



Submetido: 10/05/2024; Revisado: 26/11/2024; Aceito: 27/11/2024; Publicado: 03/12/2024.

O ENSINO DE INGLÊS QUE APROXIMA A LICENCIATURA À COMUNIDADE ATRAVÉS DA EXTENSÃO CURRICULARIZADA

ENGLISH LANGUAGE TEACHING CONNECTING THE BACHELOR'S PROGRAM TO THE COMMUNITY THROUGH CURRICULUM-INTEGRATED EXTENSION

LA ENSEÑANZA DE INGLÉS QUE ACERCA LA LICENCIATURA A LA COMUNIDAD A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN CURRICULAR INTEGRADA

Rafaela Fetzner Drey <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-1122-4694>



Gabriela Hahn Pedroso



Indyele Fraga Grassi <https://orcid.org/0009-0003-4312-1937>



**Resumo:** Este artigo apresenta os impactos de um projeto de extensão curricularizada vinculado à disciplina de Metodologia e Laboratório de Ensino de Língua Inglesa do quarto semestre do curso de Licenciatura em Letras – Português/Inglês do campus Osório do IFRS. Considerando que a maioria dos estudantes de licenciatura não possui experiências docentes prévias, o objetivo do projeto foi proporcionar aos licenciandos experiências práticas de ensino e oferecer novas possibilidades de estudo da língua aos estudantes de uma escola pública da comunidade, por meio de parceria entre escola e docentes com a qual foi estabelecida uma parceria entre a professora formadora e duas docentes de língua inglesa. Os licenciandos desenvolveram atividades para o ensino de inglês e as ministraram nas turmas da escola parceira, no que convencionamos chamar de "microprática de ensino". Os resultados após a análise do planejamento e execução das práticas, junto aos seminários ao longo da disciplina, sugerem que as atividades do projeto de extensão curricularizada serviram como mola propulsora do potencializaram o desenvolvimento da profissionalidade dos futuros docentes (BRONCKART, 2006), pois permitiram verificar que a dimensão prática exerce um papel fundamental na constituição do futuro professor. Constatou-se que quanto mais experiências práticas forem ofertadas, melhor será a construção da profissionalidade do futuro professor. Ademais, a construção de saberes experienciais de forma intrínseca aos saberes da formação profissional (TARDIF, 2002) oportuniza aos licenciandos a articulação essencial entre teoria

<sup>1</sup> Doutorado em Linguística- UNISINOS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS.

<sup>2</sup> Graduada em Letras.. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Osório.

<sup>3</sup> Graduanda em Letras. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Osório.

e prática. Em suma, a extensão curricularizada reforça o papel social de (trans)formação de novos professores capazes de reconfigurar sua prática docente.

**Palavras-chave:** Metodologias de ensino. Ensino de língua inglesa. Laboratório de ensino. Micropráticas de ensino. Extensão curricularizada.

**Abstract:** This article presents the impacts of a curriculum-integrated extension project linked to the course *Methodology and Laboratory for Teaching English* in the fourth semester of the Bachelor's Degree in Languages – Portuguese/English at the Osório campus of IFRS. Considering that most pre-service teachers lack prior teaching experience, the project's goal was to provide practical teaching experiences to student teachers and offer new language learning opportunities to students at a local public school through a partnership between the school and educators. This collaboration was established between the teacher educator and two English language teachers. The student teachers developed English teaching activities and delivered them to the partner school's classes in what was termed a "micro-teaching practice." The results, based on the analysis of the planning and execution of these practices, along with seminars throughout the course, suggest that the curriculum-integrated extension activities served as a catalyst, enhancing the development of future teachers' professional identity (Bronckart, 2006). The findings indicate that practical experience plays a crucial role in shaping future educators. It was observed that the more practical experiences are offered, the better the construction of the professional identity of future teachers. Furthermore, integrating experiential knowledge with the knowledge of professional training (Tardif, 2002) enables student teachers to establish an essential link between theory and practice. In summary, curriculum-integrated extension reinforces the social role of (trans)forming new teachers capable of reconfiguring their teaching practices.

**Keywords:** Teaching methodologies, English language teaching, teaching laboratory, micro-teaching practices, curriculum-integrated extension

