



**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE FUTUROS
PROFESSORES DE INGLÊS NO *COMMUNICATION CAFÉ***

***DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF FUTURE ENGLISH
TEACHERS AT THE COMMUNICATION CAFE***

***HABILIDADES COMUNICATIVAS EN FUTUROS PROFESORES DE INGLÉS EN EL
COMMUNICATION CAFÉ***

Ana Luísa Almeida Carregosa¹

Vitor Manoel Silva Oliveira²

Joceli Rocha Lima³

Resumo: Este trabalho busca discutir os aspectos ligados à formação docente, sobretudo a respeito do amadurecimento das habilidades comunicativas de dois bolsistas enquanto futuros professores de inglês, por meio de diários reflexivos. Neste estudo, compreendemos que a comunicação engloba não somente a capacidade linguística, mas também dimensões afetivas, sociais e pedagógicas discutidas na concepção do termo *Willingness to Communicate* (WTC) por MacIntyre e Legatto (2011). A escrita reflexiva de diários, pelos dois bolsistas, possibilitou à equipe analisar criticamente suas trajetórias como colaboradores do *Communication Café*, um projeto de extensão que promove a prática da conversação em língua inglesa na UESB e que está ativo desde 2014. Através da análise de trechos dos diários e da correlação com os textos teóricos estudados, ficou evidente que a prática docente em formação é atravessada pela afetividade, pela intencionalidade pedagógica e pelo exercício da escuta ativa. Os diários reflexivos configuraram-se uma ferramenta de autodescoberta que levou os bolsistas a planejarem os encontros de forma mais criteriosa, buscando motivar o engajamento dos participantes a partir, não exclusivamente da escolha de atividades interessantes, mas da garantia de temas sobre os quais se sentissem confortáveis para discutir.

Palavras-chave: Habilidades comunicativas. Formação acadêmica. Língua inglesa.

¹ Graduanda em Letras Modernas, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Bolsista do Projeto de Extensão *Communication Café*/UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3215-0252> E-mail: 202210756@uesb.edu.br

² Graduando em Letras Modernas, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia UESB), Bolsista do Projeto de Extensão *Communication Café*/UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7433-6056> E-mail: 202111191@uesb.edu.br

³ Doutora em Língua Educação e Cultura, pela Universidade Federal da Bahia. Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Coordenadora do Projeto de Extensão *Communication Café*/UESB, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3023-2086> E-mail: jlima@uesb.edu.br

Abstract: *This study aims to discuss aspects related to teacher education, especially regarding the development of the communicative skills of two scholarship holders as future English teachers, through reflective journals. In this study, we understand that communication encompasses not only linguistic ability, but also affective, social, and pedagogical dimensions discussed in the conception of the term Willingness to Communicate (WTC) by MacIntyre and Legatto (2011). The reflective writing of journals carried out by the two scholarship students allowed the team to analyze their trajectory as collaborators of the Communication Café critically. The Communication Café is an extension project that has promoted English conversation practice at UESB since 2014. Through the analysis of excerpts from the journals and their correlation with the theoretical texts studied, it became evident that teaching practice during training is influenced by affectivity, pedagogical intentionality, and the exercise of active listening. The reflective journals proved to be a tool for self-discovery that led the scholarship holders to plan meetings more carefully, seeking to motivate the participants' engagement based not exclusively on the choice of interesting activities, but also by ensuring topics they felt comfortable discussing.*

