



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB**  
**UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UED**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADA E EDUCAÇÃO – CCAE CURSO**  
**DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA**

**INICIAÇÃO DOCENTE: um relato de experiência numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Araruna, Paraíba**

**Aluna: Angélica Michele Santos de Medeiros**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Juliene Paiva de Araújo Osias**

**Mamanguape**

**2021**

**ANGÉLICA MICHELE SANTOS DE MEDEIROS**

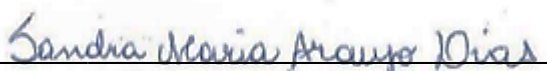
**RELATÓRIO TÉCNICO-CIENTÍFICO (RTC)**  
**INICIAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA**  
**ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM ARARUNA, PARAÍBA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa, defendido e aprovado pela banca examinadora, constituída pelas seguintes professoras:

**BANCA EXAMINADORA**



Profª Dra Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB  
(Orientadora)



Profª Dra Sandra Maria Araújo Dias – UFPB  
(Membro da banca examinadora)



Profª Mª Sandra Carla Pereira Barbosa – PMCG  
(Membro da banca examinadora)

**MAMANGUAPE-PB**  
**2021**

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>5</b>
2.1 O ensino de LE no Brasil: Um breve histórico .....	7
<b>3. INICIAÇÃO DOCENTE: PRIMEIROS PASSOS .....</b>	<b>9</b>
3.1 Informações sobre a escola .....	11
3.2 A prática docente aliada a atividades lúdicas .....	12
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>13</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>14</b>
<b>6. APÊNDICES .....</b>	<b>15</b>
6.1 Apêndice A .....	15
6.2 Apêndice B .....	15
6.3 Apêndice C .....	16
6.4 Apêndice D .....	16
6.5 Apêndice E .....	17
6.6 Apêndice F .....	17
6.7 Apêndice G .....	18
6.8 Apêndice H .....	18
6.9 Apêndice I .....	19

## **Resumo**

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil sempre foi marcado pelos interesses políticos vigentes no contexto de cada época. No início do século XXI, com o advento da globalização, fomentou-se ainda mais o interesse e até mesmo a necessidade da aquisição de uma língua estrangeira, sobretudo, para o mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente. O presente relato tem como objetivo principal identificar os desafios enfrentados pelos professores de língua estrangeira (doravante LE), no início da carreira docente. Dando ênfase à experiência da aluna-professora, Angélica Michele Santos de Medeiros, estudante do curso de Licenciatura em Letras Língua Inglesa na modalidade a Distância, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tancredo Neves (nome fictício). E, refletir sobre algumas questões pertinentes à formação, às adversidades e às práticas vivenciadas por ela no seu cotidiano escolar. No presente trabalho, abordamos as atividades que foram desenvolvidas nas aulas ministradas nas cinco turmas de Ensino Fundamental II, buscando-se desenvolver o método mais eclético e plural possível, sempre levando em consideração o *feedback* dos alunos. Diante do exposto, para fundamentar o presente relato, recorreremos aos estudos de Leffa (1999), sobre o histórico e a evolução do ensino de LE no Brasil, foram utilizados ainda os estudos de Rodrigues (2016), sobre a formação de professores e, os estudos de Vilaça (2008) à cerca dos métodos de ensino. Por fim, outro aspecto relevante, foram as reflexões feitas da aluna-professora sobre as suas práticas pedagógicas, considerando que os futuros professores constroem a sua profissão por meio da prática de ensino.

**Palavras-chave:** Ensino. Língua Estrangeira. Formação.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente relato tem como objetivo principal elucidar algumas questões e desafios enfrentados pelos professores que estão iniciando a sua experiência ou carreira como docente, dando ênfase à experiência da aluna-professora, Angélica Michele Santos de Medeiros, estudante do curso de Licenciatura em Letras Língua Inglesa na modalidade a Distância, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tancredo Neves (nome fictício). Questões essas relacionadas à formação, às adversidades e às práticas vivenciadas por ela no seu cotidiano escolar.

Para Nóvoa (2007) *apud* Rodrigues (2016, p. 18), os professores iniciantes são desassistidos tanto pela faculdade quanto pela própria escola onde trabalham, pois são lançados nas piores escolas, nos piores horários e nas piores turmas, sem ter a quem recorrer, nem orientá-los, por isso as primeiras experiências são muitas vezes traumáticas, segundo relato de alguns professores recém formados, o que gera insegurança sobre competências, práticas pedagógicas, entre outros...

