração de um ano letivo, visa à formação complementar dos professores das diversas disciplinas que compõem o currículo da educação básica da rede pública. O Programa exige que esses profissionais estejam em lotação efetiva nas escolas estaduais e municipais do Rio de Janeiro. Como parte do Programa, o participante tem que cumprir uma série de atividades (todas acompanhadas pelo professor-supervisor<sup>39</sup>) no CPII e em suas instituições de origem. Ao finalizar todas as etapas previstas, o professor-residente recebe a titulação de especialista em educação básica.

---

<sup>39</sup> No Programa de Residência Docente, o participante, denominado “professor residente”, é acompanhado por um “professor supervisor” em todas as etapas de realização do Programa. O “professor supervisor” é um professor do Colégio Pedro II que foi escolhido por meio de processo seletivo interno. Sua função é a de orientar os residentes em todas as atividades exigidas pelo Programa, tais como elaboração de material didático e preparação de aulas ministradas no CPII e na unidade de origem do residente. O “coordenador de área”, por sua vez, é outro professor do CPII que coordena o trabalho dos professores supervisores.

A primeira turma do PRD/Língua Inglesa ficou concentrada no *campus* Niterói. O grupo de professoras residentes (ano 2012) foi composto por três professoras: Carla Jacqueline, Marcia Arruda e Suellen Barbosa, sendo as duas primeiras lotadas na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) e, a última, na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ). As “residentes” tiveram a supervisão da Profa. Dra. Mônica Coimbra, que orientou todo o trabalho desenvolvido. Contaram, também, com a coordenação da Profa. Dra. Bianca Berk, que atuou na área de línguas estrangeiras (inglês e espanhol). Cada uma das professoras residentes vive uma realidade educacional distinta e todas apontam para o fato de que a decisão de ingressar no Programa foi motivada pelo desejo de aprimorar suas práticas pedagógicas que, segundo elas, já se encontravam “cristalizadas”. O objetivo deste artigo é relatar como a participação no Programa de Residência Docente proporcionou, por meio do contato com novas práticas docentes, uma nova percepção acerca do ensino de língua estrangeira na educação básica em nossas escolas públicas. O relato inclui a descrição da experiência de produzir material didático voltado para a prática da habilidade de leitura, como instrumento de formação crítica – foco do trabalho com línguas estrangeiras no CPII.

## **2. As etapas do Programa de Residência Docente no CPII**

O Programa de Residência Docente exigiu, em sua primeira versão, que os participantes cumprissem uma carga horária total de 500 horas, distribuídas entre o desenvolvimento de atividades no CPII e atividades em outros contextos educacionais. Essas atividades são divididas em três áreas distintas, a saber: atividades em setores administrativo-pedagógicos, atividades na área de formação continuada e atividades em docência.

O Programa exige que o participante observe a atuação de setores administrativo-pedagógicos do colégio ou realize atividades escolares do CPII, ao que são atribuídos 10% da carga horária total do Programa (50h). Fazem parte deste contexto observações do SESOP, atividades acadêmicas na biblioteca escolar e/ou secretaria, colaboração na organização de atividades e participação de atividades extraclasse e/ou eventos culturais.

Além disso, visando a importância da formação continuada para os professores, o Programa de Residência Docente atribui a essas ativi-

