



**LOOKING FORWARD: REFLEXÕES DE DUAS FUTURAS-PROFESSORAS DE INGLÊS SOBRE A PRÁTICA DA CONVERSACÃO NO COMMUNICATION CAFÉ**

**LOOKING FORWARD: REFLECTIONS OF TWO FUTURE-TEACHERS ON CONVERSATION PRACTICE AT COMMUNICATION CAFÉ**

**MIRANDO HACIA FUTURO: REFLEXIONES DE DOS FUTUROS PROFESORES DE INGLÉS SOBRE LA PRÁCTICA DE LA CONVERSACIÓN EN LA COMUNICACIÓN**

Caroline Moreno Botelho Pereira<sup>1</sup>

Clarissa Costa e Silva<sup>2</sup>

Glenda Dias Reinke Sodré<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos e discutimos alguns aspectos ligados às interações em língua inglesa observados durante os encontros do projeto de extensão *Communication Café*, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Listamos e analisamos aspectos observados durante os bate-papos – tipo de interações; nível de participação-interação; práticas que auxiliaram as discussões – e estabelecemos um paralelo destes com reflexões que apontam para perspectivas futuras (*Looking forward*) acerca de como democratizar a aprendizagem da habilidade de expressão oral em inglês (Freire, 2004). Segundo uma pesquisa da British Council (2014) e, ainda, segundo Ahmadi e Ahmadi (2017), a prática da habilidade de expressão oral em inglês recebe pouca atenção em muitos contextos de ensino e, conseqüentemente, poucas pessoas desenvolvem competências sociocomunicativas. Enquanto professoras em formação e colaboradas do *Communication Café*, refletiremos sobre essa questão a fim de problematizá-la e, possivelmente, interferir nas discussões que buscam por caminhos para lidar com os desafios ligados à prática da conversação. O projeto de extensão *Communication Café* objetiva criar um espaço interativo para a prática da conversação em inglês, sob uma perspectiva de aprendizagem colaborativa (Dewey, 1976). Neste estudo, a fim de analisar nossas experiências no projeto, apresentaremos trechos de diários reflexivos e anotações. Este estudo se encontra na área de estudos sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa, em especial, dos estudos ligados aos desafios de pensarmos o lugar da prática da conversação nos contextos de ensino. Este artigo deverá interessar a todos que buscam melhor compreender os rumos de uma educação mais holística e humana.

**Palavras-chave:** professoras em formação. conversação. *Communication Café*.

<sup>1</sup> Graduanda em Letras Modernas, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); discente voluntária do projeto de extensão *Communication Café* em 2023, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6459-1346> E-mail: 202010721@uesb.edu.br

<sup>2</sup> Mestre em Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professora Assistente de Língua Inglesa, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Coordenadora do projeto de extensão *Communication Café* 2014 - presente. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5118-9198> E-mail: clarissa.costa@uesb.edu.br

<sup>3</sup> Graduanda em Letras Modernas, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); discente bolsista do projeto de extensão *Communication Café* em 2023/2024, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1097-8805> E-mail: 202010604@uesb.edu.br

**Abstract:** *In this article, we will present and discuss some aspects linked to interactions in English observed during Communication Café meetings, which is an extension project at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. We will list and analyze aspects observed during the chats – type of interactions; level of participation-interaction; practices that helped the discussions – and we will establish a parallel between these and reflections that point to future perspectives (Looking forward) on how to democratize the learning of oral expression skills in English (Freire, 2004). According to research by the British Council (2014) and also according to Ahmadi and Leong (2017), the practice of oral expression skills in English receives little attention in many teaching contexts and, consequently, few people develop socio-communicative skills. As teachers in training and collaborators at Communication Café, we will reflect on this issue in order to problematize it and, possibly, interfere in discussions that seek ways to deal with the challenges linked to the practice of conversation. The Communication Café extension project aims to create an interactive space for practicing English conversation, from a collaborative learning perspective (Dewey, 1976). In this study, in order to analyze our experiences in the project, we will present excerpts from reflective diaries and notes. This study is in the area of studies on English teaching and learning, in particular, studies linked to the challenges of thinking about the place of conversation practice in teaching contexts. This article should interest everyone who seeks to better understand the direction of a more holistic and humane education.*