**Resumen:** Este artículo presenta los impactos de un proyecto de extensión curricular integrado al curso *Metodología y Laboratorio para la Enseñanza del Inglés* en el cuarto semestre de la Licenciatura en Letras – Portugués/Inglés en el campus Osório del IFRS. Considerando que la mayoría de los futuros profesores carecen de experiencia previa en la enseñanza, el objetivo del proyecto fue proporcionar experiencias prácticas de enseñanza a los futuros docentes y ofrecer nuevas oportunidades de aprendizaje de idiomas a los estudiantes de una escuela pública local, mediante una asociación entre la escuela y los educadores. Esta colaboración se estableció entre el formador de docentes y dos profesores de inglés. Los futuros profesores desarrollaron actividades de enseñanza de inglés y las aplicaron en las clases de la escuela asociada en lo que se denominó una "práctica de microenseñanza". Los resultados, basados en el análisis de la planificación y ejecución de estas prácticas, junto con seminarios a lo largo del curso, sugieren que las actividades de extensión curricular integrada actuaron como un catalizador, mejorando el desarrollo de la identidad profesional de los futuros docentes (Bronckart, 2006). Los hallazgos indican que la experiencia práctica desempeña un papel crucial en la formación de los futuros educadores. Se observó que cuantas más experiencias prácticas se ofrecen, mejor es la construcción de la identidad profesional de los futuros docentes. Además, la integración del conocimiento experiencial con el conocimiento de la formación profesional (Tardif, 2002) permite a los futuros docentes establecer un vínculo esencial entre la teoría y la práctica. En resumen, la extensión curricular integrada refuerza el papel social de (trans)formar nuevos docentes capaces de reconfigurar sus prácticas de enseñanza.

**Palabras clave:** Metodologías de enseñanza, enseñanza de inglés, laboratorio de enseñanza, prácticas de microenseñanza, extensión curricular integrada.

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a relevância das atividades de extensão nos currículos dos cursos do ensino superior brasileiro têm sido amplamente discutida, em especial a partir da publicação da Resolução CNE/CES nº 7, de 18/12/2018, que normatiza as Diretrizes para a

Curricularização da Extensão na Educação Superior Brasileira, determinando que sejam assegurados pelo 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares dos cursos de graduação em atividades de extensão, orientados prioritariamente para as áreas de grande pertinência social. O referido documento (CNE/CES, 2018) define que

“Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.” (CNE/CES, 2018, p. 2)

Seguindo as orientações da Resolução CNE nº7/2018, foram estabelecidas pelo Conif em 2020 as Diretrizes para a Curricularização da Extensão na Rede Federal, onde se define a materialização das atividades de extensão em ações e produtos que se apliquem às necessidades e às demandas de diferentes setores da sociedade. Essas atividades se constituem como intervenções que envolvem diretamente as comunidades externas às instituições de ensino, que seguem vinculadas à formação do estudante.

Em relação aos cursos de licenciatura, a própria LDB (BRASIL, 1996) estabelece que os cursos de formação docente devem aliar as dimensões teórica e prática em seus projetos pedagógicos. Na mesma linha, o Conselho Nacional de Educação (CNE) também aponta a dissociação entre teoria e prática como um dos principais pontos a serem trabalhados nos cursos de formação inicial, ressaltando claramente a necessidade de oportunizar aos discentes uma-articulação entre o conhecimento técnico e a prática em sala de aula. Contudo, é no momento de entrar em sala de aula que os futuros professores revelam suas maiores dificuldades no processo de “tornar-se” professor.

Com base em questões como as elencadas acima, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) discutiu parâmetros diferenciais entre os cursos de formação docente ofertados pela instituição e como esses elementos seriam concretizados nas matrizes curriculares dos cursos. Um dos pontos centrais da discussão foi uma formação mais dinamizada, para que os professores tenham habilidade de atuar efetivamente na educação básica. Para dar conta desse objetivo, a articulação entre os conteúdos teóricos e práticos do curso de licenciatura faz-se essencial, pois oportuniza que os licenciandos se constituam como profissionais docentes capazes de ofertar um ensino de

qualidade quando atuarem como professores em sala de aula. Nessa linha, a possibilidade de oferta de projetos de extensão curricularizada - ou seja, atividades destinadas à comunidade externa que estejam previstas em disciplinas da matriz curricular do curso de licenciatura que oportunizem aos licenciandos terem contato direto com situações de ensino – é decisiva na formação inicial de professores.

Por isso, um dos principais aspectos que possibilita essa formação integrada refere-se à indissociabilidade transversal na proposta curricular e no percurso acadêmico dos eixos de ensino, pesquisa e extensão, curricularizados de forma interdisciplinar ao longo dos cursos de licenciatura do IFRS *campus* Osório. As ações indissociáveis oportunizam a transformação social da região do Litoral Norte através de atividades contínuas que aliam teorias e práticas de ensino articuladas à comunidade por meio da integração com as redes públicas de ensino. Essa articulação retoma a responsabilidade social do IFRS como instituição – ofertando retorno à comunidade através de seu trabalho de formação de professores, futuros agentes transformadores da sociedade.

Neste artigo, mais especificamente, iremos nos ater à análise do (duplo) impacto de uma prática de extensão curricularizada que vem sendo realizada no curso de Licenciatura em Letras – habilitação Português/Inglês do *campus* Osório do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), direcionada às práticas de ensino de inglês como segunda língua. O projeto de extensão intitulado “O ensino de Língua Inglesa na prática: micropráticas de ensino de inglês para a comunidade” vem sendo desenvolvido regularmente desde 2016, durante o segundo semestre do ano, ao longo da disciplina de Metodologia e Laboratório de Ensino de Língua. Nessa disciplina, e ao longo dos Estágios Supervisionados, os licenciandos propõem projetos de ensino (BRONCKART, 2006), considerando a transposição da teoria para a prática e a realidade escolar em que estarão inseridos.

