

A língua inglesa na formação complementar: uma experiência docente nos cursos de língua do Instituto Ágora

English language in complementary education programs:
a teaching experience in the language courses by Agora Institute

 Antonio Genário Pinheiro dos Santos

 Anne Gabrielle de Souza Dantas Gomes

 Rafaela de Melo Pereira

 Victor Marques da Silva Barros

Resumo: Trata-se de um relato de experiência docente em turmas de nível básico nos cursos oferecidos pelo Instituto Ágora, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com o objetivo de discutir as implicações do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no âmbito da formação

Antonio Genário Pinheiro dos Santos. Doutor em Letras, é Docente do Curso de Letras da Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó - Felcs/UFRN. Coordenador local do Instituto Ágora na área de Língua Inglesa, na cidade de Currais Novos/RN. Email: genario.pinheiro@ufrn.br.

Anne Gabrielle de Souza Dantas Gomes. Discente do Curso de Letras da Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó - Felcs/UFRN. Bolsista do Instituto Ágora local, no Centro de Ensino Superior do Seridó - Ceres/UFRN, na cidade de Caicó/RN. E-mail: anne.gomes.127@ufrn.edu.br.

Rafaela de Melo Pereira. Discente do Curso de Letras da Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó - Felcs/UFRN. Bolsista do Instituto Ágora local, na área de Língua Inglesa, na Faculdade de Ciências da Saúde do Trairí - Facisa/UFRN, na cidade de Santa Cruz/RN. E-mail rafaela.pereira.700@ufrn.edu.br.

Victor Marques da Silva Barros. Discente do Curso de Letras da Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó - Felcs/UFRN. Bolsista do Instituto Ágora local, na área de Língua Inglesa, na Felcs/UFRN, na cidade Currais Novos/RN. Email: victor.marques.123@ufrn.edu.br.

complementar. Reportamos as características de nossa atuação docente em unidades acadêmicas da UFRN, no interior do Estado, evidenciando as potencialidades de um trabalho supervisionado de iniciação à docência com foco na formação de falantes/aprendizes de Inglês como língua estrangeira. A abordagem metodológica baseia-se nos pressupostos da Linguística Aplicada, articulando-os com os documentos reguladores da educação nacional. A partir disso, problematizamos as variáveis que balizam o ensino de língua inglesa oferecido pela universidade em atendimento às demandas da comunidade local, sob o regime de uma parceria que visa o fortalecimento das contribuições da academia para com o contexto socioeconômico no qual ela está inserida. A discussão aponta para a importância da oferta de espaços institucionais de ensino, considerando a natureza extensionista dos cursos de formação complementar do Instituto Ágora/UFRN. Instância essa que se apresenta como espaço institucional importante na consolidação da relação universidade e comunidade com histórica e profunda contribuição social, via oferta de cursos de inglês.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem. Formação Complementar. Inglês. Instituto Ágora.

Abstract: This paper is a report of a teaching experience in classes of basic level of proficiency in English offered by Agora Institute at the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN). We report the characteristics of our work as teachers at several UFRN Colleges, which are situated in the interior of the State, to highlight the strengths of teacher-on-job training with a focus on the success of speakers/learners of English as a foreign language. The methodology is based on Applied Linguistics, following the official guidelines for the national education system. Following this set of authors, we problematize the elements that regulate English language teaching at the university to attend to the learning demands of the local community and consider the partnership that aims to empower contributions from the university to the social and economic context where it exists. Our discussion points to the importance of offering society a solid institutional teaching background due to the ample nature of complementary education programs at the Agora Ins-

titute/UFRN. We have that, with a historical and deep social contribution, Ágora Institute is a compelling and important academic element to fortify the relationship between university and society by offering good foreign language courses.

Keywords: Agora Institute. Complementary Education. English. Learning-Teaching.

Introdução

O ensino de língua estrangeira (LE doravante) no Brasil é um tema que, historicamente, tem oportunizado discussões e enfrentamentos os mais diversos. Trata-se de uma questão que mobiliza especialistas, instituições e agentes públicos numa direção que evidencia a necessidade de ajustes, que potencializa reflexões e, principalmente, que oportuniza críticas. Nessa perspectiva, torna-se indispensável observar o papel da universidade na oferta de cursos de formação complementar, sob a perspectiva de contribuir para com as demandas de aprendizagem da comunidade local e circunvizinha e de promover um ensino de natureza efetiva e essencialmente formativa. “É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas” (Brasil/BNCC, 2024, 240).

No que diz respeito à língua inglesa, é possível afirmar que o cenário é ainda mais carente de discussão e exige, de igual modo, atenção não só aos recorrentes desafios atrelados ao trabalho com essa língua, mas também às experiências de ensino que têm se mostrado exitosas. Neste ínterim, com este trabalho, intentamos discutir e apresentar implicações do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no âmbito da formação complementar. Trazemos aqui um relato de experiência

docente em turmas de nível básico nos cursos oferecidos pelo Instituto Ágora, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Na condição de alunos-professores em formação no curso de Letras – Português e Inglês, da Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó (Felcs/UFRN), e como estagiários do Instituto Ágora, reportamos o alcance da nossa atuação docente em unidades acadêmicas desta universidade, no interior do Estado.