dades 25% de sua carga horária total (125h). A formação continuada dos professores tem sido tema de diversas pesquisas no contexto educacional brasileiro. Celani (2001), em relação ao professor de língua estrangeira, destaca que este não deve ser um “robô orgânico”, atuando como um mero reproduzidor de técnicas prontas, mas que deve agir como “um ser humano independente”, com seu “estilo característico de pensar”. A autora ressalta, ainda, que este profissional deve estar “em um processo de educação permanente” e que deve ser “reflexivo e crítico”. Fazem parte das atividades obrigatórias de formação continuada oficinas e minicursos ministrados por professores do CPEI diretamente ligados ao Programa. No ano letivo de 2012 foram oferecidas diversas oficinas, dentre as quais O Professor Reflexivo (obrigatória a todos os participantes); Ensino de Leitura no CPEI (segundo as metodologias das disciplinas de inglês, espanhol, português e história), Meditação Laica para uma Educação Emocional, Pensando Fora da Caixa, Uso do Vídeo como Recurso Pedagógico, Construção do Material Didático, Produção de Texto e Avaliação. Essas foram algumas das oficinas comuns aos residentes de todas as disciplinas. Além dessas, as residentes de língua inglesa tiveram oficinas específicas à sua disciplina, como Metodologia de Ensino de Inglês no CPEI; Leituras e Discussões Sobre Aspectos Teórico-metodológicos Relativos à Dinâmica Pedagógica do Ensino de LE no CPEI e O material didático no Processo de Ensino de Línguas Estrangeiras na Escola Pública Federal: bases conceituais e pedagógicas.

Essas oficinas são oferecidas ao longo do ano letivo e o residente deve cumprir um total de 60 horas durante o período de residência. Ainda integram a categoria de “atividades de formação continuada” as participações em congressos, seminários e cursos de curta duração. Ao final do Programa, os professores residentes devem apresentar um “Memorial Circunstanciado”, que se propõe a ser um relato de sua trajetória no Programa, com foco nas atividades desenvolvidas, reflexões acerca da experiência adquirida, contribuições para o seu crescimento profissional e para sua prática pedagógica, além de um Produto Acadêmico Final (PAF) que apresente material a ser aplicado em sala de aula.

Por fim, as atividades na área de docência, que possuem a maior carga horária, são compostas por 65% (325h) do total do Programa. O professor residente tem a atribuição de observar aulas, reger aulas supervisionadas, elaborar material didático e participar de encontros com o professor supervisor. Esses encontros têm o intuito de promover uma reflexão sobre o fazer docente com vistas a discutir as ações a serem im-

plementadas em sala de aula e a participação em projetos e atividades complementares. Além disso, o residente deve transportar as atividades desenvolvidas no CPII – com as devidas adaptações à realidade de cada contexto educacional – para sua instituição de origem.

### **3. A proposta de ensino de língua inglesa no CPII**

Para que se possa compreender como foi realizado o trabalho com as professoras residentes de língua inglesa durante o Programa, faremos uma breve introdução sobre a abordagem de ensino de língua estrangeira realizada no Colégio Pedro II, no ensino médio.<sup>40</sup>

Embora seja inegável a importância do ensino das quatro habilidades<sup>41</sup> da língua para o seu aprendizado, as diversas realidades das escolas públicas brasileiras tornam, muitas vezes, a prática de todas essas habilidades inviável. Diversos fatores – salas de aula lotadas, falta de infraestrutura, turmas com alunos em diferentes níveis de conhecimento do idioma, carga horária reduzida, falta de conhecimento linguístico dos professores – contribuem para este cenário. Sendo assim, o ensino de língua inglesa no CPII é voltado para a prática da compreensão leitora. Essa opção é justificada por ser a habilidade destacada pelos PCN de língua estrangeira e por ser a mais democrática para as diversas realidades de nossas escolas públicas. Assim, a prática de leitura direciona o *Projeto Político Pedagógico* da instituição no que concerne o ensino de línguas estrangeiras:

O ensino de uma língua estrangeira moderna se justifica na medida em que permite ao estudante o acesso a várias culturas e, desse modo, a possibilidade de estar mais integrado num mundo globalizado. No ensino médio, trabalha-se a habilidade da leitura, valorizando-se tanto a compreensão geral quanto a compreensão mais aprofundada, quando se recorrerá aos conhecimentos que o aluno já possui sobre o mundo que o cerca, sobre sua língua materna, sobre a escrita e sobre a organização de textos. (Colégio Pedro II – *Projeto político pedagógico*, p. 261)

Podemos, ainda, ressaltar a importância da compreensão leitora,

---

<sup>40</sup> A professora supervisora de língua inglesa trabalhou somente com turmas de 3ª série do ensino médio no ano de 2012. Logo, todas as atividades realizadas pelas residentes foram destinadas a esse segmento.