**Keywords:** *teachers in training. conversation. Communication Café.*

**Resumen:** *En este artículo, presentaremos y discutiremos algunos aspectos vinculados a las interacciones en inglés observadas durante las reuniones del proyecto de extensión Café de la Comunicación en la Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Enumeraremos y analizaremos aspectos observados durante los chats – tipo de interacciones; nivel de participación-interacción; prácticas que ayudaron a las discusiones – y estableceremos un paralelo entre éstas y reflexiones que apuntan a perspectivas futuras (Looking forward) sobre cómo democratizar el aprendizaje de habilidades de expresión oral en inglés (Freire, 2004). Según investigaciones del British Council (2014) y también según Ahmadi y Leong (2017), la práctica de las habilidades de expresión oral en inglés recibe poca atención en muchos contextos de enseñanza y, en consecuencia, pocas personas desarrollan habilidades sociocomunicativas. Como docentes en formación y colaboradores del Café de la Comunicación, reflexionaremos sobre esta cuestión para problematizarla y, posiblemente, inmiscuirnos en discusiones que busquen formas de abordar los desafíos vinculados a la práctica de la conversación. El proyecto de extensión Communication Café tiene como objetivo crear un espacio interactivo para practicar la conversación en inglés, desde una perspectiva de aprendizaje colaborativo (Dewey, 1976). En este estudio, para analizar nuestras experiencias en el proyecto, presentaremos extractos de diarios y notas de reflexión. Este estudio se inscribe en el área de estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa, en particular, estudios vinculados a los desafíos de pensar el lugar de la práctica de la conversación en contextos de enseñanza. Este artículo debería interesar a todos los que buscan comprender mejor la dirección de una educación más holística y humana.*

**Palabras clave:** *docentes en formación. conversación. Café de la Comunicación.*



## Introdução

Neste artigo, pretendemos apresentar e discutir alguns aspectos ligados às interações em língua inglesa, ocorridas durante os encontros do projeto de extensão *Communication Café*, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, em 2023. Enquanto professoras em formação, discentes do curso de Letras Modernas da UESB e colaboradoras (bolsista e voluntária) das atividades do projeto, buscamos por meio deste trabalho explicitar reflexões importantes acerca da necessidade de mais discussão sobre como promover a prática e o desenvolvimento da habilidade de expressão oral em língua inglesa.

Afinal, como podemos pensar o ensino de inglês pautado também no desenvolvimento e prática da oralidade? Esta questão, de maneira especial, nos interessa não apenas por conta da nossa participação como colaboradoras no projeto de extensão *Communication Café*, mas também porque estamos em processo de formação e precisamos refletir sobre o lugar da prática da oralidade e as maneiras de trabalharmos essa habilidade, a fim de propiciar experiências comunicativas e significativas para nossos futuros alunos. Sabemos que, por razões múltiplas, o desenvolvimento da competência comunicativa não ocupa lugar de destaque em muitas instituições de ensino e que por isso muitos estudantes não desenvolvem essa competência (Ahmadi; Leong, 2017) – mesmo tendo estudado inglês durante os anos da educação básica. No Brasil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996), os estudantes devem ter acesso à disciplina de Inglês. Infelizmente, nos contextos de muitas salas de aula, esse acesso não se traduz em oportunidades para desenvolver ou praticar as habilidades de expressão oral. O trabalho pedagógico, muitas vezes, se concentra no desenvolvimento de outras habilidades – leitura, interpretação textual, gramática, tradução –, as quais preenchem grande parte da carga horária da disciplina, sobrando pouco, ou até mesmo, nenhum tempo para a prática da fala.

Portanto, a pouca atenção destinada ao desenvolvimento da conversação em inglês no ensino básico produz os baixos índices de falantes da língua inglesa em nosso país. Segundo dados da British Council (2014), apenas 5% da população brasileira reconhece que sabe inglês – ademais, a pesquisa não revela se essa porcentagem tem a ver com a capacidade de comunicação na língua estrangeira. Ainda, a partir de uma minipesquisa de campo que elaboramos e aplicamos a estudantes do ensino médio, durante uma das atividades da disciplina



de Língua Inglesa 5, na UESB, em 2022, pudemos observar que a maioria dos entrevistados revelaram que quase não falam inglês na sala de aula, pois as atividades geralmente têm outro foco, que não a prática da oralidade – apesar de muitos também terem relatado uma vontade de poder se comunicar mais em inglês. Dado este cenário que apresentamos, este estudo se faz relevante não apenas para que nós, professoras em formação, reflitamos sobre os possíveis rumos do ensino de inglês, mas para que professores e pesquisadores também participem deste diálogo e, possivelmente, possamos pensar em uma realidade de trabalho com a língua inglesa que se traduza na inclusão de todos na comunidade de falantes de inglês – hoje, uma língua internacional e que abre portas para a participação ativa no mundo globalizado do qual fazemos parte (Crystal, 2003).

### **Fundamentação teórica**

A fim de discutirmos sobre a necessidade de pensarmos mais sobre as formas e os aspectos que permeiam um ensino de Inglês pautado também no desenvolvimento das habilidades de expressão oral, entendemos ser necessário visitar algumas obras que trazem conceitos e experiências que fundamentam nossas reflexões. Dentre estas, faremos um percurso ao que Kerbrat-Orecchioni (2006) compreende como um conjunto de elementos que permite definirmos um ato comunicativo. Também, faremos um apanhado histórico (Richard; Rodgers, 2001) de como surge a perspectiva de um ensino comunicativo e sobre como o papel do professor muda neste cenário.