Deste modo, buscamos evidenciar as potencialidades de um trabalho supervisionado de iniciação à docência com foco na formação de falantes/aprendizes de inglês como língua estrangeira. Metodologicamente, seguimos os pressupostos da Linguística Aplicada, mobilizando discussões levantadas pelos autores Lima (2009, 2011), Paiva (2014), Mattos e Borges (2024), Silva (2019), Grigoletto e Fortes (2020), dentre outros, na interface da discussão atrelada aos documentos reguladores da educação nacional. A partir desse aporte teórico, problematizamos as variáveis que balizam o ensino de língua inglesa oferecido pela universidade em atendimento às demandas de aprendizagem da comunidade local, sob o regime de uma parceria que visa o fortalecimento das contribuições da academia para com o contexto socioeconômico no qual ela está inserida.

Em conformidade com o que defendem Mattos e Borges (2024), Grigoletto e Fortes (2020), pensamos na importância de uma formação direcionada, específica, para a atuação do profissional de Letras, de modo a atender às demandas do contexto profissional em que este vai se inserir e atuar. “Essa formação, a nosso ver, deve ser consolidada nos cursos de graduação” (Mattos, Borges, 2024, p. 6).

Nosso trajeto aponta para a importância da oferta de espaços institucionais de ensino, considerando a natureza extensionista dos cursos de formação complementar do Instituto Ágora/UFRN. Subsidiados

em reflexões de experiências exitosas¹, salientamos a necessidade de espaços que venham suprir, com qualidade, objetividade e sensibilidade, às necessidades de alunos, da comunidade acadêmica e da comunidade local, no tocante ao conhecimento da língua-alvo, em diferentes faixas etárias e com diferentes níveis de envolvimento com a língua inglesa. Entendemos que “as políticas e práticas educacionais inserem-se, assim, em determinadas discursividades, que constituem os sujeitos em seus processos de ensino e aprendizagem, ou seja, em suas relações com os saberes” (Grigoletto, Fortes, 2020, p. 2).

Ao reportar nossa experiência docente e, com isso, ao discutir a questão do ensino de língua inglesa no contexto da UFRN, no interior do Rio Grande do Norte, notamos que o Instituto Ágora se apresenta como espaço institucional importante na consolidação da relação universidade e comunidade com histórica e profunda contribuição social, via oferta de cursos de língua estrangeira. Desta feita, podemos lançar a questão central que perpassa nosso objetivo com este trabalho: de que forma a abordagem pedagógica e a estrutura extensionista do Instituto Ágora respondem às demandas de aprendizagem de inglês e promovem a formação docente inicial em unidades da UFRN no interior do Estado?

A partir desse ponto de reflexão, para além do que esclarecemos até aqui, podemos notar que esse relato encontra, no plano de sua justificativa, uma vinculação social pertinente. Por um lado, ressalta o envolvimento da comunidade no estudo sistematizado de conhecimentos, habilidades e competências específicas e condizentes com as demandas de saber do mundo contemporâneo. Por outro lado, ergue-se como

1. A exemplo do Programa Interfaces da Formação em Línguas Estrangeiras (INTERFACES) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/?web=interfaces&lang=1&page=406&menu=272&tipo=1

oportunidade para a formação docente no seio de uma atuação que alinha o objetivo das diretrizes educacionais nacionais, na medida em que exige repensar práticas institucionais de ensino e a oferta de espaços sensíveis às demandas de aprendizagem do presente.

Nessas condições, pretendemos com esse relato destacar a tônica do trabalho singular desenvolvido pelo Instituto Ágora com a iniciativa de fomentar a oportunidade de a comunidade ter acesso ao ensino na dimensão da formação complementar. Com este propósito, a discussão joga luz a uma prática formadora que mira um público diversificado, para além dos muros da universidade, via trabalho com o estudo da língua inglesa como língua estrangeira.

Face ao exposto, apresentamos no tópico a seguir uma caracterização do Instituto Ágora, ressaltando sua política de oferta de cursos de língua, com especial destaque para os cursos de inglês que são oferecidos semestralmente na modalidade de formação complementar. Na sequência, falamos da realidade do ensino de língua inglesa no Brasil, destacando as respectivas características e implicações. Nesta parte, dizemos também dos entraves e desafios do ensino-aprendizagem do inglês no contexto da escola pública, aproveitando para ressaltar a importância da relação universidade e escola, via projetos e ações como o Ágora.

Nas considerações finais, retomamos os nortes da discussão que aqui empreendemos, destacando os pontos nodais que balizam o ensino de língua inglesa como língua estrangeira no Brasil. Endereçamos o olhar para a questão da oferta de cursos de formação complementar, através de mecanismos institucionais de intervenção, na dimensão extensionista da atuação universitária e que reiteram a afirmação da educação como elemento de cidadania, assegurada sob a alcunha do direito à educação de qualidade (Grigoletto, Fortes, 2020).

