



Residência Pedagógica Letras – Espanhol, FCL/Assis: planejando aulas, relacionando conceitos e criando contextos de ensino em época de exceção

Rozana Aparecida Lopes Messias
Ariadne Beatriz Ávila
Gabriel Alfredo Ramos Silva
Guilherme Tardelli Fujikawa

Como citar: MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes; ÁVILA, Ariadne Beatriz; SILVA, Gabriel Alfredo Ramos; FUJIKAWA, Guilherme Tardelli. Residência Pedagógica Letras – Espanhol, FCL/Assis: planejando aulas, relacionando conceitos e criando contextos de ensino em época de exceção. *In:* MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Pibid e Residência Pedagógica/Unesp - forma(a)ção de professores:** em linguagens em tempos de pandemia. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p. 183-196. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-463-9.p183-196>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA LETRAS – ESPAÑHOL, FCL/ASSIS: PLANEJANDO AULAS, RELACIONANDO CONCEITOS E CRIANDO CONTEXTOS DE ENSINO EM ÉPOCA DE EXCEÇÃO

*Rozana Aparecida Lopes MESSIAS*¹

*Ariadne Beatriz ÁVILA*²

*Gabriel Alfredo Ramos SILVA*³

*Guilherme Tardelli FUJIKAWA*⁴

RESUMO: No presente trabalho, apresentamos uma ação desenvolvida no âmbito do Programa Residência Pedagógica Letras – Espanhol, da FCL/Assis, durante os anos de 2020 e 2021. Nesses dois anos, marcados como um período de exceção mundial, em função da pandemia ocasionada pela Covid-19, o acesso às escolas esteve impedido por um quadro de isolamento social. Relatamos, assim, uma das atividades elaboradas como parte de uma oficina de formação de professores desenvolvida no âmbito das ações empreendidas em contexto remoto. Tendo como esteio a ideia de uma educação para as línguas pautada nos preceitos da interculturalidade, da valorização da prática docente, da inseparabilidade entre língua/cultura e teoria/prática, observamos a produção de parte de uma unidade didática focalizada no gênero lenda, em uma perspectiva que integra

¹ Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação/Faculdade de Ciências e Letras/ Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Assis/SP/Brasil/rozana.messias@unesp.br.

² Doutoranda em Educação/Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)/Presidente Prudente/SP/Brasil/ariadne.avila@unesp.br

³ Mestrando em Literatura e Vida Social/Faculdade de Ciências e Letras/ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)/Assis/SP/Brasil/gabriel.alfredo@unesp.br

⁴ Mestrando em Literatura e Vida Social/Faculdade de Ciências e Letras/ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)/Assis/SP/Brasil/guilherme.tardelli@unesp.br

conteúdos disciplinares do curso de Letras (literatura, língua e educação).

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica; formação de professores de Espanhol; produção de material didático; ensino de língua e literatura.

INTRODUÇÃO

O programa Residência Pedagógica (RP), implementado pela primeira vez através do Edital Capes nº 6/2018, configura-se como parte de uma política de formação inicial de professores com vistas a integrar estudantes dos cursos de licenciatura, a partir da segunda metade do curso, em contextos públicos de ensino da Educação Básica. Após sua implementação na Unesp Assis, tal ação passou a figurar ao lado das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), já em andamento na unidade há, então, quase 10 anos. O diferencial entre os dois programas é a exigência de que, para participar do programa RP, o estudante esteja cursando os dois últimos anos da graduação, o que torna a atividade concomitante ao estágio supervisionado curricular obrigatório, enquanto os licenciandos dos anos iniciais devem inserir-se no Pibid. Embora criticado por muitos, essa divisão pode ser vista por um aspecto positivo, uma vez que define o perfil do bolsista, facilitando o aprofundamento das ações de formação.