<sup>41</sup> Quando me refiro às quatro habilidades da língua, refiro-me à compreensão leitora, compreensão auditiva, produção oral e produção escrita.

tendo em vista que, como atesta Lopes (2000), a leitura representa o foco de grande parte das questões das provas de língua estrangeira, já que é essa a habilidade exigida nos exames vestibulares, concursos públicos e outras seleções. Os próprios PCN de língua estrangeira defendem o ensino da leitura como a habilidade mais relevante ao aluno, tendo em vista que ele poderá usá-la em seu contexto social de imediato:

(...) o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em língua estrangeira (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação) requerem o domínio da habilidade de leitura. Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em língua estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna. (BRASIL, 1998)

O documento trata a linguagem como prática social, opondo-se à visão de ensino estruturalista da língua, já que o objetivo no ensino da língua estrangeira não deve ser o de formar alunos com profundos conhecimentos de gramática, mas sim indivíduos capazes de fazer uso da língua em diferentes situações comunicativas. No Colégio Pedro II, os resultados obtidos com o ensino de língua inglesa com foco na leitura têm respaldado a ênfase nessa habilidade. Discussões que abordam temas transversais acabam se tornando um recurso motivacional que desperta o interesse dos alunos para a participação nas aulas, diferentemente do que acontece em aulas focadas em estruturas gramaticais. Sendo assim, considera-se desejável o desenvolvimento da habilidade leitora do aprendiz de língua estrangeira na escola pública. Para Moita Lopes (2002)

Aprender uma língua é aprender a se envolver nos embates discursivos que os discursos a que somos expostos em tal língua possibilitam, o que é igual a saber que estamos discursivamente posicionados de certos modos e que podemos alterar esses modos, para construir outros mundos sociais melhores ou outros significados sobre quem somos na vida social, de maneira a alterar os significados que nos excluem como também aqueles que excluem os outros. (MOITA LOPES, 2002, p. 47)

O que temos presenciado em nosso cenário educacional é que a utilização do livro didático, muitas vezes, leva o professor a permanecer em sua “zona de conforto” e não avaliar e criticar o material que está sendo usado em sua prática cotidiana, o que acaba por cristalizá-la. Nós, professores, precisamos ser reflexivos e flexíveis para atender às necessidades do nosso corpo discente e despertar em nossos alunos a consciência do papel social da língua estrangeira em sua formação como cida-

dãos. E é nessa perspectiva que o ensino de língua inglesa no CPII tem sido orientado, conforme destaca a professora Claudia Farias, professora de Inglês do campus Tijuca do CPII:

(...) tenho procurado, em anos de prática nesse contexto, identificar as principais dificuldades do aluno como uma forma de buscar alternativas que facilitem o seu aprendizado e promovam, mais eficientemente, a sua habilidade leitora. (FARIAS, 2006, p. 3)

A maior ênfase na disciplina de língua inglesa do Programa de Residência Docente foi a confecção de material didático, que é uma prática constante dos professores do CPII. A professora supervisora auxiliou as residentes desde a escolha dos textos até a elaboração das questões. O trabalho realizado na disciplina é muito específico e os materiais disponíveis no mercado não dão conta de sua especificidade. O trabalho de compreensão leitora com os textos é feito pelo viés da leitura crítica. Podemos observar, no relato de uma das professoras participantes do Programa, como ela se adequou a essa perspectiva de ensino de língua inglesa no CPII, (re)construindo sua concepção acerca do ensino da língua:

A participação no Programa de Residência Docente (PRD), no Colégio Pedro II, possibilitou-me uma nova visão do que é o “ensinar” língua estrangeira (doravante LE), auxiliando-me a trilhar novos caminhos em busca de mudanças em minha prática pedagógica. Através das observações e regências de aulas no CPII, aprendi que ensinar uma LE é muito mais do que ensinar regras e estruturas gramaticais. Pude perceber como os conteúdos da disciplina de língua inglesa, língua estrangeira que leciono, eram trabalhados de forma que tivessem uma significação social e humana. Para tanto, a professora regente da turma trabalhava com textos diversos que apresentavam temas de relevância social.<sup>42</sup>