Instituto Ágora e a formação complementar: a relação universidade e comunidade no escopo de cursos de língua estrangeira

Ao tratar do Instituto Ágora e a sua relação com a universidade e com a comunidade, é importante entendermos aspectos desde a sua fundação até as atividades que exerce no ambiente acadêmico. Nesse âmbito, as atividades do Instituto tiveram início em 2011, objetivando contribuir com a internacionalização da UFRN e imersão/ampliação dos conhecimentos das culturas e de línguas estrangeiras. Nas unidades² do interior onde lecionamos (Felcs, Ceres e Facisa), o Instituto oferece cursos básicos da língua inglesa e língua espanhola, sendo divididos em quatro níveis (I, II, III e IV), os quais são ofertados semestralmente e têm carga horária de 60h. Entretanto, cursos mais avançados como, por exemplo, os de conversação – divididos em dois níveis (I e II) – e Inglês para Fins Específicos também são concedidos pelo Instituto Ágora no Campus Central, assim como o trabalho com outras línguas: Francês, Alemão, Libras, Latim, Português para Estrangeiros etc.

Assim sendo, a cada semestre os alunos podem se matricular em um dos dois níveis disponibilizados. No interior do Estado, o processo de inscrição e o curso acontecem de maneira gratuita, sendo necessário apenas que o candidato siga todas as orientações do edital regulamentar, lançado previamente, para efetivar sua inscrição. Caso o candidato à vaga se inscreva em uma turma de nível posterior ao I sem ter matrí-

2. A UFRN tem centro de ensino e unidades acadêmicas especializadas distribuídas no interior do Estado, compreendendo a região do Trairí e do Seridó potiguar. Destas, destacamos a Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó (Felcs) localizada no município de Currais Novos/RN, a Faculdade de Ciências da Saúde (Facisa), em Santa Cruz/RN, e o Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres), na cidade de Caicó/RN.

cula ativa, é obrigatória a realização de um teste de nivelamento para ingressar na turma, teste este aplicado pelos bolsistas responsáveis e supervisionado diretamente pela coordenação local que está vinculada a cada campus. O teste de nivelamento pode constar de um questionário específico, versando sobre conteúdos da/na língua-alvo pretendida e/ou entrevista presencial e individual.

No que se refere ao público atendido, o Instituto realiza um trabalho de destaque, possibilitando a ampliação do acesso à educação de qualidade, visto que concede vagas não só para a comunidade interna da universidade, mas também para o público externo. Neste contexto, são ofertadas 20 vagas por turma, sendo 10 para o público interno e 10 para o externo, o que proporciona aos alunos, sendo eles membros ou não da comunidade universitária da UFRN, a oportunidade de estudar uma língua estrangeira num ambiente de educação formal.

Sob a luz dessa ideia, abordamos, nos cursos, as principais situações de uso da língua. À vista disso, os alunos aprendem tanto como fazer uma apresentação pessoal simples, quanto falar de tópicos mais específicos, como planos que eles têm para o futuro ou experiências/conquistas que realizaram em suas vidas. Destarte, as aulas fomentam atividades que buscam promover o desenvolvimento individual de cada aluno para que possam se comunicar em situações específicas propostas e abordadas em aula, mas também para a obtenção da capacidade linguística de sintetizar e produzir ideias em outros contextos comunicativos.

Dito isso, por serem cursos de formação complementar, as turmas do Ágora constituem-se como uma opção concreta e de amplo reconhecimento social para aqueles que buscam realizar uma atividade acadêmica adicional, principalmente com o objetivo de iniciar ou reforçar os estudos em uma nova língua, complementando uma formação específica.

Vale salientar que o Instituto Ágora fornece documentação comprobatória do vínculo dos participantes em seus cursos, tais como declaração e certificado. A primeira voltada para aferir a carga horária cumprida, podendo ser emitida ao final de cada nível, e o segundo voltado para comprovação da conclusão dos quatro níveis e consequente proficiência A1 e A2 na língua-alvo, seguindo os parâmetros do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR).

Neste ínterim, o aprendiz que faz parte da instituição, quer seja em nível graduação, quer seja em nível de pós-graduação, uma vez participando dos cursos de formação complementar oferecidos pelo Instituto Ágora, tem a oportunidade de estudar uma língua estrangeira no escopo da formalidade institucional que lhe é inerente. Com isso, o aluno pode se utilizar dessa atividade complementar para, comprovadamente, integralizar horas de ensino formal e, portanto, aprimorar o seu currículo.

A língua inglesa no Brasil: entraves e potencialidades da universidade à escola

O início do ensino de língua inglesa no Brasil pode ser identificado, historicamente, a partir da década de 1930. Desde então, percebemos um trajeto de uma implementação insatisfatória, tendo em vista a historicidade de um acesso localizado e não amplo, tanto em relação às pessoas que efetivamente conseguiam usufruir desse acesso, quanto à forma como era o conhecimento ensinado. Nesse cenário, considerava-se apenas o inglês como uma língua estrangeira vinculada a propostas de ensino típicas de abordagens tradicionais, as quais geram, como efeito, uma aprendizagem menos integrada ao cotidiano e menos relevante para a comunicação.