Em termos do potencial de programas de iniciação à docência para a formação inicial de futuros professores, muito se tem produzido a respeito de ações implementadas em diversos contextos brasileiros. Sendo assim, em que pese as primeiras críticas ao programa, estamos certos de que ele se configura como um espaço diferenciado para os estudantes que têm a oportunidade de participar dessa prática implementada por meio de políticas públicas federais. Sobre esse assunto, muitos trabalhos têm sido produzidos e publicados em nível acadêmico, a exemplo de Felício (2014) que, baseado em estudos de Zeichner (2010), associa o Pibid a um terceiro espaço nos processos de inserção do estudante na escola de Educação Básica. Ainda com relação a tal temática, considerando o Pibid como esse terceiro espaço na formação de professores, com especial atenção à formação de professores de línguas, Messias e Elstermann (2018) observaram a constituição identitária

docente de participantes do Pibid – Inglês da FCL/Assis, em imersão nas escolas durante os anos de 2016 e 2017.

Diante desse quadro, no presente artigo, relataremos uma experiência vivenciada no contexto da Unesp, Câmpus de Assis, no núcleo Residência Pedagógica Letras – Espanhol constituído pelo segundo edital do Programa (Edital nº 1/2020 – Processo nº 23038.018770/2019-03), com início das atividades em abril de 2020. Para desenvolver nossa explanação, apresentaremos a organização do núcleo e o contexto em que as ações ocorreram nos anos de 2020 e 2021, considerados como críticos para Educação Básica, em função da pandemia da Covid-19.

Em seguida, apresentamos um trabalho desenvolvido por dois residentes, tendo como

base oficinas ministradas por uma pesquisadora de mestrado da área de educação de línguas e formação de professores – ação acompanhada pelas professoras preceptoras (vinculadas às duas escolas atendidas) e pela coordenadora do núcleo. Por fim, retratamos nossas considerações sobre a atividade empreendida.

O NÚCLEO RP LETRAS, UNESP ASSIS

O núcleo Residência Pedagógica Letras – Espanhol, da Unesp-FCL/Assis, que atendeu ao Edital nº 1/2020 – Processo nº 23038.018770/2019-03, foi composto por dezesseis residentes bolsistas, uma professora coordenadora (vinculada à área de Ensino de Línguas e Formação de Professores) e duas professoras preceptoras (pertencentes a duas escolas públicas de Educação Básica distintas). Além desses integrantes, o núcleo contou, também, com a participação ativa de licenciandos voluntários e de uma estudante de pós-graduação que desenvolve pesquisa de mestrado junto aos processos de formação inicial no âmbito das atividades do RP Letras – Espanhol.

O fato de ter iniciado no ano de 2020, coincidindo com a instauração da pandemia ocasionada pela doença nomeada como Covid-19, obrigou à

revisão do desenvolvimento das atividades no âmbito do núcleo, uma vez que o grupo ficou impedido de entrar nas escolas, em virtude do processo de isolamento social por que passaram todo o Brasil e o mundo. Diante desse quadro, a grande dificuldade enfrentada durante os 18 meses de existência do programa na Unesp foi, sem sombra de dúvidas, a impossibilidade de vivenciar as atividades nas escolas de maneira presencial.

Diante desse ônus, que nos obrigou a buscar alternativas para trabalhar, observamos um progresso em relação à edição anterior (Edital de 2018) quanto às atividades focadas nos processos de formação docente e na produção de materiais, uma vez que o grupo se viu obrigado a criar novos contextos de inserção na escola, por meio de recursos tecnológicos disponibilizados pela internet. As atividades desenvolvidas foram marcadas, sobremaneira, por um curso de formação continuada ofertado como parte de uma investigação de mestrado, no âmbito do RP Letras – Espanhol. Tal curso, intitulado “Formação inicial de professores de línguas estrangeiras: teoria e prática em debate”, foi dividido em três módulos e, como resultado, destacamos a elaboração de unidades didáticas produzidas pelos residentes. Frente a esse quadro, optamos, no presente artigo, por descrever e analisar uma unidade didática (Zabala, 1998) produzida por dois residentes do núcleo, em um processo de parceria.

Tendo em vista a consideração do programa Residência Pedagógica Letras – Espanhol como um espaço de integração do currículo do curso de Letras, observaremos como os estudantes cotejam os conhecimentos de áreas como literatura, linguística e educação.