### **Análise da conversação: aspectos importantes**

Dentre os diversos atos comunicativos que se desenvolvem no cotidiano, é possível notar que todos – até mesmo os mais descontraídos – são permeados por condutas ordenadas, que contam com uma série de regras e esquemas preestabelecidos (Kerbrat-Orecchioni, 2006). Sobre isso, Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 43) explica que as interações verbais são regidas por regras flexíveis e diversificadas que “criam para os interactantes um sistema de direitos e de deveres, portanto um sistema de expectativas, que podem ser satisfeitas, ou contrariadas”.



Dentre as regras desse sistema, uma delas é essencial para a ocorrência do diálogo: o princípio da alternância. Isso porque, conforme a autora, para que a dinâmica dialógica exista, é necessário que, no mínimo, dois interlocutores – o “falante de turno” e seu “sucessor” – se alternem nas figuras de falante e ouvinte, de modo que se estabeleça uma sucessão de turnos de fala com base na fórmula ‘ababab’. No contexto da sala de aula, por exemplo, é possível observar que a figura do professor ocupa a função de “distribuidor oficial dos turnos”, ao passo que regula a concessão dos turnos de fala, e os outros ocupam seus lugares de fala mediante as discussões que se desenrolam e, nessa dinâmica interativa, constantes negociações são feitas para que a comunicação se efetive entre os envolvidos naquele contexto. Dentre alguns aspectos ligados a essas negociações que são estabelecidas durante uma conversação, temos o momento da mudança de turno de quem fala que, segundo a autora, ocorre em um “ponto de transição possível”, evidenciado por três tipos de sinais:

Sinais de natureza verbal: completude sintático-semântica do enunciado, ou natureza do ato de fala (alguns atos, como as perguntas, têm mais que outros a vocação de solicitar um encadeamento imediato); morfema que conota a conclusão (“bom”, “é isso”) ou expressão fática (como “hein?”, “não?” etc.).  
Sinais prosódicos: curvatura entonativa marcada, redução da velocidade da elocução, queda da intensidade articulatória, depois pausa da voz.  
Sinais de natureza mímico-gestual: olhar fixo lançado no fim do turno sobre o destinatário e parada da gesticulação em curso, finalizado por um relaxamento geral da tensão muscular (Kerbrat-Orecchioni, 2006, p. 47).

Entretanto, apesar da presença destes sinais, muitas vezes, os turnos de fala não se alternam de forma ideal, o que deixa em evidência as “falhas” da sucessão de turnos. Para Kerbrat-Orecchioni (2006), essas interferências na comunicação são inevitáveis e podem gerar *gaps*, ou seja, uma indisposição por parte de um dos participantes da interação e/ou frouxidão das regras de alternância. Pensando em um ambiente interativo de prática da conversão em uma língua estrangeira, como o do *Communication Café*, por exemplo, é possível percebermos como esse conjunto de sinais de transição cumpre papéis diversos, além dos apresentados pela autora supracitada. Dentre estes, podemos mencionar que o silêncio entre turnos, por exemplo, muitas vezes pode ser interpretado como um pedido de ajuda por parte de um dos falantes, que talvez não saiba dizer ou se expressar como gostaria na língua estrangeira. Portanto, esses sinais

também podem apresentar novos significados quando pensamos na prática da oralidade em uma língua estrangeira.

De um modo geral, as conversações apresentam desafios múltiplos. Para Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 7), o trabalho colaborativo – o qual ela nomeia de “construções coletivas” – entre dois ou mais agentes faz-se necessário e irá exigir uma série de negociações entre os participantes engajados numa conversação, inseridos num dado lugar, com um objetivo específico, adequado a um certo grau de formalidade e estilo. Uma vez que a uma interação comunicativa se inicia, primordialmente, para que ela se desenvolva será necessário que os falantes se utilizem de uma série de recursos discursivos. Esses recursos, basicamente, dizem sobre a competência comunicativa deste falante, a qual “pode ser definida como o conjunto de capacidades que permitem ao sujeito falante comunicar de modo eficaz, em situações culturalmente diferentes” (Kerbrat-Orecchioni, 2006, p. 19). Segundo a autora, essa competência comunicativa não é adquirida de maneira formal, mas por meio das experiências comunicativas as quais os falantes são expostos ao longo de suas vidas.

Nesse sentido, podemos dizer que pensar o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira exige que pensemos em criar oportunidades para que os estudantes tenham acesso a um leque de experiências comunicativas diversas, as quais os permita vivenciar experiências e materiais autênticos, ou seja, aqueles que dizem da língua estudada, seus contextos e variáveis. Levando em conta a reflexão que apresentamos neste estudo, entendemos que devemos frisar a perspectiva de que a língua é algo vivo e dinâmica e que assim deve ser apresentada em nossas salas de aula. Caso não façamos desta maneira, poderemos silenciar a possibilidade do desenvolvimento de habilidades comunicativas dos estudantes. Portanto, além de reconhecermos a complexidade atrelada à competência comunicativa em um idioma – variações, desde aspectos linguísticos a aspectos mais específicos, pessoais e culturais, tais como a velocidade da elocução, o jogo de olhares, a produção de gestos, mímicas, posicionamento postural, sobreposição de fala – devemos também reconhecer que essa competência pode ser adquirida de maneira orgânica por nossos alunos e que, é nosso papel, enquanto docentes, apontar caminhos.