Objetiva-se, por meio deste trabalho, discorrer brevemente sobre o uso de métodos de ensino lúdicos, principalmente por professores que estão no início da sua carreira docente, como forma de incentivar/despertar o interesse do alunado em língua inglesa, levando em consideração o perfil e o contexto das turmas ensinadas. Além de refletir sobre a própria ação docente no processo de ensino-aprendizagem, pois o professor pesquisador e reflexivo deve estar preparado para enfrentar tanto as adversidades em sala de aula, quanto as possíveis soluções para as mesmas, por este motivo, a pesquisa e o planejamento são imprescindíveis para tais fins.

Especificamente, os objetivos desse trabalho também incluem discorrer sobre a evolução do ensino de línguas estrangeiras (doravante LE) no Brasil e discutir a importância da reflexão na prática docente, assim como refletir brevemente sobre a formação docente.

Este trabalho contém o relato das atividades desenvolvidas com as cinco turmas de Ensino Fundamental II, tendo a aluna-professora atuado no período de 08 de Julho de 2019 a 14 de agosto de 2019, recorte temporal em que permaneceu como professora de língua Inglesa, substituindo o então professor supervisor de Estágio II (período 2019.1), que foi selecionado para um intercâmbio nos Estados Unidos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No presente trabalho, foram abordadas as atividades que foram desenvolvidas nas aulas ministradas nas cinco turmas de Ensino Fundamental II, buscando-se desenvolver o método mais eclético e plural possível, sempre levando em consideração o *feedback* dos alunos. Diante do exposto, para fundamentar o presente relato, recorreremos aos estudos de Leffa (1999), sobre o histórico e a evolução do ensino de LE no Brasil, foram utilizados ainda os estudos de Rodrigues (2016), sobre a formação de professores e, os estudos de Vilaça (2008) à cerca dos métodos de ensino, entre outros...

Segundo Mendes (2011, p. 100), há algum tempo, o ensino de línguas estrangeiras (LE) deixou de ser um processo constituído por um professor que aparece como detentor do saber, cuja finalidade é transmitir conhecimento a um grupo de pessoas (alunos). O professor da atualidade deve estar atento a sua prática de ensino, pois é por meio da reflexão que o educador pode reformular e melhorar a sua prática/abordagem, sendo um mediador do conhecimento, desenvolvendo práticas e métodos de ensino, de acordo com os diferentes contextos em que está inserido. Para Mendes (2011, p. 101):

Outro elemento que consideramos importante na formação do professor é a reflexão sobre a sua própria prática. Segundo Liberali (1996), o processo reflexivo tem sido considerado essencial na aprendizagem e na formação do professor. Além disso, a autora postula ainda que refletir implica em um processo de busca interior que pressupõe um distanciamento do senso comum (MENDES, 2011, p. 101).

Nesse contexto, é de extrema importância a autopercepção do professor como um ser reflexivo e pesquisador, pois não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino, uma vez que a relação ensino-aprendizagem exige pesquisa, segundo o ponto de vista Freiriano. Também se faz necessária a busca constante por novos saberes e, por conseguinte, o compartilhamento dos mesmos, pois, à medida que isso ocorre, o professor, além de ensinar, está também aprendendo e se reinventando para poder lidar melhor com os atuais desafios do cotidiano escolar.

O professor, como ser reflexivo e mediador do conhecimento, deve estar preparado para o novo perfil de aluno que, fazendo o uso das novas tecnologias, está cada vez mais acostumado com a informação rápida e acessível.

No início do século XXI, com o advento da globalização, o aumento das

mobilidades, das trocas e das interações entre culturas, fomentou-se ainda mais o interesse e até mesmo a necessidade da aquisição de uma língua estrangeira, sobretudo, para o mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente.

Em meio a tal cenário, está o professor de língua estrangeira (doravante LE), com todos os seus anseios, adversidades e bagagem teórica, numa sociedade onde a escola ainda não entendeu a necessidade de um ensino, carga horária adequada e condições de trabalho dignas para o professor de LE atuar com efetividade.

Ao mesmo tempo em que o crescimento cada vez mais exarcebado de centros e cursos de idiomas demandam cada vez mais profissionais da área, tal área é marcada pelo cenário pouco reflexivo e autônomo para o professor de LE e também pela mercantilização do ensino de idiomas nesses cursos, que, muitas vezes, utilizam-se da presença de falantes nativos, sem formação pedagógica, como chamariz para vender os cursos.

Em meio a esse cenário um tanto caótico, está a baixa qualidade no ensino de língua estrangeira, que é frequentemente associada à má formação do professor. Para Rodrigues (2016, p. 6), a questão da má formação do professor não diz respeito apenas à sua formação linguístico-comunicativa, mas volta-se também à própria prática pedagógica. O mesmo autor ainda pontua que a experiência inicial, muitas vezes traumática, é constantemente relatada pelos professores recém-formados.