Ao longo do curso, percebemos que os licenciandos apresentam dificuldades em associar, relacionar e acessar os conteúdos teóricos no momento de desenvolvimento de suas práticas de ensino (o que pode ocorrer, em certa medida, pela falta de experiências prévias em sala de aula como docentes). Partindo desse cenário, o objetivo da prática de extensão curricularizada desenvolvida foi promover a relação entre teoria e práticas de sala de aula, enriquecendo as estratégias para a gestão do ensino com vivências práticas da realidade escolar a partir das chamadas “micropráticas de ensino de inglês”. O projeto desenvolvido apresenta dupla articulação de impacto social: no âmbito da formação de professores,

oportuniza aos futuros docentes a possibilidade de atuação prática em ambientes de sala de aula, visando a formação de profissionais docentes conscientes de sua atuação e comprometidos com a dimensão prática do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira na escola pública; já no âmbito da comunidade, o projeto proporcionou novas oportunidades de aprendizagem de inglês como língua estrangeira aos alunos de escolas públicas de nível básico da comunidade externa, estabelecendo parcerias de ensino entre o IFRS Campus Osório e as escolas públicas estaduais e municipais da região. O projeto, inclusive, já foi reconhecido como uma iniciativa inovadora de formação de professores pelo Prêmio Professor Rubens Murillo Marques, promovido pela Fundação Carlos Chagas, tendo sido premiado no ano de 2019 (DREY, 2019).

A partir dessa contextualização, a proposta se justifica por diversas razões. A primeira delas, conforme já mencionado acima, foi a necessidade de alinhar a formação teórica de professores de língua estrangeira à dimensão da prática de sala de aula, pois muitos professores de inglês como língua estrangeira atuantes na escola básica atualmente relatam que tiveram pouca ou nenhuma experiência de sala de aula ao longo do curso de formação inicial (a licenciatura). Além disso, é sabido que o ensino de inglês como língua estrangeira na escola básica, em especial no âmbito da escola pública, é deficitário e não cumpre os objetivos dispostos nos documentos oficiais, como os PCNs, OCNEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) e, mais recentemente, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum).

Outro ponto importante a ser destacado como essencial na formação de futuros professores é o contato e a familiarização com o ambiente da escola pública, o que inclui conhecer a organização de uma instituição de ensino, quem são os profissionais que nela atuam (gestores, docentes, supervisores), como funciona a dinâmica dos procedimentos (reserva de salas e equipamentos, uso de materiais) e, principalmente, o contato com os alunos. Assim, o projeto realizado visou suprir algumas dessas demandas com o objetivo de aprimorar efetivamente a formação de professores de língua estrangeira em formação.

## **DESENVOLVIMENTO**

A definição da profissionalidade do professor (ou seja, o que faz com que um profissional seja considerado um “professor”), de acordo com Bronckart (2006, p.207), não se concentra apenas no domínio que aquele apresenta do programa e dos conteúdos que devem

ser ensinados, tampouco se resume no conhecimento das reais capacidades e limitações cognitivas dos alunos; mas, principalmente, “(...) na capacidade de conduzir seu projeto didático, considerando múltiplos aspectos (sociológicos, materiais, afetivos, disciplinares, etc.), frequentemente subestimados e que, entretanto, constituem o ‘real’ mais concreto da vida de uma classe” (BRONCKART, 2006, p. 227).

Além disso, o professor precisa mobilizar-se, integralmente, em diferentes situações para possibilitar a aprendizagem de seus alunos. Tais situações incluem planejamento, aulas, avaliações, preparação de outras atividades. Para isso, o professor deve orientar-se por prescrições pré-estabelecidas por diferentes instâncias superiores, além de contar, para a realização de seu trabalho, “com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação” (MACHADO, 2007, p. 93). Dessa forma, o trabalho do professor nem sempre depende dele mesmo para sua realização, mas se somam outras dimensões que também são constituintes desse trabalho.

Uma dessas dimensões inclui o tipo de formação recebida pelo professor quanto aluno de licenciatura, no ensino superior. Dada a complexidade da sociedade contemporânea, são exigidas habilidades e atribuídas tarefas ao professor que, antigamente, não lhe eram exigidas de forma explícita. Entretanto, não são, ainda, oferecidas as adequadas condições para que o professor tenha a chance de desenvolver essas habilidades. Por consequência, fica por sua própria conta a responsabilidade e a obrigação de especializar-se para cumprir uma exigência externa (LOUSADA et al., 2007, p. 240). Com base nestes pressupostos, a proposta deste projeto visou consolidar as dimensões teóricas e práticas como intrínsecas na formação inicial do professor de língua inglesa que atuará na escola básica.