## O papel do professor na promoção da conversação: um percurso histórico

Pensar acerca do papel do professor na promoção da conversação em inglês em contextos de ensino deste idioma como língua estrangeira, requer que façamos um percurso histórico para desvendarmos as demandas de cada período. Richard e Rodgers (2001) apresentam esse percurso e discutem que, para além de apresentar as características dos métodos e abordagens que marcaram a história do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, faz-se necessário que pensemos sobre como podemos trabalhar numa perspectiva pós-método – levando em consideração o contexto, as pessoas e as melhores e diversas estratégias para a promoção de um ensino significativo.

Ao longo da história sobre ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, temos uma sequência de eventos que impulsionaram a busca por métodos eficientes para se ensinar determinados aspectos, os quais eram considerados importantes naquele período. A partir dos anos 90, uma série de trabalhos e propostas dão início à fundamentação de princípios que guiarão o trabalho do professor de línguas estrangeiras, os quais ainda interferem neste trabalho mesmo que de forma diferente nos dias atuais. Richard e Rodgers (2001) apresentam de forma sucinta alguns desses princípios, a fim de descrever a história e apontar as perspectivas de como o ensino pode ser orientado.

O método de gramática-tradução (1840-1940), inaugurado por B. Sears, primeiramente era usado para o ensino de latim e grego. Este focava em tradução de obras relevantes da época, em memorização de regras morfológicas, sintáticas e na acurácia. O método direto (1900-1920), criado por Berlitz e Sauze, enfatizava o uso direto da língua estrangeira, fundamentando-se em uma abordagem naturalista de como uma criança aprende língua. A abordagem oral e situacional para o ensino de línguas (1930-1960), idealizada por Harold Palmer e A. S. Hornloy, lança as bases de princípios e metodologias que poderiam ser usadas no ensino de línguas – com foco em gramática e vocabulário. O método audiolingual (1950), preconiza o ensino das habilidades de escuta e fala, seguidas pelas de leitura e escrita. O método silencioso (1963), criado por Caleb Gattego, ditava que o professor deveria ficar em silêncio em sala e incentivar a produção oral dos estudantes – o professor usaria gestos, a fim de incitar que seu aluno fale. O método comunicativo (1970-2012), pensado por Machiel Halliday, propunha uma



abordagem de ensino de línguas baseada na teoria linguística da competência comunicativa – conhecimento tácito que permite ao aprendiz se expressar em diferentes contextos linguísticos. O método resposta-física total (1970), idealizada por James Asher, acreditava que a aprendizagem se dava por meio de uma resposta física (motora) a algo proposto e que, havia uma conexão direta entre discurso e ação. Em 1977, Stephen Krashen and Tracy Terrell apresentaram a abordagem natural, a qual seguia os princípios naturalistas de aprendizagem de língua e buscava o ensino de habilidades comunicativas. Em 1987, o método de ensino baseado em tarefas apresentado por N. Prabhu propõe que materiais autênticos sejam utilizados em classe, como forma de incentivar a realização de tarefas significativas. Em 1989, Brinton, Snow e Wesche destacam o método baseado em conteúdo, segundo o qual os estudantes aprenderiam a partir do ensino de um conteúdo específico e não a partir de um ensino voltado para a gramática em si. Em 1993, David Johnson e Roger Johnson lançam as bases de uma proposta de ensino voltada para a colaboração entre os pares envolvidos no processo; assim, a aprendizagem era de responsabilidade de todos.

Ao longo deste percurso histórico que apresentamos, diferentes abordagens e métodos surgiram e tentaram estabelecer os princípios e metodologias que orientariam o ensino de línguas estrangeiras. De um modo geral, todas tinham algo em comum – apesar de divergentes quanto aos seus princípios e fundamentações – a busca incessante de se pensar o ensino a partir de um contexto sócio-histórico específico. Este contexto, muitas vezes, delimitava o que era urgente para ser alcançado no processo de ensino-aprendizagem e ditava o foco principal a ser alcançado nas aulas. Um exemplo que podemos citar se relaciona ao método audiolingual, também conhecido como áudio-oral, que surgiu diante da necessidade de soldados americanos aprenderem línguas européias durante a Segunda Guerra Mundial. O professor, em cada um desses contextos, assumia um papel de mais ou menos destaque no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira, e devia direcionar suas práticas às necessidades do período. Importante frisar que muitas desses métodos e abordagens se convergiam ao longo dos tempos e que, certamente, restava ao professor adaptar suas práticas de forma a buscar estratégias mais voltadas a como integrá-las do que eliminá-las.