Trata-se de observar a historicidade do processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira num contexto nacional assentado nos efeitos de carências sociais, lutas políticas e movimentos econômico-culturais que tentam desabrigar a educação nacional do lugar de margem que lhe é reservado. Conforme aponta Santos (*et. al.*, 2019, p. 81):

[...] cenário de entraves, desafios, estimativas, valoração, estudos e, sobretudo, vetor de identificação dos índices de desenvolvimento socioeconômico e cultural de um determinado povo. No Brasil, a realidade do ensino, no que tange às suas diretrizes e matrizes de gerenciamento e controle, tem disseminado uma imagem, nacional e internacionalmente, ligada aos efeitos de desesperança e de abandono. Uma imagem reforçada pelo lugar de caos e de tangenciamento ideológico, no mesmo escopo em que se alcançam os efeitos de transformação e de assistencialismo governamental (Santos et al., 2019, p. 781).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB doravante, através de instrumentos específicos (Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017) reduziu o ensino dos anos letivos em geral para 11 anos, ocasionando a exclusão da língua estrangeira do currículo do chamado 1º grau e a diminuição da carga horária para apenas uma hora semanal no 2º grau. Segundo Santos e Lima (2011), tal disposição é absolutamente insuficiente para que o aluno adquira a língua, dominando a fluência em níveis esperados, e os conhecimentos gerais das culturas respectivas.

Por outro lado, esse contexto vivenciou alterações com a mais recente implementação da LDB a partir da qual houve a reformulação do ensino, em escala nacional, nos níveis Fundamental e Médio. Com essa nova disposição, destacou-se a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira nos dois níveis de ensino, mas permaneceram lacunas que assinalam a fragilidade no efetivo atendimento às neces-

sidades de aprendizagem no país. Historicamente, o Brasil apresenta diversos entraves no ensino de LE, visto que permanece viva e evidente, conforme Mattos e Borges (2024), uma incoerência nítida entre o que dizem as leis nacionais relativas à educação linguística e a efetiva realidade do ensino de língua estrangeira nas escolas públicas do país. Segundo os autores:

[...] alguns fatores aparecem como barreiras no ensino e aprendizagem de línguas, cerceando o processo. Primeiramente, percebe-se um distanciamento entre o que é estabelecido pelas políticas públicas e o que acontece na realidade. Muitas vezes as leis e resoluções são formuladas por agentes que se encontram distantes do contexto escolar, das universidades e do próprio processo de formação dos professores, o que pode comprometer a formação docente tanto pré quanto em serviço (Mattos, Borges, 2024, p. 2).

Somando-se a esses fatores, a questão da carga horária, por exemplo, continua como um obstáculo importante: são ministradas apenas uma ou duas horas/aula semanais a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II. Partindo da premissa de que não houve grandes evoluções, tal realidade permanece alicerçada em práticas e crenças que, conforme advogam especialistas da área, constituem-se como predominantemente tradicionais e que fragilizam objetivamente o processo de aprendizagem e de aquisição linguística.

No entanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende que o ensino de língua inglesa precisa ir além da memorização de regras gramaticais e aquisição de vocabulário, uma vez que o aluno é um sujeito ativo, com a capacidade de se transformar por meio do aprendizado de uma língua que não é mais aquela do “estrangeiro”. No documento há a direção de que:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (Brasil/BNCC, 2024, p. 240).

No mesmo trajeto, ao buscarmos as ideias de Lima (2011), destacamos que um dos motivos pelos quais não se atém à aquisição da língua e o que subjaz a afirmação de que o inglês em escolas públicas não funciona é efeito da existência de um número expressivo de professores não saberem inglês. Sob essa égide, permanecem as indagações: como podemos efetivamente abordar a solução desse problema? Quais estratégias devemos seguir para ensinar inglês de modo que o aprendizado seja consolidado?

Na égide de tais questionamentos, Grigoletto e Fortes (2020) discutem as implicações de um discurso que apresenta a educação sob a máxima do “direito à”, isto é, uma forma de dizer que constitui o Estado em instância jurídica garantidora de políticas de seguridade e promoção do direito à educação de qualidade. Nesta perspectiva, é necessário observar que o direito à aprendizagem, e à educação de modo geral, se apresenta como um postulado que leva a diretrizes a serem seguidas e que reforça o que, em essência, constitui as políticas nacionais para a escola pública e para o ensino de línguas no Brasil.

Concomitantemente, Barcelos (2006) ilustra essa problemática apresentando diversos resultados de estudantes de escolas públicas que afir-

mam não aprenderem o inglês nas suas instituições e, assim, acabam buscando outras alternativas em cursos de idiomas para terem, então, sucesso na aprendizagem. Dentre esses últimos, ressaltamos o exemplo do Instituto Ágora. Por conseguinte, vale salientar que no cenário universitário, os estudantes que não são acadêmicos dos cursos de Letras, por exemplo, enfrentam escassez de oportunidades e chances de estudar a língua inglesa, salvaguardando a hipótese em que estão eles, os alunos, com matrículas em cursos e/ou disciplinas de natureza técnica ou eletivas, tais como Inglês Instrumental ou Inglês para fins acadêmicos.

Nesse tocante, Silva (2019) vem nos dizer da essencialidade de propostas de ensino de inglês como língua estrangeira fundamentadas na questão da interculturalidade, a fim de serem considerados os contextos imediatos nos quais estão inseridos os alunos. Segundo a autora, faz-se necessário revisitar e oportunizar novas fronteiras e oportunidades a fim de se adequar as pedagogias e as propostas de intervenção viabilizadas no contexto de ensino de língua inglesa, considerando o caráter híbrido, intercultural e multifacetado desse idioma.