OFICINA DE FORMAÇÃO

Durante o ciclo 2020/2021, período em que foram desenvolvidas atividades de Residência Pedagógica vinculadas à Unesp FCL/Assis, o subprojeto de língua espanhola organizou-se em três módulos, a fim de cumprir com a proposta do programa de, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), aperfeiçoar a

formação dos discentes dos cursos de licenciatura, fortalecer a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas, entre outros.

Dessa forma, durante o primeiro módulo, foram organizados encontros via Google Meet entre as escolas e a universidade para que os residentes conhecessem, em conjunto com as preceptoras, as escolas-campo, os funcionários, professores, coordenadores e diretores – pessoas que auxiliariam os estudantes nas atividades presenciais. No segundo módulo, ocorreu a oficina de formação inicial de professores, mote deste trabalho. Nesse espaço, os estudantes eram estimulados a ler e discutir textos teóricos que tratam do percurso do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, bem como outros referentes à formação e à prática docente. Por fim, no terceiro módulo os discentes elaboraram Unidades Didáticas (UDs) e gravaram aulas para futuras exposições no contexto do RP.

A partir do exposto, destacamos, entre os tópicos trabalhados, a BNC/ Formação, que diz respeito à organização curricular dos cursos superiores para a formação docente, bem como define a necessidade de criação de contextos de desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras nos programas de prática docente, em consonância com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse aspecto, pode-se perceber a importância do programa RP para o cumprimento das atividades de estágio supervisionado para muito além de horas obrigatórias a ser cumpridas. Sobre isso, Brasil (2019, p. 4) dispõe que:

[o] reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado.

Assim, o Programa RP aborda a formação docente reconhecendo a necessidade de observar a indissociabilidade entre teoria e prática. Além disso, também foram abordadas as temáticas: 1) propostas para o ensino de línguas estrangeiras nos documentos oficiais; 2) as diferentes concepções de

(ensino) língua; 3) o percurso do ensino de língua espanhola no Brasil; e, por fim, 4) o ensino de língua estrangeira e o conceito de letramento crítico.

No presente trabalho, conforme observado anteriormente, focalizamos o último módulo, período em que foi proposta a elaboração de uma UD que pudesse ser trabalhada com turmas do Ensino Fundamental II das escolas participantes do programa Residência Pedagógica Letras – Espanhol. Em princípio, a ideia era que a atividade fosse aplicada presencialmente na escola; contudo, devido ao agravamento da pandemia e à impossibilidade de as aulas serem ministradas presencialmente, de forma síncrona, a solução encontrada foi proceder à gravação e à disponibilização das aulas por meio da plataforma Google Drive.

No que diz respeito, especificamente, ao planejamento desses materiais didáticos, buscamos associar e refletir sobre os textos estudados na graduação, na disciplina de Metodologia de Ensino de Línguas Estrangeiras, que serviram como referencial norteador para a elaboração da UD, principalmente no que tange à concepção comunicativa de planejamento que pressupõe a necessidade de contemplação do contexto no qual nos encontramos, considerando aspectos sociais, econômicos, políticos e pedagógicos; utilização de materiais autênticos; não dissociação entre língua e cultura etc. Sobre isso, Assis e Brisolla (2020, p. 957) apontam as seguintes reflexões sobre como se deve conceber um planejamento:

- 1) ampliar a ideia de planejamento a partir da visão da organização capitalista do trabalho, entendendo o planejamento como produto de uma sociedade organizada em torno do capital que reproduz um trabalho pedagógico nos moldes da pedagogia tecnicista;
- 2) compreender a partir da organização do trabalho pedagógico a concepção de planejamento na contramão de uma visão dicotômica da totalidade, de unidade, como processo em constante movimento. Assim, busca-se a ideia de planejamento como processo contínuo de integração da escola e do contexto social (LOPES, 1991; VEIGA, 2004). É, portanto, um processo reflexivo e integrador que envolve não somente o compromisso docente, mas, especialmente, a participação do coletivo da escola;
- 3) a partir dessas condições, torna-se essencial relacionar e discutir os elementos estruturantes para uma organização didática da aula,

por conseguinte, discutir sua disposição, relações e contribuições para o trabalho escolar e docente.