Muitas vezes, os professores de LE em início de carreira são desassistidos não só pela universidade, mas também pela própria comunidade escolar (da qual também fazem parte), não recebendo nenhum tipo de apoio e sendo lançados nas turmas que mais necessitam de reforço na aprendizagem, onde os alunos vem do ensino fundamental I com deficiências não sanadas, sem ter um suporte pedagógico adequado ao qual recorrer.

Atualmente, até mesmo o ministério e as secretarias de educação, aparentemente se deram conta de tal situação, recomendando, assim, que as orientações governamentais caminhem para o sentido da formação do futuro professor de LE, iniciando-se desde o início de sua graduação.

## 2.1 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil sempre foi marcado pelos interesses políticos vigentes no contexto de cada época. A complexidade que envolve o ensino de línguas no Brasil remonta desde os seus primórdios ao Brasil Colonial, quando os jesuítas fundaram as primeiras escolas e eram responsáveis pelo ensino das línguas clássicas, o grego e o latim. Línguas essas que eram as disciplinas dominantes, durante o período colonial, antes e depois da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal (LEFFA, 1999).

Os jesuítas foram responsáveis pelo ensino da língua culta (latim), pois isso acarretou na facilitação do processo de dominação e expansão do catolicismo. Após a expulsão dos jesuítas, o Marquês de Pombal atribuiu ao Estado a responsabilidade pela contratação de professores não religiosos, e o latim e o grego continuaram na grade curricular e mantiveram o seu prestígio.

Entretanto, com a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, o ensino das línguas modernas começou, então, a ser valorizado. O príncipe D. João VI, um ano após a chegada da Família Real ao Brasil, assina um decreto instituindo a criação de cadeiras de inglês e francês, com o intuito de instruir o público para atender às demandas da abertura dos portos ao comércio.

Por conseguinte, ocorreu a criação, em 1837, do Colégio Pedro II, que foi referência para outras instituições por quase um século, pois seu currículo era inspirado nos moldes franceses, o suprasumo cultural na época. Segundo Mulik (2012, p. 15), “no programa, constavam sete anos de francês, cinco de inglês e três de alemão. Esse sistema manteve-se até o ano de 1929; mais tarde, em 1931 o italiano passou a fazer parte do currículo.”

No entanto, para Leffa (1999), o ensino de LE durante o Império padecia com a falta de uma metodologia adequada e sérios problemas de ordem administrativa. Utilizavam-se, para o ensino das línguas modernas, os mesmos métodos de ensino usados para o aprendizado das línguas clássicas: tradução e análise gramatical. Porquanto, foi também durante o Império que o ensino de LE começou a perder prestígio, pois, apesar de manter em sua grade curricular entre quatro, cinco e, às vezes até seis línguas (quando se incluía o italiano, facultativamente), o número de



horas dedicadas ao ensino de LE foi sendo reduzido gradativamente até o fim do Império, chegando a pouco mais da metade (Leffa, 1999, p. 6).

Para Chagas (1957) *apud* Hanna (p. 223):

[...] o estudo de línguas estrangeiras somente passou a ser levado a sério no ensino secundário oficial a partir de 1931, com a Reforma Francisco de Campos, que destinou seis horas por semana ao ensino do latim e dezessete ao estudo de línguas modernas. Para Chagas, essa primeira experiência seria para atualizar o estudo de idiomas modernos permite enxergar no desenvolvimento da didática do ensino de línguas estrangeiras no Brasil “duas fases claramente definidas: ‘antes de 1931’ e ‘depois de 1931’ (CHAGAS, 1957, *apud* HANNA, 2009, p. 223).

Foi naquele mesmo ano, com a portaria de 30 de junho de 1931, que se iniciou a reforma Francisco de Campos (o então Ministro da Educação), enfatizando-se a adoção do “método direto” para o ensino das línguas modernas (inglês, francês e alemão), que visa ao ensino da língua por meio da própria língua. Isto é, o aluno “aprenderia por meio da associação direta de palavras e frases com objetos e ações; o uso da língua materna e a tradução são quase proibidas nessa percepção” (HANNA, p. 227).

Em 1942, 12 anos mais tarde, “a Reforma de Capanema, que dividiu o ensino de jovens em primário, ginásio e colegial e que contribui também para a criação de cursos técnico-profissionais, garantiu o prestígio das línguas estrangeiras por mais algumas décadas” (Silva, p. 5). Apesar das fortes críticas sofridas, devido ao seu crescente teor nacionalista, foi sob tal reforma, durante as décadas de 40/50, que o ensino de LE tiveram os seus “anos dourados”.

No entanto, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) retirou a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio, deixando a cargo das escolas a sua inclusão. Tal cenário, em contraste com a ascensão do prestígio da língua inglesa no Brasil, fez crescer exponencialmente o número de cursos de idiomas no país.