Ao considerar os pressupostos mencionados acima e levando em consideração o fato de o corpo discente da UFRN ser oriundo, majoritariamente, de escola pública, a possibilidade desses alunos terem acesso a um curso de línguas, oferecido pela universidade, é de suma importância, uma vez que há um grande número de universitários em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os quais não conseguem arcar com os custos de cursos em escolas de idiomas ou aulas de inglês particulares. Por outro prisma, os graduandos de Letras têm, assim, a possibilidade de destravar e/ou praticar suas habilidades, da mesma forma que podem se destacar como estagiários do Instituto, ministrando as aulas e crescendo enquanto futuros professores. Esses agentes têm a oportunidade de se envolverem diretamente com a di-

menção da docência, participando de tarefas que vão desde a elaboração de material de suporte às aulas, até a organização de instrumentos e recursos de natureza avaliativa a serem aplicados em sala.

O ensino de língua inglesa no Instituto Ágora Local: desenvolvimento de funções comunicativas nos discentes

Face à problemática apresentada anteriormente, observamos que a universidade se faz indispensável e crucial no atendimento aos indivíduos interessados na aquisição de uma LE, pois, a exemplo do trabalho desenvolvido pelo Instituto Ágora, torna-se imperativo promover um ensino gratuito e de qualidade, com resultados concretos e cujos efeitos sejam não só o envolvimento do aluno com a língua pretendida, mas, em especial, seu letramento cultural e sua aprendizagem significativa da LE (Interfaces, 2025). Para tanto, é indispensável considerar o conhecimento que o próprio aluno traz de sua língua materna, haja vista que, segundo Vilson Leffa (2016, p. 152):

Quando alguém que já sabe uma língua e aprende uma segunda, ele traz, explícita ou intuitivamente, uma bagagem de conhecimentos linguísticos, incluindo aspectos sistêmicos e funcionais. Isso significa que há conhecimentos que ele já possui e que não precisam ser ensinados, ao lado de outros que ele ainda não possui e que, portanto, precisam.

Para tais resultados, é importante que apontemos aqui alguns aspectos de relevância no processo das atividades realizadas pelo Ágora. Com isso, daremos foco à maneira como os materiais são produzidos e utilizados em sala, bem como ao modo de acompanhamento e orientação das nossas atividades em sala de aula.

Os cursos de Inglês do Instituto Ágora nos *campi* de Caicó, Currais Novos e Santa Cruz têm aulas dinâmicas que visam trabalhar o máximo com as competências de *speaking* (fala), *listening* (escuta), *reading* (leitura) e *writing* (escrita). Essa realidade é alcançada com o trabalho com conteúdos elencados juntos à coordenação local e em consonância com as necessidades de aprendizagens do público-alvo. Com tal suporte, construímos aulas autênticas, que são planejadas e aplicadas consistentemente, pois sabemos, tomando como base os pressupostos de Lima (2009), que a realidade do ensino brasileiro não proporciona a possibilidade de desenvolver tais competências de maneira efetiva e aprofundada, o que constitui uma problemática a ser intervinda, pois:

Se o aluno não continua a estudar a língua estrangeira, ele perde a fluência e a coragem de tentar falar. Se não ouvir frequentemente o idioma, deixa de ter insumo para a habilidade oral. Sem oportunidades para ouvir e falar, o aluno tende a se esquecer das regras gramaticais que aprendeu e internalizou. Todos sabem que redigir bem na própria língua materna é uma atividade árdua, que exige muita interação entre aluno e professor ou escritor e leitor. Imagem as dificuldades quando se trata de escrever numa língua estrangeira. (Lima, 2009, p. 14).

Desse modo, fazer esse processo de inclusão e prática das habilidades básicas é uma atividade árdua e que precisa de um planejamento adequado e aplicação contextualizada, para se obter sucesso mútuo em cada uma dessas competências linguísticas. No que tange aos materiais, não fazemos uso de livro didático, de modo que produzimos nosso próprio material – isso diz respeito a planos de aula, *slides*, exercícios e atividades avaliativas. Utilizamos-nos de fontes legítimas para organizar uma explicação gramatical e, para que tenhamos uma abordagem co-

municativa efetiva, reservamos um momento em todas as aulas para a compreensão e a produção oral dos nossos discentes. Com isso, o objetivo é o de promover um cenário diferente daquele recorrente em aulas que se apoiam em livros didáticos com diálogos engessados e que por vezes não se relacionam com o cotidiano dos alunos.

Logo, buscamos desenvolver a competência comunicativa a partir de situações discursivas reais, que trabalham com uma diversidade de costumes e culturas – gerando um espaço que permite o aprendiz falar sobre a própria cultura e conhecer outras mais – demonstrando uma progressão de aprendizagem do inglês de forma autêntica, contextualizada e espontânea (Silva, 2019). Para tal, trazemos também referências que possam condizer com o cotidiano e os gostos pessoais dos alunos, abarcando diferentes recursos de mídia na língua-alvo, a exemplo de vídeos no YouTube, episódios de seriados e músicas. Dessa maneira, os aprendizes têm acesso a materiais autênticos, que Richards (2001) caracteriza como os textos (orais e escritos) que são utilizados no ensino, mas não foram especificamente construídos para fins pedagógicos e que Harmer (2007) pontua como textos criados para falantes nativos e não-nativos aprendizes de línguas.