Ao longo do componente curricular de Metodologia e Laboratório de Ensino de Inglês, do quarto semestre do curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês e na qual o projeto de extensão curricularizada cujo impacto é nosso objeto de análise foi realizado, foram abordadas as principais metodologias e abordagens de ensino de inglês como língua estrangeira de acordo com a proposta de Brown (2010) e como estas se articulam às práticas de ensino de sala de aula atuais. A partir de Paiva (2012), Ur (2010) e Harmer (2007), foram também discutidos tópicos específicos de ensino das quatro habilidades linguísticas (fala, escrita, leitura e compreensão auditiva), bem como sobre ensino de tópicos gramaticais – que também serão amparadas por Swan (2002) – e ensino de vocabulário.

Em termos teóricos, o conceito de engenharia didática norteou a questão da preparação e planejamento de aulas, incluindo a escolha e desenvolvimento de materiais. Um dos objetivos da proposta de extensão curricularizada foi propiciar aos alunos-professores (alunos licenciandos em sua formação inicial como docentes) que atuem como “engenheiros didáticos” no planejamento e pilotagem de suas aulas. O conceito de engenharia didática se baseia no proposto por DiPietro e Schneuwly (2009), que consideram o processo de preparação de sequências didáticas em torno de modelos didáticos propostos a partir de gêneros textuais similares à uma prática de engenharia. Seguindo essa linha, ao fazer o “design” de seu planejamento, o professor atua como um “engenheiro” da própria prática, “construindo” as aulas a partir dos objetivos a serem alcançados com os alunos, considerando as necessidades destes e os recursos disponíveis.

Além disso, há que se considerar o trabalho com aspectos culturais na sala de aula de língua estrangeira; bem como questões de aprendizagem cooperativa, colaborativa e comunidades de prática através das experiências de Hall (2001) e Wenger (2002); o uso de tecnologias em sala de aula e também questões referentes ao desenvolvimento de avaliações na sala de aula de língua estrangeira (mais especificamente no tocante ao *design* de avaliações e à discussão da dicotomia *assessment X evaluation*, proposta por Brown (2010).

O recorte de análise apresentado neste trabalho ampara-se, principalmente, na concepção de saberes docentes de Tardif (2002; 2012). Para o autor a constituição do ser professor se constrói fundamentalmente por meio dos saberes, com a mobilização e articulação destes na prática pedagógica aliada aos conhecimentos teóricos. Sendo assim, a formação de um professor ocorre a partir da conjugação de seis saberes de ordens distintas: o saber da formação profissional (ou os "saberes pedagógicos"), o saber disciplinar, o curricular, o experiencial, o pessoal e o saber da formação contínua.

O saber da formação profissional é composto pelos saberes advindos das instituições de formação dos professores como as ciências humanas e ciências da educação e também os conhecimentos das práticas aliados aos saberes pedagógicos, compondo as reflexões da prática educativa (ideologia). Isto é, a didática, estruturação da consciência profissional e forma de ensino dos formadores.

O saber disciplinar refere-se aos conhecimentos específicos de cada área do conhecimento como português, inglês, literatura, matemática e as demais disciplinas; em resumo, o entendimento técnico dos professores acerca de sua disciplina específica.

O saber curricular inclui o modelo de programa escolar de cada instituição, conjunto de regras de cada local (conteúdos, métodos, agendas), em acordo com a categoria pública ou privada, sendo estadual, municipal ou federal e quais as concepções de ensino de cada uma.

Como essencial para compreender a importância das micropráticas aplicadas, encontra-se o saber experiencial, que advém das experiências individuais ou coletivas de cada professor, como cuidar de situações complexas e adotar determinadas decisões no cotidiano em sala de aula. Nesse sentido, podemos compreender que algumas experiências práticas ocorrem somente na sala de aula real. Os docentes, assim, encaram problemas concretos no dia a dia da sala de aula, situações essas que precisam ser resolvidas de imediato e é nesse momento que os professores buscam nos saberes experienciais maneiras para resolver esses acontecimentos. Por esse motivo, as micropráticas ao longo do curso de licenciatura se tornam imprescindíveis para a criação de um repertório consistente de prática pedagógica. É fundamental entender que a profissão de professor constitui-se através da interação do docente com os alunos num contexto escolar que é controlado por outras várias relações e a experiência docente atua como uma ferramenta facilitadora nesses momentos de atuação. Os saberes experienciais são comportamentos e habilidades construídos socialmente a partir de noções coletivas; dessa maneira os professores podem formar suas personalidades pessoais e sociais a depender de suas experiências. Além disso, é importante destacar que as concepções prévias (sua passagem na escola como estudante, por exemplo) ao estudo teórico na universidade têm influência na forma como o professor atuará em sala de aula, afinal ele tende a repetir o que já foi uma vez internalizado como sendo o saber-ensinar.