Assumindo, assim, uma postura crítica e em consonância com as autoras, pensamos que o ato de planejar as aulas deve partir em oposição à lógica capitalista que instrumentaliza e automatiza processos que, na realidade, precisam ser analisados e pensados constantemente. Ao elaborar um planejamento de aula como o que foi feito na proposta do RP, onde há uma reflexão teórica e metodológica constante, não criamos somente um cronograma sobre os conteúdos a serem trabalhados com os alunos, reconhecemos esse processo como um ato político- pedagógico (LEAL, 2005, p. 1) que, por trás, apresenta objetivos e intenções pré-estabelecidas.

Ainda que o planejamento não tenha sido aplicado de forma presencial nas turmas do Fundamental II, seu processo de elaboração constitui-se como uma ação de reflexão por parte dos envolvidos. Não ignoramos que, se ele houvesse sido aplicado e tivéssemos tido contato direto com os alunos (ainda que virtualmente), isso naturalmente demandaria alterações no que diz respeito à metodologia e as atividades propostas, uma vez que é imprescindível levar-se em consideração o perfil dos alunos e as suas diferentes realidades, especialmente quando se trabalha em uma perspectiva intercultural. Todavia, com a impossibilidade de encontros síncronos com os estudantes das escolas atendidas, mesmo que por webconferência, dada a sua dificuldade de acesso aos recursos necessários, isso não foi possível. Dessa forma, a UD, como parte prática da oficina, foi elaborada para uma aula presencial. Contudo, a consideramos adaptável à execução em contextos híbridos e/ou remotos.

METODOLOGIA E CONTEXTO DA PRODUÇÃO DO MATERIAL ANALISADO

Para o desenvolvimento do presente trabalho, estivemos pautados em uma perspectiva qualitativa de investigação (LUDKE; ANDRÉ, 2013). Mesmo que não tenhamos sistematicamente organizado um projeto investigativo, respaldamo-nos na vivência em um contexto educacional

específico para, a partir de nossas observações e de materiais produzidos, analisar a prática empreendida enquanto uma ação com vistas à melhoria da educação de professores de idioma em formação inicial.

No esteio dessa demanda, o foco de nossa observação centra-se na integração consciente de conhecimentos teórico/práticos de estudantes vinculados ao programa Residência Pedagógica Letras – Espanhol da FCL/ Assis, acionados na elaboração de uma Unidade Didática para o Ensino Fundamental II. A referida unidade foi planejada a partir das discussões teóricas sobre a formação inicial de professores de línguas, textos com vistas à compreensão de uma educação intercultural, bem como de uma prática docente que considera, para além de conteúdos gramaticais, conteúdos de cunho cultural, político e sócio-histórico.

Nesse contexto, aos discentes bolsistas, foi requerido que produzissem uma proposta didática cujo foco era propiciar, aos estudantes desse nível de ensino, uma reflexão crítica acerca de questões socioculturais no tocante às identidades latino-americanas, em especial, as argentina, mexicana e brasileira. Além disso, deveriam articular o desenvolvimento de um trabalho voltado para as competências linguística, comunicativa e leitora, por meio de contextos de uso da língua e da literatura popular. Para tal, foi selecionado o gênero lendas indígenas.

Tendo em vista a questão literária imposta pelo gênero selecionado, buscamos esclarecer algumas questões teóricas acerca da importância da literatura e do trabalho com o texto literário nas aulas de Espanhol/Língua Estrangeira. O conceito literário para o trabalho cultural nessa UD levou em consideração o universo particular dos sujeitos (estudantes) e o meio (social) para que eles pudessem reconhecer-se a si mesmos e ao outro, e não como pretexto para o ensino gramatical da língua ou de hábitos culturais estereotipados (LEAL, 2011).

Nesse sentido, entendemos o texto literário como um material autêntico para o desenvolvimento de um trabalho com a cultura e a língua (consideradas como unidades inseparáveis), presentes nas diferentes expressões e bens culturais construídos pela humanidade. Essa postura, aliada à concepção de abordagem comunicativa e intercultural que

observa o ensino de um idioma para além dos aspectos linguísticos, pode representar, acreditamos, uma ampliação das esferas culturais dos sujeitos leitores, em um ensino que considera a obra literária, pois “mais que um conhecimento, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade” (COSSON, 2014, p. 17).