Dessa forma, para que tenhamos essa liberdade de produção e aplicação, são realizados diversos debates entre nós, bolsistas, e a coordenação local a fim de verticalizarmos os planos de aula, com objetivos coerentes e com passos metodológicos voltados a promoção de um ambiente de aprendizagem participativa e socialmente justificada. Com isso, podemos certificar que um processo de análise e produção de atividades cuidadoso resulta em excelentes frutos.

Vale destacar que além de beneficiar toda a comunidade que acessa os cursos e aulas do Instituto Ágora, esse contexto de ensino também nos promove um desenvolvimento profissional notório, enquanto es-

tagiários em processo de formação docente. De acordo com as ideias de Pimenta (1999), realizamos um processo de construção da identidade do professor ao desfrutarmos da experiência de ensino, ampliando nossos horizontes formativos e nos capacitando com mais conhecimento, a cada aula ministrada, pelo contato com práticas e saberes pedagógicos importantes.

A visão dos alunos do Instituto: *feedbacks*

A fim de elucidar os resultados que colhemos ao longo da nossa experiência no Instituto Ágora, iremos apresentar nesta seção alguns depoimentos colhidos dos nossos discentes de diferentes níveis quanto às suas vivências nas turmas ofertadas no ano de 2023. Para fins de esclarecimento metodológico, destacamos que os depoimentos são aqui apresentados como recortes de falas dos alunos que fazem parte tanto da comunidade acadêmica – isto é, alunos que estavam, à época, oficialmente matriculados em cursos da graduação nas unidades³ da UFRN, no interior do Estado do Rio Grande do Norte – como também alunos da comunidade local.

Vale salientar que tais depoimentos foram coletados via solicitação de manifestação voluntária aos envolvidos. Uma vez em diálogo direto com os alunos sobre a nossa proposta de elaborar e publicar, no escopo da publicação científica, um relato de experiência docente sobre a nossa atuação no Instituto Ágora, apresentamos esse ponto aos alunos, em sala de aula, e os encorajamos à participação. Assim, nossa demanda foi muito bem recebida pelos alunos, os quais, em grande número, se mostraram cordial e solícitamente à disposição de nos atender. Na

3. Conforme dito anteriormente: Facisa, Ceres e Felcs.

oportunidade, dissemos do nosso objetivo com esse relato e pedimos que os alunos nos retornassem seus depoimentos no prazo que coincidiu com a finalização do trabalho em cada turma. Os relatos foram apresentados coletivamente, no encontro de socialização que realizamos sempre ao final dos trabalhos e encerramento das atividades.

Conforme podemos observar nos depoimentos⁴ que apresentamos a seguir, as posições levantadas pelos alunos reiteram, no plano de uma satisfação pessoal, a condução de atividades que estimularam a participação e o envolvimento, na esteira de uma prática docente supervisionada de extensão universitária.

Nas palavras de Joana, graduanda em Sistemas de Informação no Ceres e aluna do então Nível II,

O curso me proporcionou uma melhora em falar inglês, já que na metodologia é estimulado que a gente fale em todas as aulas. Entrei no curso com o objetivo de diminuir minha vergonha em falar inglês, e estou conseguindo evoluir bastante, pois nos é proporcionado um lugar seguro para errar e aprender com nossos erros. Hoje me sinto mais confiante em falar publicamente, e também fiz ótimas amizades. Além de termos uma ótima professora que foi bastante atenciosa e se adequando às dificuldades de cada aluno.

Já Amanda, estudante do curso de Medicina da Escola Multicampi de Ciências Médicas da UFRN de Caicó, que cursou o Nível IV, disse em seu depoimento que sua experiência com o curso:

[...] foi bastante rica e proveitosa, além da metodologia ser bastante participativa e dinâmica. Eu consegui exercitar de forma

4. Em observância as boas práticas na pesquisa acadêmica e em comunhão com as orientações de preservação de face no texto científico, foram atribuídos nomes fictícios aos autores/as dos depoimentos apresentados nesta seção do texto.

ativa minha pronúncia com as atividades semanais de One Minute Talk, bem como melhorar meu vocabulário com as atividades envolvendo músicas e séries. A professora foi sempre muito atenciosa e solícita, ela se esforçou para que todos estivéssemos entendendo os textos e as tarefas, retirando as dúvidas durante as aulas e pelo WhatsApp também. Tivemos momentos de descontração e muitas risadas, foi muito bom conhecer novas pessoas e aperfeiçoar o inglês.

Quanto aos discentes da Facisa, contamos com o depoimento de Maria Antonia, aluna com deficiência visual que participou da turma de Nível I:

Ter a oportunidade de participar do curso de Inglês do Instituto Ágora foi uma experiência inovadora. As metodologias utilizadas pela professora Rafaela envolveram aulas mais dinâmicas, interativas e acessíveis com o recurso da audiodescrição dos materiais. A orientação da professora foi de suma importância para que eu entendesse o conteúdo e permanecesse com o processo de aprendizado.