Em 1971, uma nova LDB é promulgada, porém o ensino de LE continuou a ser desvalorizado, visto que era recomendável, e não obrigatório, que a escola incluísse uma LE no núcleo de Comunicação e Expressão (Silva, p. 6). Somente em 1996, uma nova LDB foi promulgada, e, nela, o ensino de uma língua estrangeira tornou-se obrigatório a partir da 5ª série do Ensino Fundamental. Em 1998, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira.

No ano seguinte, em 1999, foram criados os PCNEM. Posteriormente, foram

publicados os PNC + Ensino Médio, com o objetivo de “facilitar a organização escolar” (BRASIL, 2002), documentos esses que sofreram duras críticas devido a sua linguagem demasiadamente teórica. Por fim, com o intuito de suprir as lacunas deixadas nos documentos dedicados anteriormente ao Ensino Médio, em 2006, foram criadas as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (doravante OCEM).

Concluí-se que, durante a trajetória do ensino de inglês no Brasil, houve poucas e, por vezes, quase nenhuma política linguística significativa. Pois, até os dias atuais, ainda existe uma desigualdade social e cultural que é predominante no contexto escolar desde muito tempo, fruto da falta de investimento na qualificação dos profissionais, da diminuição da carga horária do ensino de LE na educação básica, entre outros... Profissionais esses que, ao longo da história, foram negligenciados e impedidos de ter voz ativa nas decisões das práticas pedagógicas e reformas educacionais. No entanto, o professor de LE precisa estar ciente do seu protagonismo nas práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos e reflexivos, sobretudo, a partir da “bagagem” cultural da língua estrangeira ensinada/aprendida.

### **3 INICIAÇÃO DOCENTE: PRIMEIROS PASSOS**

Foram assumidas dez turmas ao todo, cinco delas de Ensino Médio no turno da manhã (1º A e B, 2º A e B e 3º A) e cinco turmas de Ensino Fundamental II, no turno da tarde (7º A e B, 8º A, 9º A e B), sendo estas últimas o foco do presente relato. Foi a primeira experiência docente de fato da professora-aluna, eram dez aulas semanais ao todo, sendo duas (de 45 minutos) em cada turma por semana, conforme a grade curricular da escola, aulas essas distribuídas em três dias da semana (segunda-feira, terça-feira e quarta-feira). O professor supervisor deu total liberdade e autonomia para o planejamento, desenvolvimento e escolha dos conteúdos a serem ministrados nas aulas.

No presente trabalho, abordarei as atividades que foram desenvolvidas nas aulas ministradas nas cinco turmas de Ensino Fundamental II, buscando-se desenvolver o método mais eclético e plural possível, sempre levando em consideração o *feedback* dos alunos. Por exemplo, a maioria deles preferiam aulas

e atividade mais lúdicas do que as demasiadamente escritas e teóricas. Nos primeiros apêndices, foram anexados os planos de aula semanais desenvolvidos com as turmas.

Nesse sentido, segundo Vilaça (2008, p. 82), “o ecletismo visa a possibilitar que o professor faça escolhas metodológicas que sejam mais coerentes e necessárias, tendo em vista o contexto de ensino aprendizagem onde cada professor desempenha a sua atividade docente.” O uso do ecletismo não significa ausência metodológica, mas sim, possibilita uma maior flexibilidade e pluralidade de escolhas para o professor aplicar/adaptar, conforme as características de sua sala de aula. Pois, Conforme defendido por Larsen-Freeman (2003) e Brown(2001), *apud* Vilaça (2008, p. 82), “o método eclético deve conduzir a uma prática coerente e plural no ensino de uma língua, onde grande variedade de atividades possa ser empregada de forma a facilitar, acelerar ou otimizar o processo de ensino.”

A princípio, eu me apresentei para as turmas, citei que sou uma professora iniciante e que ainda não possuía experiência na área e que eles iriam fazer parte dessa experiência e da minha história, pois, futuramente, quando eu estiver atuando na área e estabelecida na profissão, vou olhar para trás e será deles que me lembrarei, pois foram as minhas primeiras turmas. Em seguida, apliquei um questionário com dez perguntas em cada turma, com a finalidade de conhecer esses alunos enquanto pessoas, saber seus gostos, as dificuldades que eles possuem em relação à língua inglesa e o que uma aula precisa conter para chamar a atenção deles, entre outros fatores.