#### **4. A elaboração do produto acadêmico final (PAF)**

Ao fim do curso, como Produto Acadêmico Final, as professoras integrantes da primeira edição do Programa de Residência Docente (Colégio Pedro II/2012) –apresentaram um compêndio de atividades fundamentadas no trabalho com os gêneros discursivos. Os professores de línguas estrangeiras do ensino médio da rede pública contam, desde 2012, com material proveniente do Programa Nacional do Livro Didático. Contudo, esse material não está em consonância com as diretrizes do *Currículo Mínimo*, cabendo aos professores encontrar meios de implementar

---

<sup>42</sup> Relato da Profa. Suellen Barbosa.

seus conteúdos. Assim, o material que buscamos descrever foi desenvolvido a partir da proposta de aprimoramento da competência leitora dos alunos e visa a implementação do *Currículo Mínimo de Língua Estrangeira*, documento da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, que estabelece as bases comuns para o ensino da disciplina em todas as escolas da rede:

Sua finalidade é orientar, de forma clara e objetiva, os itens que não podem faltar no processo de ensino-aprendizagem, em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre. (...) O *Currículo Mínimo* visa estabelecer harmonia em uma rede de ensino múltipla e diversa, uma vez que propõe um ponto de partida mínimo – que precisa ainda ser elaborado e preenchido em cada escola, por cada professor, com aquilo que lhe é específico, peculiar ou lhe for apropriado. (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 2)

A coletânea de textos foi feita a partir de temáticas orientadas por gêneros discursivos, proposta do *Currículo Mínimo de Língua Estrangeira* para as diferentes séries do ensino médio.

A justificativa para que os eixos temáticos do *Currículo Mínimo* de LE sejam os gêneros discursivos surge da constatação de que, em nosso dia a dia, vivenciamos diferentes situações de *interação*: desde a conversa com um colega até a leitura de um livro. Tais situações vão gerar variedades de textos ou enunciados, concretizados em diferentes *gêneros discursivos*. (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 3)

A utilização dos gêneros textuais no ensino de línguas é corroborada por diversos autores, o que endossa a proposta do *Currículo Mínimo* e, conseqüentemente, do trabalho que ora nos propomos a descrever. Um desses autores é Marcuschi (2005), que afirma que “o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária maneira de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”. Outro autor que podemos citar é Lopes-Rossi (2006), para quem um dos méritos do trabalho com gêneros discursivos é o “fato de proporcionar o desenvolvimento da leitura e produção textual como uma consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação”, ressaltando que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos através dos gêneros discursivos. A esse respeito, Petroni (2008), Pereira (2007) e Schneuwly; Dolz (1999) dizem:

Uma exposição sistemática a diferentes *enunciados*, ou seja, a gêneros do discurso socialmente constitutivos é, ou parece ser, uma boa alternativa para aproximar o aluno das diferentes formas de se relacionar com o texto-discurso, uma vez que o trabalho com gêneros discursivos torna possível estimular a postura crítica do aprendiz, ao desvelar as relações de força presentes em diferentes esferas da atividade humana, condicionantes do processo interlocutivo. (PETRONI, 2008, p. 23)

Os gêneros do discurso tornam-se subsídios de compreensão de como interagimos pela linguagem, construindo relações sociais, de como (re)construímos nossa identidade e de como buscamos alcançar nossos objetivos sociais. (PEREIRA, 2007, p. 2)

[...] é através dos gêneros que as práticas de linguagem encarnam-se nas atividades dos aprendizes. (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p. 6)

Além dos PCN, podemos citar as *Orientações Curriculares* da SEEDUC/RJ de janeiro de 2005, documento que também aponta para a leitura como o principal foco do ensino de língua estrangeira nas escolas de ensino fundamental e médio.