Para Richard e Rodgers (2001), já não falamos em métodos e abordagens melhores ou piores, mais eficientes ou não, mas em como podemos pensar sobre o ensino de línguas de



modo a democratizar o acesso ao idioma estrangeiro. De um modo geral, hoje o professor também atende às demandas do período sócio-histórico do qual fazemos parte; imbuído pelas ferramentas tecnológicas que tanto podem auxiliar o trabalho com a língua estrangeira. Também, o professor tem acesso a várias formas de ensinar, as quais podem e devem levar em conta o ambiente escolar que integram. Pensando em uma perspectiva de ensino de línguas estrangeiras que busca também o desenvolvimento de habilidades orais, o papel do professor exige que este assuma uma atitude de mediador, guia, condutor de experiências comunicativas significativas. Para tanto, ele poderá lançar mão de sua criatividade e também de todos os recursos e conhecimentos que marcaram a história do ensino de línguas estrangeiras – métodos e abordagens. Neste sentido, é interessante pensar na contribuição de todas essas abordagens e métodos e seguir no exercício contínuo de (re)pensar as realidades de ensino, que em nosso país são tão diversas e particulares.

## **Metodologia**

Neste estudo, a abordagem metodológica adotada parte do pressuposto de que a vivência e o recontar das experiências permite que direcionemos um olhar crítico-reflexivo sobre um assunto (Clandinin; Connelly, 2000). A fim de pensar sobre o tema deste estudo, qual seja, os aspectos ligados às interações observados nos encontros do *Communication Café*, colocar as experiências em primeiro lugar nos permite (re)contar sobre estas e construir sentidos que, possivelmente, poderão informar sobre os desafios e as possibilidades de se trabalhar a habilidade de expressão oral.

A partir da apresentação de trechos de diários reflexivos e anotações, confeccionadas pelas duas professoras em formação, colaboradoras do projeto de extensão *Communication Café*, ao final de cada um dos 16 encontros em 2023, pudemos ter acesso a um recorte das interações registradas nos encontros. Ainda, a partir deste material, pudemos pensar sobre como esses aspectos interagem e nos informam sobre os rumos que o ensino de Inglês pode tomar, caso adotemos uma perspectiva de língua e ensino voltada para uma formação para a vida em sociedade.



Neste estudo, selecionamos aspectos ligados às interações que ocorreram nos encontros do *Communication Café* em 2023. Listamos nossas observações quanto a como esses aspectos interferiram na dinâmica da conversação, bem como podem interferir em outros ambientes comunicativos – levando em conta que estamos refletindo sobre nossa futura prática docente e sobre caminhos para (re)criar uma realidade de ensino que também incluía a prática da conversação, além do estudo das outras habilidades linguísticas importantes, as quais os estudantes devem ser expostos. Os trechos dos diários e anotações aparecem na íntegra, seguidos pelas reflexões tecidas a partir de nossas observações, conforme apresentamos a seguir.

### Discussão dos resultados

A partir da observação e recortes dos nossos diários e anotações, traçamos um paralelo entre aspectos relativos às interações que ocorreram nos encontros do *Communication Café* em 2023 e nossas reflexões acerca dessas interações. O que optamos por chamar de *Looking forward*, no Quadro 1, tem a ver com as reflexões que tecemos a partir das interações observadas e nossa percepção de como estas interações podem nos informar e guiar nossas futuras experiências docentes. De fato, nossas observações são um indicador acerca de como podemos olhar para experiências de ensino que incluam a prática da conversação na língua estrangeira e buscamos compreender meios de também priorizá-la, junto ao trabalho das outras habilidades linguísticas. Portanto, o que buscamos apresentar a seguir é um recorte de uma realidade e de suas possibilidades.

**Quadro 1: Interações no Communication Café**

<b>Communication Café: uma análise das interações ocorridas nos encontros</b>	<b><i>Looking forward</i>: perspectivas futuras para o trabalho com a habilidade de expressão oral</b>
<b><i>Interação professor-aluno:</i></b> apesar do <i>Communication Café</i> não se caracterizar como um espaço de aula de inglês, mas como um espaço para a prática da conversação entre os participantes presentes nos encontros, não há como deixarmos de dizer da interação que ocorre	Entendemos que a relação professor-aluno deva sempre existir, uma vez que é saudável e beneficia o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes de uma maneira geral. No <i>Communication Café</i> , fazemos o exercício de tentarmos sair do centro das atenções, para que