Esse questionário me fez ter o conhecimento do perfil de cada turma, suas dificuldades e perspectivas em relação à língua inglesa, o que me deu noção de qual caminho seguir. Devido à inexperiência, acabei tendo problemas com domínio de turma, principalmente com o 8º ano A, pois a turma possui 50 alunos. Ministrei minhas aulas conforme planejado, porém senti que elas não renderam tanto quanto eu gostaria, devido a problemas com indisciplina, problema esse que eu não tive com as turmas de 9º ano, pois as aulas lá rendiam até mais do que o esperado, eles foram muito receptivos às atividades lúdicas, principalmente àquelas com música.

Senti-me uma espécie de “elo” entre a teoria e a prática, pois, durante todo o caminho percorrido, pude estudar e conhecer diversas abordagens e métodos de ensino, sendo tais pressupostos teóricos uma referência para a área de atuação. Então, “teoricamente”, eu sabia o que esperar, principalmente no tocante a ministrar

aula sob condições adversas, tais como possíveis turmas superlotadas, indisciplina, pouca carga horária de língua estrangeira, infraestrutura precária da escola... Enfim, todas as dificuldades que um professor de língua inglesa enfrenta no seu cotidiano.

Todavia, eu tinha alguma bagagem teórica, porém quase nenhuma experiência prática, e essa foi uma das principais dificuldades enfrentadas (depois da indisciplina, claro), pois eu pensava nos pormenores, por exemplo, no cumprimento do tempo didático adequado, na adequação do conteúdo ao nível da turma, entre outros...

No entanto, com o decorrer das aulas, pude perceber que, quanto mais lúdica, dinâmica e contextualizada for a aula, o exercício, mais as chances de um *feedback* positivo por parte dos alunos, pois isso faz com que os alunos fiquem mais interessados e, por conseguinte, engajados com as ações didáticas em questão, e alguns deles chegam a verbalizar que gostaram da aula, da música escolhida, da atividade, etc.

Portanto, fazer uso de recursos e aulas com um teor mais lúdico é a minha recomendação para professores que estão iniciando a sua prática/carreira docente, além de estabelecer combinados com as turmas referente a regras de comportamento, pois, no Ensino Fundamental II, devido ao fato de os alunos estarem passando pela fase de transição e entrando na pré-adolescência/adolescência, eles estão com muita energia e podem ser bastante indisciplinados (principalmente se for uma turma muito grande).

Assim, cometi o erro de não estabelecer esses combinados com os alunos (pois estava acostumada com o Ensino Médio) e tive alguns problemas com indisciplina em uma das turmas, por isso, recomendo veementemente ao estagiário ou professor iniciante combinar com os alunos algumas “regrinhas básicas” para a boa convivência na sala de aula.

### **3.1 INFORMAÇÕES SOBRE A ESCOLA**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tancredo Neves (nome fictício), que fica localizada na praça João Pessoa, 150, centro, Araruna, Paraíba, no CEP 58233-000, possui 5 salas de aula ativas e 579 alunos, contando com todos

os turnos, sendo 239 no turno da manhã, 176 no da tarde e 164 no turno da noite. Conta ainda com uma biblioteca e uma sala de informática desativada.

O turno da manhã é reservado ao Ensino Médio (sendo este o primeiro ano que o Ensino Médio é ofertado pela escola, que antes oferecia apenas as séries do Ensino Fundamental); o da tarde, ao Ensino Fundamental II, e o da noite, ao EJA e a mais uma turma (1º ano “C”), que abriu recentemente para suprir a demanda.

O corpo técnico-administrativo da escola é composto por dois vice-diretores, uma secretária escolar e uma auxiliar escolar. A escola está funcionando há 84 anos, segundo informações colhidas da secretária escolar, e é composta por duas partes (que são separadas por uma avenida), estando uma delas desativada por falta de manutenção.

### 3.2 A PRÁTICA DOCENTE ALIADA A ATIVIDADES LÚDICAS

Ao longo desse tempo de práticas pedagógicas, pude desenvolver diversas atividades lúdicas com as turmas. Nem tudo saiu exatamente como planejado, porém os resultados foram positivos e satisfatórios. Utilizei como recurso para algumas aulas músicas e texto impresso, para que os alunos pudessem acompanhar e, por vezes, reordenar a letra (apêndice F), com o intuito de trabalhar as habilidades linguísticas *de listening, reading e writing*, recursos esses contextualizados de acordo com o conteúdo estudado. Por exemplo, no 8º ano A, o conteúdo da primeira semana foi “*Plural*”; logo, o tema da música estava voltado para tal conteúdo, servindo como complemento e exercício de fixação de aprendizagem (apêndice G).