O saber pessoal são particularidades de cada professor, que incluem experiências de vida, valores, crenças, histórias pessoais e motivações, por exemplo. São características construídas a partir do contato com a família e demais ambientes que o sujeito frequenta.

Por fim, o saber da formação contínua pode ser entendido como uma (re)construção constante e dinâmica das rotinas estabelecidas e características profissionais individuais de cada professor, incluindo novas tendências de ensino, novas experiências de formação continuada, domínio das turmas e segurança na atuação.

Sendo assim, é preciso considerar que os primeiros anos de trabalho dos professores e suas experiências são essenciais para a descoberta de habilidades práticas de sala de aula, bem como uma construção pessoal do que é ser professor. Nesse período aprendemos inúmeros recursos e estratégias de como lidar com questões interpessoais, de conteúdo técnico e



dificuldades de autoestima profissional. Os professores necessitam desenvolver a capacidade de utilizar os conhecimentos teóricos aliados aos práticos em seu cotidiano profissional; também precisam adaptar e reconfigurar os saberes conforme as necessidades e características dos alunos, às demandas da prática pedagógica e o contexto socioeducacional no qual estão estabelecidos (Tardif, 2002). Sendo assim, o professor precisa ser capaz de coordenar os saberes de forma ajustável, considerando a complexidade e a dinamicidade do processo educativo.

Para além disso, o exercício do ensino é singular para cada professor, tendo em vista a rotina pessoal, as convicções e dúvidas enfrentadas em cada aula, o que possibilita uma avaliação constante dos conhecimentos e saberes docentes de cada profissional.

## **MÉTODOS E PROCEDIMENTOS**

O projeto de extensão curricularizada em análise neste trabalho vem sendo realizado desde 2016 concomitantemente à disciplina de Metodologia e Laboratório de Ensino de Inglês, cuja ementa prevê que sejam trabalhadas perspectivas práticas de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira; elementos de didática no ensino da língua estrangeira; seleção de materiais didáticos de língua estrangeira para a prática das quatro habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever) em sala de aula.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras, a partir de sua reformulação, prevê que o equivalente a 10% da carga horária total do curso seja ofertada através de projetos curricularizados de extensão articulados às redes públicas de ensino, conforme previsto na Resolução CNE/CES nº 7, de 18/12/2018.

É importante mencionar o contexto em que o curso de Licenciatura em Letras está inserido, pois essas informações se refletem diretamente nos resultados alcançados pelas micropráticas de ensino. A Lei de Criação dos Institutos Federais - Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, ampara a implantação de cursos de formação inicial e continuada de docentes para a educação básica e profissional com um dos pilares de atuação dos institutos federais, além da formação técnica. O curso é ofertado no turno da noite, e a grande maioria dos alunos possui um perfil trabalhador, atuando, em geral, no comércio durante o dia, e estudando à noite. Também não possuem, em sua maioria, experiência de ensino prévia como docentes, tampouco atuam no ambiente escolar profissionalmente. O curso de Licenciatura

em Letras do IFRS *Campus* Osório tem como diferencial o fato de objetivar formar um profissional docente, articulando as dimensões de ensino-pesquisa-extensão de forma integrada e indissociável, visando preparar os futuros egressos para atuarem na sala de aula da escola básica.

Nesse sentido, a parte de “Laboratório” do componente curricular prevê a elaboração de uma proposta de transposição didática para a sala de aula de inglês como língua estrangeira a partir de reflexões sobre a prática docente, objetivando a articulação entre teoria e prática sem experiência prévia em sala de aula. A partir desse contexto, foram realizados os seguintes procedimentos:

- Discussões ao longo de 8 aulas na disciplina de Metodologia sobre aspectos do ensino de língua estrangeira: habilidades linguísticas (produção escrita, produção oral, compreensão de leitura e compreensão auditiva); gramática; vocabulário; e avaliações. Essas aulas foram realizadas anteriormente às micropráticas, partindo de uma discussão teórica sobre uma leitura prévia na primeira parte da aula, seguida de construção de atividades práticas na segunda parte da aula, socializadas entre todos os alunos ao final da aula. Nesses momentos de preparação de atividades, surgiram ideias que seriam inseridas no plano de aula das micropráticas posteriormente;
- Visita às dependências da escola parceira para observação dos espaços disponíveis para uso (como biblioteca e sala multimídia, por exemplo), e entrevista com as docentes regentes das turmas nas quais as micropráticas seriam realizadas;
- Observação de 2 períodos de aula de língua inglesa na turma em que a prática seria realizada, com roteiro de observação previamente construído ao longo das aulas de Metodologia;
- Co-construção de um plano de aula em duplas (ou design de atividades), a partir de orientações da professora formadora, dos colegas e das professoras da escola parceira onde as micropráticas foram executadas;
- Execução das micropráticas de ensino, em duplas, nas turmas das séries finais do ensino fundamental previamente determinadas pelas professoras regentes de língua inglesa. Neste momento, houve a presença da professora formadora na sala de aula, enquanto as práticas eram pilotadas (os licenciandos apontaram que se sentiriam mais seguros dessa forma, pois alegaram que não saberiam como agir em determinadas situações). As micropráticas foram realizadas no horário regular de aula dos alunos da

escola parceira, nos períodos de língua inglesa cedidos pelas professoras regentes, que acompanharam algumas das aulas;

- Realização de um seminário de autorreflexão ao final das práticas na disciplina de Metodologia, a respeito de como essa experiência impactou na construção da profissionalidade docente, ou seja, do “ser professor” dos licenciandos.