<p>entre professor-aluno. Enquanto colaboradoras do projeto, percebemos que os estudantes recorrem a nós em alguns momentos, através de gestos, olhares ou mesmo verbalmente. Apesar de tentarmos fazer o exercício de perder a centralidade do papel de professor, ainda tão presente em nossos contextos de ensino, muitas vezes, percebemos que assumimos uma posição de destaque, ou melhor, de guia das interações que ali se desenrolam. Exemplo: Em alguns momentos, é necessário traduzirmos uma palavra para o inglês, ou nos momentos de transição na conversação, em que um tema parece esgotado ou precisa ser reintroduzido, somos interpeladas a interferir e dar novos direcionamentos.</p>	<p>todos se sintam responsáveis pela criação e manutenção do espaço interativo. Enquanto futuras professoras, percebemos que o papel do professor traz segurança e conforto para que os estudantes pratiquem a língua estrangeira. De fato, é muito bom quando o diálogo e a relação interpessoal entre as partes se desenvolve de maneira cordial na busca por conhecimentos. Entretanto, é importante ressaltar que a relação entre professor-aluno deve ser de negociação, organizada e com papéis bem definidos, a fim de as duas partes trabalhem para chegar ao objetivo comum, qual seja, aprender a partir das experiências vivenciadas. Nesse sentido, o professor ganha sinônimos de mediador, colaborador, guia no processo de aprendizagem. E, o estudante, por sua vez, assume também o papel de agente colaborador, que sabe que precisa se engajar nas atividades e colaborar para que a construção do conhecimento ocorra.</p>
<p><b>Interação guiada:</b> entendemos que esta acontece quando nós, enquanto colaboradoras das atividades do <i>Communication Café</i>, assumimos o papel de guia das discussões em andamento ou de novas discussões. Assim como, nas conversas, estabelecemos acordos entre os interlocutores, em que cada um assume seus papéis para que a conversação se desenvolva de forma compreensível, percebemos que muitas vezes o papel do professor nas conversações se assemelha a de um guia que auxilia nas negociações que acontecem e que, muitas vezes, pode se ausentar em determinados momentos, mas estão sempre presentes caso seja necessária sua interferência.</p>	<p>Enquanto professoras em formação, pretendemos praticar em nossas futuras salas de aula o uso de palavras e expressões afirmativas (por exemplo, <i>yes, that's right; definitely; absolutely; you're right; go ahead; you got it</i>), as quais muitas vezes cumprem a função de incentivar ou motivar o interlocutor a prosseguir em sua arguição. Percebemos, por meio de nossa experiência no projeto, que estas expressões também cumprem o papel de acolher e incentivar a participação dos alunos. Essas palavras nos ajudam no trabalho de guiá-los nas conversas em andamento; criando espaços para que os participantes falem mais sobre um tema em discussão. Uma vez que a inibição é um dos principais motivos que justifica a baixa participação nas aulas de língua estrangeira, já que muitos estudantes têm medo de cometer erros e acabam escolhendo não participar, temos que pensar em caminhos para criar ambientes mais acolhedores para nossos estudantes. Como guias de um processo de aprendizagem acolhedor, podemos escolher incentivá-los a tentar se expressar oralmente por meio de recursos discursivos diversos.</p>



<p><b>Interação temática:</b> nos encontros do <i>Communication Café</i>, pudemos observar que a proposição de temas mais subjetivos (por exemplo, falar sobre algo que tem feito, lido, estudado, etc.) gera mais oportunidade para que todos participem, mesmo que de forma tímida. Percebemos que esses temas em particular fazem com que haja maior engajamento nas conversações e, por vezes, colaboram para que novos temas apareçam e novas redes de interação surjam. Em contrapartida, observamos que temas mais específicos (por exemplo, propusemos uma discussão em torno das características e importância dos corais para a manutenção da vida na terra) tendem a gerar menos participações nas interações, uma vez que muitos não relacionam o tema proposto a situações de sua vivência cotidiana e, portanto, isso leva com que as interações sejam menos fluidas, mais cheias de silêncios entre os turnos de fala e o nível de engajamento entre emissor e receptor(es) diminui. Algo interessante que notamos é que, a depender do caráter do tema/circunstância do dia, podemos mudar tudo (ou quase tudo) que consta no planejamento prévio, a fim de atender a uma demanda de discussão apresentada pelos participantes.</p>	<p>A partir de nossas experiências no <i>Communication Café</i>, pensamos que é importante planejar aulas de Inglês que tenham momentos de incentivo à prática de <i>speaking</i>, partindo de temas e tópicos mais subjetivos e familiares aos alunos. E, quando necessário o trabalho com temas mais específicos, usar algumas estratégias (por exemplo, criar um cenário para que o estudante se imagine em determinada situação ou mesmo relacionar um tema mais específico a algo ligado às tarefas do dia a dia) pode ser uma ferramenta importante no trabalho de trazer o estudante para a discussão proposta. Ainda sobre os temas a serem explorados em classe, pensamos que trazer convidados que falem sobre um tópico cultural pode auxiliar no engajamento dos estudantes, já que eles estariam praticando o <i>speaking</i> de forma mais natural e descontraída, sem o medo de cometer erros. Por fim, reconhecemos a importância de realizar a prática do <i>speaking</i> utilizando recursos diversos ligados às outras habilidades que também são importante de ser estudadas (<i>Reading /listening /writing</i>), por exemplo: vídeos, músicas, <i>games</i>, slides, textos, <i>fill in the space</i>, etc., a fim de trabalharmos um conteúdo de forma a explorar novas formas de aprender e praticar a conversação na língua estrangeira.</p>
<p><b>Interações na língua alvo (inglês):</b> em dois encontros do <i>Communication Café</i>, em 2023, tivemos a oportunidade de conversamos com alguns falantes nativos de língua inglesa. Percebemos que a presença de convidados estrangeiros, que agregam também uma discussão sociocultural por meio da língua alvo, é um atrativo e pode gerar um interesse maior de participação nas conversas em inglês. Também, percebemos que uma apresentação (<i>warm-up</i>) inicial do que irá acontecer com relação à participação de estrangeiros nos encontros se faz necessário, pois assim os participantes não são pegos de surpresa e podem se preparar para interagir com os convidados.</p>	<p>Compreendemos que as oportunidades de imersão em uma interação no idioma estrangeiro é uma experiência enriquecedora para os estudantes e pode ser um direcionador do que eles precisam estudar ou praticar mais, a fim de que se sintam cada vez mais confortáveis para se expressar verbalmente na língua alvo. Apesar da dificuldade de criamos essa imersão com estrangeiros em muitos contextos de ensino, lembramos novamente do papel do professor em usar a língua-alvo e incentivar por meio de suas próprias atitudes e práticas que seus alunos também o façam.</p>