No 7º ano A e B, o assunto das primeiras semanas foi “*The indefinite articles: A/An*”, no qual foram administradas aulas expositivas e dialogadas, em seguida, um exercício de verificação de aprendizagem e, para finalizar, uma avaliação (apêndice H). No 9º ano A e B, o conteúdo inicial foi “*There to be*”, foi ministrado aula expositiva, exercícios de fixação e verificação de aprendizagem e uma aula com música (apêndice I), dentro do contexto do conteúdo ministrado, houve um retorno imediato muito satisfatório, pois, essas turmas em particular, foram bastante receptivas às atividades com músicas.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da ansiedade e do nervosismo, transmiti aos alunos que eu gosto do que estava fazendo, que eu considero a minha (futura) profissão linda e de extrema importância (nos dias de hoje mais do que nunca) e que foi uma escolha minha estar ali, pois considero de suma importância comunicar aos alunos que eu estava satisfeita pela minha escolha, e isso, por si só, já causa um sentimento positivo. Ainda na minha apresentação, falei sobre a minha faculdade e sobre o curso de Letras-Inglês, dando ênfase na modalidade de ensino estudada (EaD). Inclusive, alguns alunos ficaram curiosos a respeito.

Essa experiência foi um divisor de águas para a minha (futura) carreira como docente, pois me possibilitou o enfrentamento dos meus medos e inseguranças em relação à sala de aula, como o receio de não saber ministrar efetivamente uma aula, o temor de os alunos não gostarem dos conteúdos ou da minha metodologia, entre outras... Essas inseguranças foram se amenizando no decorrer do tempo.

Considerando que os futuros professores constroem a sua profissão por meio da prática de ensino, pude aliar as teorias vistas ao longo de minha formação com a prática no cotidiano real escolar e ter um pouco de noção do que me esperava. Apesar das adversidades enfrentadas e de algumas frustrações, causadas pelo fato de algumas aulas não terem saído conforme o planejado, foi um privilégio enorme toda essa experiência. Considero que muitos dos meus objetivos como professora iniciante foram alcançados, e eu saí da escola, onde estagiei e atuei como docente, com o sentimento de realização.

Durante e após esse percurso, refleti sobre as minhas práticas pedagógicas, em que pontos eu preciso melhorar, aprimorar ou transformar a minha didática e que isso venha a beneficiar os alunos, tornando-os cada vez mais engajados e motivados com a disciplina de língua inglesa.

## 5 REFERÊNCIAS

HANNA, Vera Lucia Harabagi. **Reflexões sobre a trajetória do ensino de línguas estrangeiras no Brasil**. Revista do GEL, São Paulo, v.6, n. 2, p. 207-231, 2009.

LEFFA, Vilson J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

MENDES, Liana Castro. **A formação do professor de língua estrangeira: Elementos relevantes para a prática reflexiva**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 10, p. 98-105, jan./dez. 2011.

MULIK, Katia Bruginiski. **O ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro: Um passeio pela história**. Crátilo: Revista de Estudos Linguísticos e Literários, UNIPAM, 5(1):14-22, 2012.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. **A formação do professor de língua estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 19/2, p. 13-34, dez. 2016.

SILVA, Flávia Matias. **Dos PCN LE às OCEM: o ensino de língua inglesa e as políticas linguísticas educativas brasileiras**. Pesquisas em Discurso Pedagógico 2015.1. Universidade Federal Fluminense, p. 1-18.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. Volume VII Número XXVI Jul- Set 2008. p. 82.

## 6 APÊNDICES

### Apêndice A:

GOVERNO DA PARAIBA  
SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO  
2ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESC. EST. DE ENS. FUND. E MÉD. TÁRGINO PEREIRA - CEPES AN-3

SEGUIE o trabalho

FICHA INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO  
PLANEJAMENTO POR AULA DEPARTAMENTAL - SEMANAL

Professor(a) Angélica Michelle S. Rocha Disciplina: língua inglesa Série: 7º ano  
Turma(s): A Turno: Tarde Período: De 08/07/2019 A 15/07/2019  
Tema: The indefinite articles (A/AN)

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIAS	RECURSOS	ATIVIDADE / AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>The indefinite articles (A/AN)</li> <li>Questionários</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer o aluno enquanto indivíduo através da aplicação de um questionário;</li> <li>Treinar a escrita e a leitura em língua inglesa;</li> <li>Ensinar em quais situações utilizamos os artigos indefinidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aulas expositiva e/ou dialogada;</li> <li>Atividade complementar de língua inglesa (questionário);</li> <li>Atividade de aplicação de aprendizagem.</li> </ul>	—    —	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exercício de fixação de aprendizagem;</li> <li>Avaliação contínua.</li> </ul>

### Apêndice B:

GOVERNO DA PARAIBA  
SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO  
2ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESC. EST. DE ENS. FUND. E MÉD. TÁRGINO PEREIRA - CEPES AN-3