Os dados analisados foram constituídos pelos planos de aula e pela avaliação da professora orientadora acerca da execução prática da aula planejada; bem como pelos relatos dos licenciandos sobre a experiência de realização da microprática.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em uma perspectiva mais ampla, o primeiro resultado a ser observado foi a formação de comunidades de prática nas turmas da disciplina de Metodologia na qual o projeto tem sido desenvolvido. Percebeu-se, em todas as 5 turmas que realizaram as micropráticas até o momento, uma relação intrínseca entre as atividades realizadas e o conceito de “comunidades de prática”. Segundo Wenger et. al. (2002), essas comunidades seriam grupos de pessoas que compartilham interesse por um tópico, aprofundando-o a partir da interação uns com os outros. A comunidade de prática só é composta por aqueles membros que possuem um senso comum de pertencimento e de identificação com o grupo, devido ao fato de terem interesses em comum. Essas comunidades foram compostas pelos licenciandos, pela professora formadora e pelas professoras regentes da escola parceira – o que fomentou de forma muito mais efetiva a co-construção de seu aprendizado prático sobre a profissão, ou do que o pesquisador Maurice Tardif (2002) denomina “saber experiencial”.

De acordo com o mesmo autor (op.cit), há uma grande dificuldade, na construção da profissionalidade de um futuro professor, na articulação entre os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da pedagogia; os saberes disciplinares; e os saberes curriculares – todos fomentados na formação inicial, ou seja, ao longo do curso de licenciatura) e o saber experiencial. Diante da dificuldade em conjugar os saberes supracitados, os professores, em geral, tentam produzir e colocar em uso novos saberes que possam compreender e aprimorar em sua prática, denominados saberes práticos, adquiridos na prática da profissão, que não estão nos currículos, tampouco são ofertados pelas instituições formadoras. Também não estão sistematizados, mas integrados à prática em si. Os saberes advindos das experiências docentes (o chamado saber experiencial, de acordo com Tardif) são

originários das práticas cotidianas dos professores, nascidos no confronto entre as experiências originárias de um coletivo de trabalho e as experiências pessoais de cada professor. O início da carreira docente, conforme Tardif (2002, p. 86), é o momento de maior importância do saber experiencial. É no momento inicial da carreira que os professores colocam à prova os saberes da formação profissional, pois quando se defrontam com situações difíceis nas tarefas do dia a dia, os docentes se dão conta de que não foram preparados em sua formação primeira para muitas situações que devem enfrentar em sua prática diária. Sendo assim, percebem que muito da profissão será aprendida na prática, pelas experiências, pela constante descoberta do próprio trabalho. Um projeto como este pretende justamente oportunizar que os licenciandos iniciem a formação de seu saber experiencial anteriormente ao início de sua carreira docente.

Os alunos-professores participantes relataram de forma unânime que a experiência foi muito válida e enriquecedora, pois este contato inicial com a sala de aula de alunos 'reais' antes do momento de estágio permitiu que eles se preparassem com antecedência e pudessem refletir sobre suas angústias e dificuldades didático-pedagógicas. Além disso, eles relataram que a possibilidade de atuação prática em ambientes de sala de aula, visando uma formação profissional mais qualificada, proporcionou uma experiência diferente da realidade teórica apresentada até o momento no curso, conforme se observa no depoimento da aluna G., participante do projeto na edição de 2022:

"Durante nosso processo de formação, compreendemos a importância dessa profissão para a trajetória dos nossos futuros alunos, portanto, é natural essa insegurança ao assumir uma turma e sentir a responsabilidade de que os conteúdos e letamentos estudados os tornarão de alunos à cidadãos. Para mim, participar das micropráticas significou vivenciar essa experiência de forma mais gradual e segura, tendo ao lado a orientação de uma profissional docente experiente, que nos auxiliou desde a revisão do plano de aula até o momento da microprática."

Os futuros docentes sentiram-se, de fato, comprometidos com a dimensão prática do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira na escola básica e puderam experienciar as diferentes metodologias e abordagens de ensino de línguas estrangeiras estudadas até aquele momento, mobilizando estes conhecimentos e sua aplicabilidade na sala de aula de língua estrangeira no contexto escolar da região através do planejamento de materiais de transposição didática adequados às práticas de ensino na escola básica.