Ademais, a aluna Eliza, também do Nível I, relatou que:

Participar do curso de Inglês do Instituto Ágora me fez adquirir muito conhecimento na língua inglesa. Sempre tive muita vontade de falar em inglês, mas esse falar é o que sempre me fez travar muito. Nas aulas, eu pude melhorar nesse quesito e aprender muita coisa a qual eu nunca havia aprendido na escola. Já cheguei a participar de outro curso de inglês, mas não consegui evoluir nada com a metodologia do professor. A docente Rafaela, sempre muito atenciosa e dedicada, ensina o inglês de uma forma muito mais leve. Foi uma experiência muito boa participar.

E, por fim, em relação à Felcs, José, discente do curso de Letras – Espanhol, participante do Nível II, trouxe em seu relato que:

[...] Como aluno de licenciatura, posso dizer que oportunidades como o curso de Inglês do Instituto Ágora reforçam cada vez mais a busca para aprimorar o processo de aquisição de uma nova língua, tendo em vista que um processo como este requer dedicação e tempo para um bom aprendizado dos conteúdos que são ministrados. [...] Recomendo o curso não apenas pela excelente metodologia, mas pela oportunidade de aprender uma nova língua de forma gratuita e de qualidade.

Jorge, por sua vez, estudante de Letras – Português e Inglês que também cursou o Nível II, compartilhou o seguinte sobre sua experiência:

[...] A metodologia de ensino é muito eficaz, trazendo aos alunos a cultura e as mais variadas formas de expressão linguística. Durante as aulas, a interação entre aluno e professor é sempre natural e orgânica. [...] Até aqui, tenho gostado bastante e estou ansioso pelos vindouros níveis III e IV. Se você tem interesse ou conhece alguém que gosta de aprender novos idiomas e culturas, o Ágora se faz necessário!

Em posse dos depoimentos discentes, nós bolsistas nos reunimos para refletir e discutir, de forma panorâmica, porém direcionada, os pontos que os alunos haviam destacado e ressaltado em suas falas. Procedemos assim com uma análise de base qualitativa e reflexiva a fim de podermos entender as direções ali contidas, as quais apontavam diretamente para as vivências em sala de aula e as experiências alcançadas no âmbito dos cursos de formação complementar do Instituto Ágora.

Nesse sentido, podemos afirmar que, para além do registro positivo do alcance qualitativo das práticas, recursos e nortes pedagógicos que seguimos, esses relatos dizem da posição do aluno para quem nos voltamos no contexto de preparação e reflexão de conteúdos e conhe-

cimentos a serem então mobilizados em sala de aula. Os depoimentos fomentam nossa iniciativa de promover ambiente de participação de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem da língua-alvo, na interação com outros saberes e na perspectiva da co-construção do aprendizado (Silva, 2019). Permitem ainda ir além disso, perceber como esse conhecimento chega ao aluno e como se dá sua ativação nas situações que dos aprendizes requerem autonomia na produção linguística, tanto no trato com estruturas lexicogramaticais, como também na lida com a produção semântica.

É importante evidenciarmos que o conceito de participação implica, para o universo do ensino de língua estrangeira, pensar os papéis que os falantes-aprendizes efetivamente podem vir a desempenhar em cenas e espaços reais de comunicação. Neste contexto, a aprendizagem da LE encontra-se indissociável do uso e vivência do idioma-alvo numa relação que faz movimentar, no mesmo bojo, protagonismo e autonomia. Nas palavras de Paiva (2011, p. 45):

O conceito de participação parecer ser uma forma promissora de pensar a aprendizagem de línguas. [...] Quando falamos em participação, pensamos em uma comunidade discursiva, e o conceito é usado para designar uma atividade que acontece dentro dessa mesma comunidade. Além disso, a participação ainda poderia ser entendida como a causa tomada pelo efeito, já que a aprendizagem de uma língua é entendida como resultado da participação em uma comunidade discursiva. (supressões nossas).

É, para esta questão, portanto, que apontam os depoimentos discutidos aqui. Eles assinalam uma prática docente que busca instigar, como objetivo principal, a interação e o suporte mútuo entre alunos e docentes (estagiários) e dos alunos entre si. Essa forma de trabalho, acreditamos, potencializa o engajamento em sala e reforça a necessi-

dade de o aluno se assumir como agente ativo no próprio processo de aprendizagem.

Apesar de constituírem um recorte, os comentários e depoimentos aqui apresentados não tentam silenciar os desafios e dificuldades cotidianas vivenciadas continuamente em sala de aula e/ou antes de se chegar a ela. Eles apontam, certamente, para uma necessidade de reflexão e sensibilidade periódica da instituição – neste caso, a UFRN através dos cursos do Instituto Ágora – em primeiro, reconhecer a heterogeneidade da clientela estudantil e, em segundo, em manter-se assertiva para assegurar uma formação docente capaz e contextualizada com as demandas de aprendizagem da sociedade atual.

Considerações finais

À guisa de conclusão, constatamos que a adoção de práticas pedagógicas que promovem a participação ativa dos alunos, estimulando não apenas a compreensão teórica, mas também a aplicação prática da língua inglesa em contextos reais, engaja e promove um aprendizado contextualizado e que encontra uma justificativa social. Nós, enquanto professores em formação e como estagiários do Instituto Ágora, defendemos que essa abordagem não apenas facilita a construção do conhecimento, mas também desenvolve habilidades linguísticas e promove a autonomia discente, estimulando processos de reflexão e o protagonismo de nos nossos estudantes (Silva, 2019).