SEGUIE o trabalho

FICHA INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO  
PLANEJAMENTO POR AULA DEPARTAMENTAL - SEMANAL

Professor(a) Angélica Michelle S. Rocha Disciplina: língua inglesa Série: 7º ano  
Turma(s): B Turno: Tarde Período: De 16/07/2019 A 22/07/2019  
Tema: The indefinite articles (A/AN)

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIAS	RECURSOS	ATIVIDADE / AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>The indefinite articles (A/AN)</li> <li>Questionários</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer o aluno enquanto indivíduo através da aplicação de um questionário;</li> <li>Treinar a escrita e a leitura em língua inglesa;</li> <li>Ensinar em quais situações utilizamos os artigos indefinidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aulas expositiva e/ou dialogada;</li> <li>Atividade complementar de língua inglesa (questionário);</li> <li>Atividade de aplicação de aprendizagem.</li> </ul>	—    —	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exercício de fixação de aprendizagem;</li> <li>Avaliação contínua.</li> </ul>



## Apêndice C:

GOVERNO DA PARAIBA  
SEGUE o trabalho

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO  
2ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESC. EST. DE ENS. FUND. E MÉD. TÁRGEM PEREIRA - CEPESAB I

FICHA INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO  
PLANEJAMENTO POR ÁREA DEPARTAMENTAL SEMANAL

Professor(a): Angélica Hickel S. Hedeiros Disciplina: língua inglesa Série: 8º ano  
Turma(s): A Turno: Tarde Período: De 08/07/2019 A 15/07/2019  
Tema: Plural

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIAS	RECURSOS	ATIVIDADE / AVALIAÇÃO
Plural e formas pessoais no presente simples	• Conhecer o plural de substantivos e verbos no presente simples. • Compreender a formação do plural de substantivos e verbos. • Aplicar o plural de substantivos e verbos em frases e textos. • Utilizar o plural de substantivos e verbos em situações de comunicação oral e escrita.	• Aula expositiva. • Exercícios de gramática. • Atividades de leitura e interpretação de textos. • Jogos e dinâmicas em grupo.	• Livro didático. • Caderno. • Lápis e borracha. • Rádio.	• Avaliação contínua. • Avaliação de processo. • Avaliação de produto.

## Apêndice D:

GOVERNO DA PARAIBA  
SEGUE o trabalho

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO  
2ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESC. EST. DE ENS. FUND. E MÉD. TÁRGEM PEREIRA - CEPESAB I

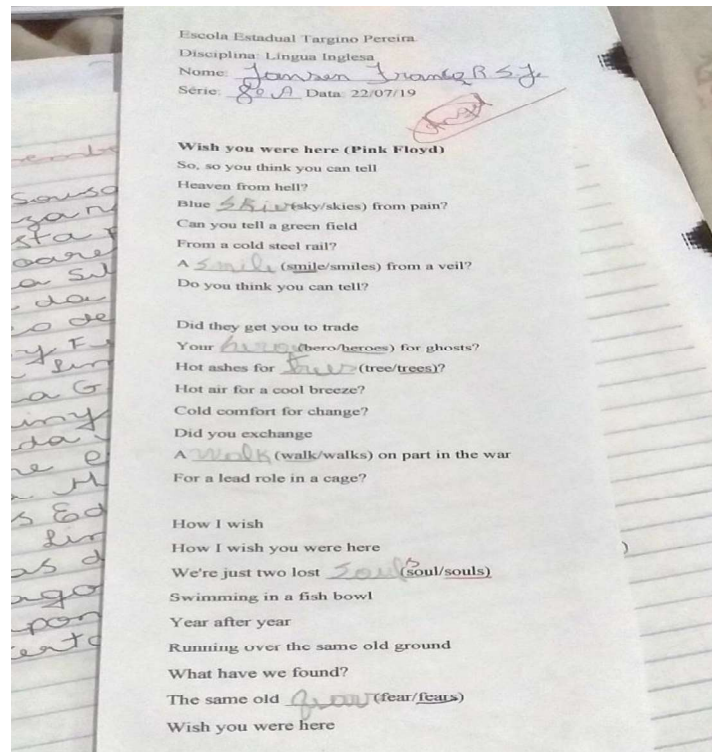
FICHA INDIVIDUAL DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO  
PLANEJAMENTO POR ÁREA DEPARTAMENTAL SEMANAL

Professor(a): Angélica Hickel S. Hedeiros Disciplina: língua inglesa Série: 9º ano  
Turma(s): A Turno: Tarde Período: De 09/07/2019 A 16/07/2019  
Tema: There is / There are