Em relação a uma LE, seu uso efetivo em nosso país está muito mais relacionado à leitura: esta é uma habilidade requerida nos estudos universitários (literatura técnica), em exames (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação), na área da cultura e lazer (ficção e não-ficção), na área da informática para atuar no mercado de trabalho e navegar na Internet em busca de conhecimento etc. (...) A ênfase na leitura possibilita acesso a um conhecimento valioso em LE na vida contemporânea, que é possível de ser construído em nossas salas de aula. (RIO DE JANEIRO, 2005, p. 90)

O objetivo primordial da proposta de elaboração de materiais didáticos foi, portanto, oportunizar a complementação do *Currículo Mínimo* a partir do desenvolvimento da proficiência leitora autônoma e crítica de nossos alunos, a quem tentamos viabilizar meios de ler não somente os textos trabalhados, mas também o mundo que os cerca. Foram, então, selecionados textos que acompanhavam os gêneros indicados pelo *Currículo Mínimo*. O material é autêntico e oriundo de diferentes fontes, com temáticas relevantes à faixa etária do público-alvo a que se destina. Com a orientação dos gêneros discursivos a serem trabalhados, o procedimento feito foi o acesso do buscador Google, em pesquisa avançada, no idioma alvo. Este procedimento foi amplamente trabalhado durante o Programa de Residência Docente, como uma estratégia utilizada pela professora supervisora com suas residentes.

As unidades didáticas utilizadas como ferramentas para a implementação da leitura crítica encontram-se ancoradas nos pressupostos das novas *Diretrizes Curriculares para o Ensino de Línguas Estrangeiras* (DCE, 2008), além de estarem fundamentadas em princípios da leitura crítica. As atividades elaboradas visam levar o aluno a perceber que todo texto resulta de uma infinidade de outros textos, o que abre espaço para uma pluralidade de leituras. Procurou-se, assim, desenvolver a habilidade de leitura crítica a partir de textos que abordavam temas variados. Vislumbrou-se, desta forma, levar o aluno a conceber o texto na sua dimensão discursiva de significação e perceber a tarefa de leitura como a de

construção de sentidos determinados pelo contexto sócio-histórico-ideológico do leitor.

Baseadas nesta concepção, as unidades didáticas em questão propõem atividades que iniciam com o acionamento do conhecimento de mundo dos alunos, a partir do estabelecimento de uma relação com os textos utilizados, levando-os a produzir sentido.

Com a implementação deste material tenta-se modificar o papel de aluno como ser passivo e levá-lo, na condição de leitor, a questionar o conteúdo dos textos e a problematizar “verdades” que parecem naturais e inquestionáveis. Há, principalmente, o desejo de oferecer os andaimes necessários para que o aluno construa seus próprios alicerces, intervindo na visão de texto que ele traz consigo e que, provavelmente, o conduz ao equívoco de crer que o texto deve ser interpretado como um aglomerado de palavras que contém em si todo significado. Deseja-se, por fim, abolir a crença de que, ao leitor, cabe apenas a tarefa de ligar palavras umas às outras e decodificá-las para, assim, chegar à totalidade de um sentido predeterminado e único. Portanto, as unidades didáticas em questão se propõem a explorar, pelo viés da prática linguístico-discursiva, textos que tratam de assuntos polêmicos de caráter cultural, social, econômico etc., dando aos alunos oportunidade de relacionarem-se com o texto, com o professor e com os outros sujeitos da interação, posicionando-se criticamente e transformando sua capacidade de pensar e agir.

A expectativa é de que esta abordagem metodológica contribua para a promoção do crescimento do aluno, ampliando seus conhecimentos, resguardando-se o respeito a seu universo e a sua condição de aprendiz de línguas. Na verdade, busca-se contestar a velha crença de que as aulas de língua inglesa estão limitadas à exploração de regras gramaticais. Busca-se disseminar a ideia de que os professores da disciplina podem ir muito além, contribuindo para a formação de alunos-leitores que se preocupam com o que acontece a sua volta e que são capazes de enfrentar as adversidades encontradas, estabelecendo como objetivo da disciplina o desenvolvimento de consciência crítica acerca da língua alvo, partindo do entendimento de todo o contexto em que se efetiva a situação de ensino-aprendizagem. A partir do reconhecimento de textos como representação da realidade, o aluno passa a ter um papel diferenciado, deixando de ser, muitas vezes, mero receptor de conhecimento, para ter uma atitude crítica, através da interação ativa do sujeito com o discurso, a partir da qual ele se posiciona diante do mundo e reconstrói suas atitudes.