Desse modo, esse trabalho possui um viés duplo – o letramento literário e o crítico –, configurado a partir das práticas sociais das esferas de circulação, das relações de poder e ideológicas que perpassam esses estudantes como indivíduos sociais. Por essa perspectiva, consideramos não apenas a leitura literária, mas também a “própria condição de existência da escrita literária” (COSSON, 2014, p. 12). Sendo assim, foram elaboradas propostas didáticas a partir de uma seleção de lendas dos nativos latino-americanos e suas respectivas culturas, sendo focalizadas a argentina e a mexicana.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A referida Unidade Didática foi planejada com o intuito de introduzir os aprendizes de língua espanhola a um nível básico (A1) e de aproximá-los da cultura latino-americana, em especial a argentina e a mexicana. As aulas foram elaboradas para serem ministradas na língua espanhola, para que o contato com o idioma fosse estimulado, porém com espaço para recorrer à língua materna, a depender da turma alvo. A UD foi elaborada a partir de uma compilação de materiais autênticos, disponibilizados em sites referenciados e previsão de utilização de ferramentas digitais, como a plataforma de vídeo e música YouTube.

Desse modo, a proposta consiste em atividades elaboradas com base em contextos reais de comunicação, a partir de textos literários, não literários, músicas e vídeos não didatizados. Logo, concebemos o ensino de língua estrangeira como uma aprendizagem que deixa de adotar diálogos artificiais e descontextualizados para se debruçar sobre contextos reais de uso da língua que abrangem competências culturais, discursivas, sociolinguísticas, estratégicas, além de (re)construções de sentidos dos papéis sociais e dos gêneros discursivos.

Abaixo, expomos um trecho de um pequeno excerto de um roteiro elaborado por dois bolsistas residentes, planejado para parte da unidade:

Tabela 1- Excerto de roteiro de aula.

Conteúdos (gramaticais, lexicais, culturais etc.): vocabulário sobre comidas; II - cores e sabores; verbo gustar	
Momento 1	Apresentar o mito “ <i>del maíz y el mito de la yuca</i> ” (mandioca).
Momento 2	Discutir a importância dos alimentos na cultura e como isso pode ser visto através dos mitos.
Momento 3	Introduzir os verbos irregulares no presente do indicativo.

Fonte: Elaboração própria.

Em uma observação geral do roteiro que precede a apresentação dos textos utilizados, os residentes elaboraram uma descrição da unidade, dividida em três momentos e em conteúdos que denominam como gramaticais/lexicais/culturais. Em uma primeira percepção, observamos que se trata de uma divisão canônica, no âmbito dos materiais de idiomas. Os momentos estabelecidos para o desenvolvimento do tema, contudo, expressam o conteúdo destinado aos aspectos gramaticais como a última atividade a ser realizada (introdução dos verbos irregulares no presente do indicativo).

Em que pese a tradicionalidade dessa forma de conceber o ensino de língua, o trabalho concretizado demonstra o esforço dos aprendizes em trazer a leitura e a discussão dos textos como primeira atividade a ser realizada. Nesse caso, os textos selecionados foram: “*El mito del Maiz*”, uma lenda mexicana, e “*El mito de la Yuca*” (mandioca), uma lenda sul-americana. No segundo momento de desenvolvimento da atividade, os residentes propõem “*Discusión sobre la importancia de los mitos en la identidad cultural de un pueblo: ¿Por qué la comida es importante para una*

cultura?". Retratamos, assim, um esforço para se relacionar o social, o histórico e o cultural sobre o México e a região sul-americana. Não fica claro na unidade, mas há, pela própria seleção dos textos, o desejo de relacionar as culturas e a construção da identidade latino-americana, uma vez que a produção final do curso é descrita da seguinte forma:

Figura 1 - Proposta de produção final.

Propor uma pesquisa sobre "a origem das comidas latino-americanas e sua relação com os povos nativos". Em grupos, os alunos terão que investigar sobre o assunto na sala de informática, redigir um resumo sobre o que encontraram e o motivo de sua escolha, e por fim, criar um cartaz para compartilhar seus resultados.

Fonte: Roteiro de aula.