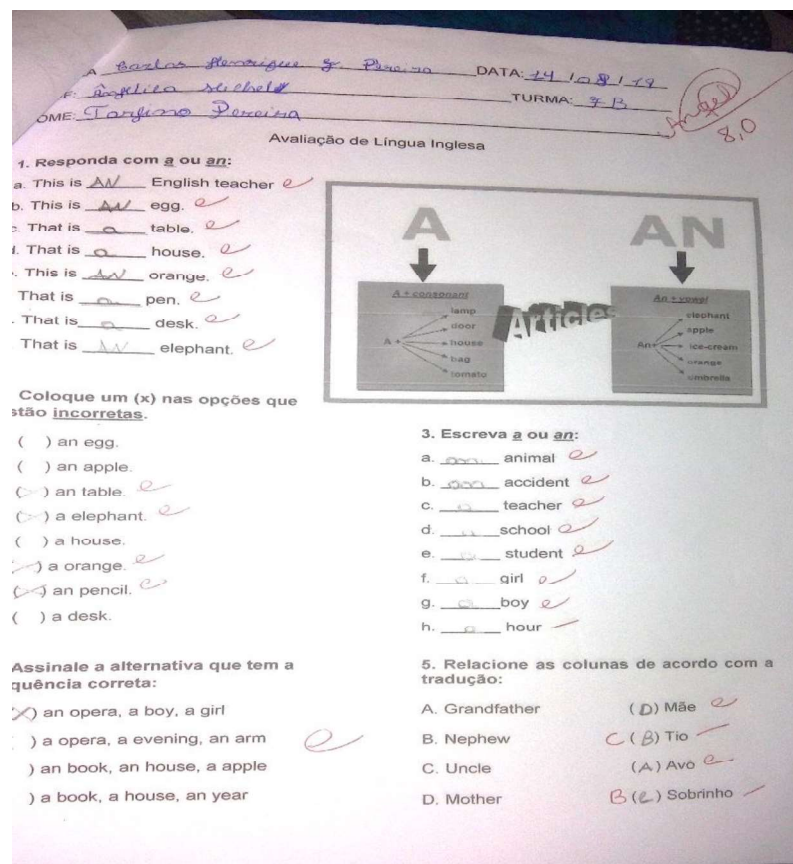
CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIAS	RECURSOS	ATIVIDADE / AVALIAÇÃO
• There is / There are • Questionário	• Compreender a diferença entre "There is" e "There are". • Aplicar "There is" e "There are" em frases e textos. • Utilizar "There is" e "There are" em situações de comunicação oral e escrita.	• Aula expositiva. • Exercícios de gramática. • Atividades de leitura e interpretação de textos. • Jogos e dinâmicas em grupo.	• Livro didático. • Caderno. • Lápis e borracha. • Rádio.	• Avaliação contínua. • Avaliação de processo. • Avaliação de produto.



## Apêndice G:



## Apêndice H:



# Apêndice I:

Escola Estadual Targino Pereira  
 Série: 9<sup>a</sup> A  
 16/07/19  
 Students: Vanessa Alves da Silva,  
 Mariana Aguiar de Paula

Listen and answer using "There to be"

Heal the world (Michael Jackson)

~~There's~~ a place in your heart  
 And I know that it is love  
 And this place could be much  
 Brighter than tomorrow  
 And if you really try  
 You'll find ~~there's~~ no need to cry  
 In this place you'll feel  
~~There's~~ no hurt or sorrow  
~~There's~~ a way to get there  
 If you care enough for the living  
 Make a little space  
 Make a better place

Heal the world  
 Make it a better place  
 For you and for me  
 And the entire human race  
~~There's~~ people dying  
 If you care enough for the living  
 Make it a better place  
 For you and for me

If you want to know why  
~~There's~~ love that cannot lie  
 Love is strong  
 It only cares of joyful giving  
 If we try we shall see  
 In this bliss we cannot feel  
 Fear of dread  
 We stop existing and start living

The it feels that always  
 Love's enough for us growing  
 So make a better world  
 Make a better place

Heal the world  
 Make it a better place  
 For you and for me

And the entire human race  
~~There's~~ people dying  
 If you care enough for the living  
 Make a better place for you and for me

Will reveal a joyful face  
 And the world we once believed in  
 Will shine again in grace  
 Then why do we keep strangling life  
 Wound this earth, crucify its soul  
 Though it's plain to see  
 This world is heavenly  
 Be god's glow

We could fly so high  
 Let our spirits never die  
 In my heart I feel you are all my  
 brothers  
 Create a world with no fear  
 Together we cry happy tears  
 See the nations turn their swords into  
 plowshares

We could really get there  
 If you cared enough for the living  
 Make a little space  
 To make a better place

Heal the world  
 Make it a better place  
 For you and for me  
 And the entire human race  
~~There's~~ people dying  
 If you care enough for the living  
 Make a better place for you and for me

~~There's~~ people dying  
 If you care enough for the living  
 Make a better place for you and for me

You and for me