<p><b>Interação não verbal:</b> percebemos que há um efeito positivo quando recorremos a elementos não linguísticos a fim de buscarmos formas de manter a discussão acontecendo. Entendemos que esses elementos, por exemplo, um sorriso, um balançar de cabeça, um sinal ou gesto com as mãos, um olhar, tem muitos significados e comunica tanto quanto os elementos linguísticos que empregamos nas interações orais. No <i>Communication Café</i>, vimos muitos participantes se expressarem de forma gestual e, nesses momentos, trazerem novos participantes para a conversa em andamento.</p>	<p>Outra vez, achamos relevante apontarmos a importância do papel do professor ou guia da conversação. Este tem o poder de criar espaços para que os estudantes tenham a experiência de viver diferentes momentos em suas interações orais nas aulas de inglês, seja por meio da linguagem verbal ou não. E, qual seja a forma escolhida, a interação oral permeada por elementos verbais e não-verbais caracteriza a busca pela competência comunicativa em uma língua. Portanto, buscar experiências de aprendizagem que criem espaços para o desenvolvimento desta competência deve ser o objetivo a ser atingido em uma aula de inglês como língua estrangeira. Afinal, queremos que nossos estudantes sejam capazes de se comunicar de forma a trocar experiências e conhecimentos entre si.</p>
--	---

Fonte: Anotações e reflexões das autoras, 2023.

Conforme apresentamos no Quadro 1, há uma série de aspectos ligados às interações registradas nos encontros do *Communication Café* que apontam para a necessidade de darmos mais atenção ao trabalho com a habilidade de expressão oral na língua estrangeira. Por meio de nossas experiências, observamos que não é fácil criar um espaço interativo em que todos participem de forma homogênea e que, criar oportunidades de conversação para que aqueles que se sentem inibidos ou temerosos, exige o uso de estratégias diversas, como por exemplo, o emprego de elementos não linguísticos (como um olhar ou um gesto) que possam funcionar como um convite para a participação destes na discussão. Ademais, percebemos que incentivar as interações orais exige um olhar atento do professor (Freire, 2004) e atitudes pedagógicas que criem oportunidades para uma experiência comunicativa significativa (com a proposição de temas de interesse comum; com a possibilidade de alternância de temas, caso necessário; com o emprego de recursos de apoio (audiovisuais ou textos escritos) apropriados aos temas em discussão; utilização de recursos apropriados para mediar a participação de todos, a partir de elementos linguísticos ou não linguísticos) – em que cada interlocutor assuma seus papéis na criação e manutenção do ambiente interativo.

De modo geral, os aspectos ligados às interações no *Communication Café* nos dizem muito sobre como podemos olhar para nossas futuras experiências como professoras de Inglês. Neste trabalho, trouxemos alguns apontamentos referentes às nossas observações das interações registradas no *Communication Café* e os intitulamos de *Looking forward* – já que estes nos permitem olhar para frente e pensar em como podemos trabalhar a habilidade de expressão oral em nossos futuros contextos de trabalho. Entendemos que olhar para frente, ou seja, pensar em um trabalho que inclua a prática da conversação, faz-se necessário não apenas como um exercício de reflexão crítica sobre um tema importante – já que, conforme afirmamos anteriormente neste estudo, esta habilidade é pouco trabalhada e muitos estudantes não a desenvolvem – mas também de busca por caminhos para transformar a realidade de ensino de Inglês como língua estrangeira. Afinal, queremos que nossos alunos sejam capazes de se comunicar na língua estrangeira ou continuem a dizer que não aprendem a falar inglês na escola? De fato, queremos (re)pensar conceitos e práticas docentes que incluam nossos alunos na grande comunidade de falantes de inglês do mundo globalizado do qual fazemos parte. Queremos que nossos alunos se sintam seguros e confortáveis em suas práticas de conversação em nossas salas de aula, pois, a partir de suas experiências nesse contexto, entendemos que eles poderão seguir adiante e se engajar em qualquer outro contexto comunicativo.