Ao apresentarmos esse relato de experiência docente, abordamos a importância da extensão universitária, ao passo em que situamos as potencialidades da iniciação à docência supervisionada. Discutimos, assim, a interface das práticas pedagógicas adotadas notando o diálogo que elas estabelecem quer seja com as diretrizes educacionais nacionais,

quer seja com os pressupostos da Linguística Aplicada. Assim sendo, podemos afirmar que a ambiência de salas de aula como aquelas do Instituto Ágora é indispensável quando pensamos em um cenário educacional consoante às demandas sociais do mundo em que vivemos.

A partir do que experienciamos em sala de aula, acreditamos que é preciso promover discussões e reflexões sobre as políticas de ensino de línguas no âmbito das instituições públicas de ensino superior (Mattos, Borges, 2024). As nossas vivências nesse contexto de atuação docente dizem também da necessidade de a universidade favorecer espaços de fomento à aprendizagem, interativa e significativa, mediante práticas e movimentos de ensino que sejam sensíveis e que estejam em diálogo com as necessidades do público-alvo.

Portanto, no plano as contribuições de nossa atuação docente junto ao Instituto Ágora, observamos o avanço de qualidade no que tange à construção da nossa identidade enquanto profissionais da educação em formação, uma vez que, na condição de acadêmicos de Letras, ministrar as aulas dos cursos faz com que tenhamos a oportunidade de lidar com situações as mais diversas e de avaliar diariamente nossas práticas pedagógicas. Com isso, adquirimos mais experiência no planejamento de aulas e produção de materiais, ao mesmo tempo em que desenvolvemos um conhecimento crítico e nos vinculamos a uma base teórica consistente, tudo isso a partir das leituras orientadas.

Neste tocante, relatamos as discussões em reuniões de orientação com a coordenação local que, de modo assistido e periódico, nos apresentou referências bibliográficas e de suporte metodológico que, por sua vez, nos levaram a refletir sobre o ensinar e sobre o aprender no contexto do trabalho com a língua inglesa como língua estrangeira. Ao mesmo tempo em que amplifica as políticas extensionistas da univer-

cidade, essa realidade inscreve as demandas educacionais e as necessidades de aprendizagem no escopo da pesquisa acadêmica.

Disso, depreende-se a necessidade de buscar uma formação docente consolidada e sensível à realidade social da comunidade local e circunvizinha; uma formação acadêmica que seja capaz de oportunizar uma atuação docente calibrada, contextualizada e transformadora. No seio de sua missão, desafios e potencialidades, o Instituto Ágora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tem esse objetivo.

Referências

BARCELOS, A. M. F. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. *Linguagem & Ensino*. v. 9, n. 2, p. 145-175, jul./dez. 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 06 ago. 2024.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06 ago. 2024.

GRIGOLETTO, M.; FORTES, L. Sentidos de direitos de aprendizagem e cidadania em documentos curriculares oficiais: discurso, ensino e subjetividade. *Pensares em Revista*. São Gonçalo-RJ, n. 17, p. 36-57, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/47127/31847>. Acesso em: 10 abr. 2025.

HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 4 ed. Harlow: Pearson Education, 2007.

INTERFACES. Programa Interfaces da Formação em Línguas Estrangeiras. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Faculdade de Letras. *Interfaces* 2025. Disponível: http://www.lettas.ufmg.br/padroo_cms/?web=interfaces&lang=1&page=407&menu=273&tipo=1. Acesso em: 7 abr. 2025.

LEFFA, V. Redes sociais: ensinando línguas como antigamente. In: ARAÚJO, J. LEFFA, V. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

LIMA, D. C. de (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona*. Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011.

LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

MATTOS, C. M. P.; BORGES, E. F. do. Formação inicial de professores de inglês nos Institutos Federais: um levantamento da oferta de disciplinas relacionadas ao ELFE nos cursos de licenciatura em Letras. *Revista CBTECLE*, [S. l.], v. 8, n. 2, 2024. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTECLE/article/view/1223>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PAIVA, V. L. M. O. *Aquisição de segunda língua*. São Paulo: Parábola, 2014.

PAIVA, V. L. M. O. Ilusão, aquisição ou participação. In: LIMA, D. C. de. (org.). *Inglês em escolas públicas não funciona?* Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 33 - 46.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) *Saberes Pedagógicos e atividades docentes*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-35.

RICHARDS, J. C. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SANTOS, J. A. dos; LIMA, D. C. de. Ensino de Língua Inglesa no Brasil: as páginas que estão sendo viradas. *Fólio - Revista de Letras*, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 333-349, jul./dez. 2011.

SANTOS, R. C. dos., SANTOS, A. G. P. dos. Da sacra regulamentação à discursividade: efeitos de verdade na legislação educacional brasileira. *Miguilim* – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v.8, n.2, p. 780-793, maio-ago. 2019.

SILVA, F. M. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. *SciELO. Dossiê Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, n. (58.1): 158-176, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/4xfG8MrF5LPr6bP78G5z65h/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Recebido em: 03/03/2025

Aprovado em: 06/05/2025

Licenciado por