Em termos de currículo de curso, a realização do projeto de micropráticas de ensino na disciplina de Metodologia e Laboratório de Língua Inglesa (que ocorre no semestre imediatamente anterior ao dos Estágios Supervisionados em Língua Inglesa) oferece uma preparação prévia muito importante para o momento de realização dos estágios, quando os alunos deverão desenvolver não apenas um plano de aula, mas sim um projeto para oito semanas consecutivas de aulas, que deverá ser pilotado de forma individual. As micropráticas, assim, funcionam como uma espécie de “microestágio”, contribuindo para minimizar o estranhamento gerado pela necessidade de ministrar aulas pela primeira vez no estágio supervisionado - um momento que gera, usualmente, bastante ansiedade nos futuros professores.

Outro fator muito importante que enfatiza o retorno positivo do projeto foi a parceria com uma escola pública estadual da comunidade, que gera ganhos para ambos os lados: para os futuros professores em formação inicial, é uma oportunidade valiosíssima de vivência real dentro de uma escola, que possui um funcionamento institucional o qual o curso de licenciatura não pode oferecer ao longo de suas aulas, apenas na dimensão das atividades práticas. Já para a escola parceira, trazemos a possibilidade de discussões com os docentes que atuam na escola básica pública, ouvindo suas necessidades e propondo atividades de formação continuada adequadas às suas realidades. Além disso, proporcionamos atividades diferenciadas aos alunos da escola básica, que puderam experienciar outras metodologias de ensino e outras possibilidades de aprendizagem da língua estrangeira. Isso vai ao encontro da política institucional do Instituto Federal, que é oferecer ensino gratuito e de qualidade para além dos limites da instituição. Ao fim do projeto, os alunos da comunidade nos trouxeram um retorno muito positivo, citando que as atividades propostas pelos alunos-professores foram muito instigantes e interessantes, motivando-os a continuarem o aprendizado da língua estrangeira.

Em relação às principais adversidades impostas ao alcance dos objetivos traçados, estas se concentraram na participação e engajamento da comunidade externa. Na primeira edição do projeto, a proposta inicial era de que os estudantes da comunidade, de escolas públicas diversas, fossem até o *campus* do Instituto Federal para participar das atividades das micropráticas. Contudo, poucos estudantes compareceram – apesar da intensa divulgação nas escolas e do contato direto com os professores de língua inglesa das redes públicas municipal e estadual da região. Alguns fatores envolviam a dificuldade de locomoção dos estudantes

(visto que o campus está localizado em um bairro relativamente afastado do centro da cidade e a rede de transporte público é bastante precária); a falta de interesse; o desconhecimento dos professores do Instituto Federal; e, principalmente, a sensação de “não-pertencimento” dos estudantes em relação à instituição. Em virtude da política de ingresso via processo seletivo, muitos estudantes não conseguem acessar uma vaga no Instituto Federal, o que se reflete em pouca participação nas ações propostas pelo *campus*, pois o público externo acaba por internalizar que o IF não é um espaço de/para todos/as. Nesse sentido, a partir da segunda edição, buscamos parcerias com escolas e docentes de língua inglesa da região, com o objetivo de inserir nossos licenciandos no ambiente escolar – o que impacta tanto na formação dos futuros professores, quanto na divulgação do *campus*, e, especialmente, na qualidade do ensino de língua inglesa ofertada aos estudantes da rede pública através de atividades instigantes e diferenciadas.

Os resultados advindos da realização contínua do projeto de curricularização da extensão aqui apresentado já se configuram como apontamentos importantes no sentido de validar as atividades práticas de ensino prévias ao estágio como centrais na formação efetiva do futuro professor. Por isso, outra estratégia multiplicadora de impacto geográfico e longitudinal foi a publicação de um livro (DREY e SELISTRE, 2019), fomentada pelo IFRS, no qual se encontram discussões teóricas a respeito da constituição da profissionalidade docente dos licenciandos e também alguns planos de aula executados nas micropráticas de ensino (selecionados conjuntamente pela professora formadora, pelos licenciandos e também pelas professoras regentes da escola parceira). O livro foi distribuído gratuitamente em bibliotecas de outras instituições, entre os próprios licenciandos e, principalmente, em escolas públicas de educação básica da região, visando apresentar novas possibilidades no trabalho com língua estrangeira.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Inicialmente concebido como um projeto piloto de curricularização da extensão, sua consolidação se firma após cinco edições de realização do projeto das micropráticas, sendo possível observar a emergência de resultados mais expressivos a cada ano, pois as dificuldades e desafios que surgem a cada edição nos permitem refletir e propor estratégias de avanço para o ano seguinte.