## 5. Observações reflexivas

O Programa de Residência Docente proporcionou mudanças em nível de atuação por oportunizar a revisão de práticas que estavam bastante arraigadas, em função de inúmeras restrições impostas pelos contextos de atuação dos envolvidos.

O artigo intitulado “Parcerias interinstitucionais e suas contribuições para o ensino de língua inglesa em nossas escolas públicas”, escrito pela professora supervisora Mônica Coimbra e suas residentes Carla Vianna, Marcia Arruda e Suellen Nascimento, a partir de sua participação no Programa de Residência Docente, reflete bem essa realidade:

O quadro atual do ensino de LE, [...], em grande parte, ao fato de que, por muito tempo, insistiu-se de forma infrutífera, no ensino da língua tal como ele acontecia nos cursos. Hoje, já é reconhecido que, no contexto geral das escolas públicas brasileiras, não se sustenta o trabalho focado nas quatro habilidades linguísticas: ler, ouvir, falar e escrever. A tentativa de ensinar todas as habilidades em situações nada favoráveis era frequentemente fadada ao fracasso. (COIMBRA et al., 2012, p. 4)

Acredita-se que a proposta de construção de material didático com base nos gêneros discursivos indicados pelo *Currículo Mínimo de Línguas Estrangeiras* da SEEDUC/RJ seja de extrema relevância no contexto atual das escolas da rede estadual do Rio de Janeiro, pois visa operacionalizar o conteúdo mínimo para alunos e, também, para professores. Essa relevância é justificada, já que os livros didáticos disponibilizados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – a partir dos quais a equipe de professores de cada instituição teve que fazer sua escolha antes da implantação do *Currículo Mínimo* – não contemplam, em sua maioria, os gêneros propostos pelo documento acima citado, salvo algumas exceções pontuais.

A experiência proporcionada pelo Programa de Residência Docente, na condição de parceria interinstitucional, oportunizou um intercâmbio de vivências que culminou na produção do material aqui descrito. A experiência superou as expectativas dos envolvidos que, ao iniciarem a execução do projeto, não tinham, ainda, noção da proporção de seu alcance. A leitura e discussão de textos teóricos, a participação em oficinas da área e a observação de aulas ministradas pela professora supervisora foram os principais ingredientes que culminaram na produção do material aqui descrito, cujo resultado se mostrou bastante gratificante e promete, ainda, gerar ótimos frutos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Pedro II*. Brasília, 2002.

COIMBRA, M. et al. Parcerias interinstitucionais e suas contribuições para o ensino de língua inglesa em nossas escolas públicas. *Cadernos do CNFL*, v. XVI, n. 4, t.3, 2012.

JUNGER, C. V. Elaboração de materiais para o ensino de espanhol como língua estrangeira com apoio da Internet. *Caleidoscópio*, v. 8, n. 1, jan./abr., 2010.

LOPES, R. F. S. *A elaboração de material didático: instrumento de (re)constituição do professor de inglês*. 2009. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – PUC/SP, São Paulo.

LOPES-ROSSI, M. A. G. *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos*. Taubaté: Cabral, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná: língua estrangeira moderna*. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2008.

PETRONI, M. R. (Org.). *Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências em sala de aula*. São Carlos: Pedro e João Editores; Cuiabá: EdUFMT, 2008.

PEREIRA, R. A. Gêneros do discurso e prática de ensino/aprendizagem de línguas: questões sobre letramento. In: *Seminário Nacional de Formação de Professores*, UFMS, 2007.

RIO DE JANEIRO. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação. *Orientações curriculares: línguas estrangeira*. Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo mínimo 2012: língua estrangeira*. Rio de Janeiro,

2012.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas da linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, n. 11, mai./ago., 1999.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. VIII, n. XXX, jul./set., 2009.