Assim como apontamos no início deste estudo, há uma série de elementos, bem como uma série de negociações entre interlocutores que corroboram para que uma comunicação ocorra de maneira compreensível. No *Communication Café*, os elementos e negociações empregados pelos participantes delinearam os tipos de interações que registramos e apresentamos no Quadro 1, bem como nos mostraram que, enquanto professoras em formação, temos papel importante em saber lidar e conduzir a riqueza que permeia os atos comunicativos do qual fazemos parte. De fato, enquanto guias de uma experiência de ensino que inclui a conversação como uma habilidade a ser trabalhada e desenvolvida, devemos sempre (re)pensar em rotas que permitam que a comunicação ocorra, se desenvolva, engaje os envolvidos e os torne responsáveis por sua criação e manutenção. Da mesma forma que nossas aulas se iniciam, se desenvolvem, terminam e, em outro momento, se iniciam novamente, também deve ser esse o movimento que devemos buscar quando propomos a prática da conversação em nossas salas de aula. Esse movimento orgânico de como as coisas funcionam podem em muito nos informar



sobre os caminhos que precisamos percorrer para (re)pensar uma realidade de ensino e, quem sabe, transformá-la.

## Conclusão

Tendo em vista o objetivo deste estudo em refletir sobre alguns aspectos ligados às interações ocorridas nos encontros do projeto de extensão *Communication Café*, em 2023 e apresentar caminhos para se pensar um ensino que inclua a prática da conversação em inglês, percebemos ser este um trabalho complexo e que trata de um tema que não se esgota facilmente. Afinal, considerando a complexidade envolvida em uma análise da conversação em si (Kerbrat-Orecchioni, 2006), mais complexo ainda nos parece a compreensão de um contexto comunicativo que busca oportunizar a prática da conversação em uma língua estrangeira. Há a necessidade de novos olhares e de novas reflexões para que sejamos capazes de agir sob uma realidade de ensino da língua inglesa ainda tão voltada para o conteúdo programático em si e pela ausência da prática da oralidade dentro de muitas salas de aula.

Por meio de nossas anotações e reflexões, este estudo apresentou um retrato da realidade e da natureza das interações que ocorreram durante as atividades do projeto *Communication Café*, em 2023. Dentre outros aspectos, destacamos que as interações apresentam facetas diversas e são permeadas por uma relação de negociação constante entre interlocutores para a criação e manutenção das conversas. Ainda, refletimos sobre como compreendemos as experiências interativas vivenciadas e estabelecemos um paralelo entre estas e nossas perspectivas futuras acerca de como pensar e agir em um contexto de ensino de Inglês que priorize também as habilidades de expressão oral dos estudantes. Afinal, enquanto professoras em formação, nossas experiências de agora nos informam sobre como e o que podemos fazer para auxiliar nossos alunos em seus processos de aprendizagem da língua estrangeira.

Esperamos que o recorte que apresentamos neste estudo traga novos olhares e discussões para a questão que problematizamos, afinal, como criamos uma comunidade de falantes de inglês como língua estrangeira em nossas salas de aula?; como criamos oportunidades para a prática da conversação em nossas salas?; como lidamos com os desafios que podem aparecer quando propomos atividades de prática da oralidade?; como engajar todos



na tarefa de criarmos e mantermos um ambiente comunicativo em que todos possam se expressar de forma individual? Essas são questões que apresentamos e que esperamos que possam ser pensadas e discutidas em outros trabalhos. De fato, com a discussão apresentada neste estudo, propomos e esperamos que o ensino de Inglês como língua estrangeira no Brasil oportunize que todos tenham o direito de desenvolver suas habilidades comunicativas; ademais, que este direito seja uma realidade acessível a todos.

## Agradecimentos

Agradecemos a GEAC/PROEX pela oportunidade de participação – como discente voluntária e discente bolsista – nas atividades do Projeto de Extensão Communication Café em 2023/2024.

## Referências

AHMADI, S. M.; LEONG, L. M. An Analysis of Factors Influencing Learners' English Speaking Skill. **International Journal of Research in English Education**, Irã, v. 2, n. 1, mar. 2017. Disponível em: <https://ijreeonline.com/article-1-38-en.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e bases para a Educação brasileira (LDB). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Brasília, DF, 1996.

BRITISH COUNCIL. **Learning English in Brazil**: understanding the aims and expectations of the Brazilian emerging middle class. São Paulo: British Council Brasil, 2014. Disponível em: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub\\_EstudoV13\\_EnglishInBrazil.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_EstudoV13_EnglishInBrazil.pdf). Acesso em: 10 jan. 2024.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry**: experience and story in qualitative research. San Francisco: Wiley, 2000.



CRYSTAL, D. **English as a global language**. 2nd edition. New York: Cambridge University Press, 2003.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

KERBRAT-ORECCHIONI, K. **Análise da conversação: princípios e métodos**. São Paulo, Parábola, 2006.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching**. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Recebido: 26.02.2024

Aceito: 28.06.2024

Publicado: 21.08.2023



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