A partir dos resultados supracitados, algumas perspectivas futuras podem ser encaminhadas para as próximas edições do projeto. Para dar conta de algumas necessidades pontuadas, é primordial estabelecer contato com outras escolas parceiras, no sentido de ampliar o escopo de atuação do projeto. Ainda, estamos trabalhando em um segundo projeto piloto de curricularização da extensão, que envolve construção de materiais e atividades didáticas de língua inglesa a serem disponibilizadas em um repositório digital para uso dos próprios alunos-professores em formação do curso de Letras e de professores da comunidade externa. Esta iniciativa visa aprofundar a questão do uso de tecnologias digitais no ensino de línguas, algo latente atualmente e que precisa ser desenvolvido com maior aprofundamento nas disciplinas de caráter prático do curso de licenciatura - visto que a carga horária das disciplinas de Metodologia e Estágio Supervisionado é insuficiente para tais demandas.

A realização deste projeto e, principalmente, seus resultados tão encorajadores, permitiram verificar que a dimensão prática na formação inicial tem um papel fundamental e decisivo na constituição de um futuro professor, e que quanto mais experiências práticas forem ofertadas aos licenciandos, mais eficiente pode ser a construção de suas profissionalidades. Ao longo de toda a disciplina, desde a preparação das primeiras atividades, passando pela construção dos planos de aula e chegando até a pilotagem prática das micropráticas, sempre foram realizadas trocas de experiências e seminários nos quais foram observados momentos de muita co-construção de conhecimentos que se refletiram no resultado final alcançado pelo projeto.

Em uma perspectiva macro, a realidade do ensino de língua inglesa na escola pública brasileira constitui-se, de fato, como um desafio tão grande a ponto de parecer impossível operar mudanças significativas. Contudo, um olhar mais direcionado a pequenas e pontuais propostas como essa pode ter impacto em rede num futuro próximo, a partir da formação de novos professores que possam reconfigurar suas práticas; proporcionando novas oportunidades de aprendizagem de inglês como língua estrangeira.

Por fim, não podemos deixar de mencionar o potencial multiplicador deste projeto. Após sua realização, o curso de Licenciatura em Matemática do mesmo campus também está adotando a estratégia das micropráticas em suas disciplinas de laboratório de ensino de matemática, pois também enfrentam o mesmo desafio que o curso de Letras: alunos que chegam na licenciatura sem nenhuma experiência docente prévia.

Assim, reforçamos ainda mais nossa atuação na comunidade através da extensão, além de seguirmos com nosso papel social de (trans)formação social através da formação de

docentes que possam atuar plenamente na sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BROWN, H. Douglas. ABEYWICKRAMA, Priyanvada. **Language Assessment**. Principles and Classroom Practices. 2<sup>nd</sup> ed White Plains, NY: Pearson Longman, 2010.

DI PIETRO, J-F. de. SCHNEUWLY, B. **O modelo didático de gênero: um conceito de engenharia didática**. MOARA: Revista da pós-graduação em Letras da UFPA. Belém: CLA/UFPA, nº25, p. 15-52. Jan/jun, 2009.

DREY, R.F. O ensino de língua inglesa na prática: micropráticas de ensino como estratégia de formação inicial de professores de língua estrangeira. IN: **Prêmio Professor Rubens Murillo Marques: experiências docentes em licenciaturas/ Fundação Carlos Chagas**. – São Paulo: FCC, 2019. p.33-51.

DREY, R.F. SELISTRE, I.C.T. **Ensino de inglês nos dias atuais: experiências práticas de sala de aula**. Porto Alegre: Pragmatha, 2019.

HALL, Joan K. **Methods for Teaching Foreign Languages: Creating a Community of Learners in the Classroom**. Prentice Hall, 2001.

HARMER, J. **How to Teach English**. England: Longman, 2007.

LOUSADA, E.G. *et al.* **O trabalho do professor: revelações possíveis pela análise do agir representado nos textos**. IN: GUIMARÃES, A.M.M., MACHADO, A.R. e COUTINHO, A. (Orgs.). **O Interacionismo Sociodiscursivo**. Questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MACHADO, A.R. **Por uma concepção ampliada do trabalho do professor**. IN: GUIMARÃES, A.M.M., MACHADO, A.R. e COUTINHO, A. (Orgs.). **O Interacionismo Sociodiscursivo**. Questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007.



PAIVA, V.L.M.O. **Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio: teoria e prática.** São Paulo: SM, 2012.

PIMENTA, S.G. LIBÂNEO, J.C. **Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança.** Educação & Sociedade, Campinas: Cedes, nº 68, p.239-277, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SWAN, Michael. Seven bad reasons for teaching grammar – and two good ones. IN: RICHARDS, J. RENANDYA, W. **Methodology in language teaching.** Cambridge: CUP, 2002.

TARDIF, M. **Os saberes dos professores.** Congresso realizado na UNISINOS, Universidade do Vale do Rio do Sinos, Rio Grande do Sul: 2012.(mimeo).5p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

UR, Penny. **A Course in Language Teaching.** Cambridge: CUP, 2010.

WENGER, E. et al. **Cultivating Communities of Practice.** Boston, MA: Harvard Business School Press, 2002.