Pelo contexto de apresentação do trecho da unidade didática, retratamos que há, por parte dos residentes, o compromisso com os diferentes conceitos acionados durante o processo vivenciado através da oficina ministrada e das leituras efetivadas, o que demonstra o seu desejo de que os aprendizes de língua espanhola possam dar sentido à cultura dos falantes de língua desse idioma a partir do Sul, espaço geográfico por eles habitado no mundo. Tal postura está de acordo com o que estabelecem os documentos oficiais, tal como a BNCC (Brasil, 2018) que, embora direcione o ensino de línguas na educação básica unicamente para a língua inglesa, focaliza um viés intercultural e, ao lado dos eixos da escrita, da leitura e da oralidade, acrescenta uma nova dimensão:

A proposição do eixo Dimensão intercultural nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. (BRASIL, 2018, p. 245).

Em que pese, talvez, o apego à tradição no que diz respeito à elaboração de materiais para o ensino de línguas estrangeiras, conforme já mencionamos, a UD produzida materializa um salto qualitativo de

autonomia por parte dos residentes, em um exercício de não desvinculação entre língua e cultura; portanto, de confluência e de diálogo entre ambas, atitude que consideramos fundamental para um futuro professor de idiomas. Reconhecemos, ainda, nesse processo de elaboração, uma atitude político-pedagógica, reflexo da formação dos professores e de sua consciência sobre o fazer docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, apresentamos uma ação empreendida no âmbito do Programa Residência Pedagógica Letras – Espanhol da FCL/ Assis, durante os anos de 2020 e 2021. Ressaltamos que, em função da pandemia ocasionada pela Covid-19, o acesso às escolas esteve impedido por um quadro de isolamento social durante todo o período de vigência do projeto. Nesse sentido, foram organizadas oficinas de formação e produzidos materiais didáticos. A análise de parte de uma unidade didática elaborada por residentes do programa demonstrou que, embora estejam ainda presos a um modelo canônico de formalização de materiais para o ensino de línguas, eles tiveram a preocupação de não desconsiderar aspectos culturais como totalmente associados à língua, uma vez que essa é a representação da própria cultura.

O exercício de produzir seus próprios materiais oportuniza aos estudantes um contexto de reflexão sobre todo o currículo a eles apresentado, não somente no âmbito do programa Residência Pedagógica, mas no curso de Letras como um todo. Questões de metodologia de ensino, e outras da área da educação, questões de língua e de literatura afloram no exercício de materialização de seus planejamentos de ensino.

O fato de estarem acompanhados nessa caminhada e contarem com a interação das preceptoras da escola, dos colegas residentes, dos voluntários e da coordenação, mostrou-se como um diferencial imprescindível, tendo em vista o impedimento de materializarem suas ideias na escola. Estamos cientes de que talvez nossas reflexões sobre o ensino de língua/cultura, sobre a interculturalidade e a elaboração de materiais podem não trazer

contribuições inovadoras para o ensino de língua espanhola no Brasil. Todavia, ressaltamos que a vivência e a construção de conhecimentos propiciada pela participação no programa significaram muito para os licenciandos que tiveram o privilégio de compor os núcleos de Residência Pedagógica em um momento de exceção nunca antes pensado e que, certamente, impactou na formação de todos os estudantes – universitários e da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, R. M.; BRISOLLA, L. S. O planejamento de ensino para além dos elementos estruturantes de um plano de aula. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 13, p. 956-966, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de Dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC/SEC, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- COSSON, R. A sequência expandida. In: COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. p. 51-72.
- FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 42, p. 395-414, 2014. DOI: 10.7213/dialogo.educ.14.042.DS05. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6587>. Acesso em: 18 maio. 2022.
- LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Ibero-Americana de Educação*, v. 37, n. 3, p. 1-7, 2005.
- LEAL, J. H. G. Literatura y enseñanza de E/LE. *Espéculo*, Madrid, n. 47, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.
- MESSIAS, R. A. L.; ELSTERMANN, A. K. O que de fato é ser um professor de inglês?: descobrindo a docência no contexto do PIBID. *Muitas Vozes*, v. 7, n. 1, p. 35-48, 2018.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.