Keywords: *Communicative skills. Academic training. English language.*

Resumen: *Este trabajo busca discutir aspectos relacionados con la formación docente, especialmente respecto al desarrollo de las habilidades comunicativas de dos becarios como futuros profesores de inglés, por medio de diarios reflexivos. En este estudio, se entiende que la comunicación abarca no solo la capacidad lingüística, sino también dimensiones afectivas, sociales y pedagógicas discutidas en la concepción del término Willingness to Communicate (WTC) por MacIntyre y Legatto (2011). La escritura reflexiva de diarios por parte de los dos becarios permitió al equipo analizar críticamente su trayectoria como colaboradores del Communication Café, un proyecto de extensión que promueve la práctica de la conversación en lengua inglesa en la UESB y que está activo desde 2014. Mediante el análisis de fragmentos de los diarios y de su correlación con los textos teóricos estudiados, quedó evidente que la práctica docente en formación está impregnada por la afectividad, la intencionalidad pedagógica y el ejercicio de la escucha activa. Los diarios reflexivos se convirtieron en una herramienta de autodescubrimiento que llevó a los becarios a planificar los encuentros de manera más criteriosa, buscando motivar la participación de los asistentes no solo mediante la elección de actividades interesantes, sino asegurando también temas sobre los cuales se sintieran cómodos hablando.*

Palabras clave: *Habilidades comunicativas. Formación académica. Lengua inglesa.*

Introdução

O desenvolvimento das competências comunicativas de professores de Língua Inglesa requer deles experiências imersivas que possibilitam o amadurecimento dessas habilidades. Este artigo busca discutir aspectos do processo de amadurecimento das habilidades



comunicativas de dois discentes-bolsistas enquanto futuros professores de inglês. A partir da narrativa de experiências registradas em diários reflexivos, os bolsistas trazem à superfície uma importante discussão acerca de como repensar sua formação comunicativa e como podem contribuir para a compreensão de quem são como docentes em construção. Além de lhes fazer enxergar as possibilidades pedagógicas que emergem a partir dessas reflexões.

Os bolsistas compreendem que a comunicação, no âmbito do ensino de línguas, ultrapassa a dimensão meramente linguística, por envolver também aspectos afetivos, sociais e culturais que se entrelaçam no processo de formação docente. As discussões, no campo do ensino e aprendizagem de línguas, propostas por Larsen-Freeman (1997) e Larsen-Freeman e Cameron (2008) revelam a complexidade das línguas e o quanto desenvolver línguas se constitui um processo igualmente complexo, diverso e dinâmico. Guiados por esse olhar, vemos que a participação de aprendizes de língua inglesa em uma atividade de conversação é composta de aspectos múltiplos que vão, como dito anteriormente, para além do conhecimento linguístico do idioma.

Um dos aspectos envolvidos na comunicação oral em língua inglesa é o que MacIntyre e Legato (2011) chamam de *Willingness to Communicate* (WTC) ou a disposição para a comunicação. Segundo os autores, a WTC é dinâmica e influenciada pelo contexto, pelas emoções e pelas relações interpessoais. Assim, refletir sobre nossas práticas e registrar essas experiências em diários se tornou um caminho para compreender como tais dimensões se articulam no exercício extensionista.

Freire (1996) nos lembra que a formação é sempre inacabada, sendo a “inconclusão” do ser o que fundamenta a educação como processo permanente. Portanto, ao refletir sobre suas próprias experiências, os bolsistas reconhecem sua constituição como sujeitos em constante transformação, capazes de (re)pensar estratégias de ensino e de comunicação. Nesse sentido, o diário reflexivo representou um convite à adoção de uma postura investigativa em relação à prática, o que, em diálogo com Nóvoa (1992), reforça a importância da experiência e da reflexão crítica na constituição do ser professor.

Neste estudo, de caráter qualitativo, ficou evidente que as experiências vividas por dois bolsistas de um projeto de extensão na UESB se transformaram em formação docente. Isso porque ambos colaboraram em um projeto de conversação em língua inglesa e a vivência no



projeto contribuiu para: (1) seu amadurecimento didático-metodológico e (2) o fortalecimento da sua autoconfiança para a comunicação oral, – já que cooperavam na condução dos encontros usando a língua inglesa.

Atendendo à orientação da coordenadora do projeto, os bolsistas escreveram sobre suas experiências como colaboradores da ação extensionista. O objetivo da escrita foi promover a reflexão crítica sobre suas atuações no projeto e abrir espaço para possíveis mudanças. Com este propósito, questionou-se: de que maneira a escrita reflexiva contribui para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos bolsistas? Como os registros pessoais se transformam em pistas para compreender a atuação docente em formação? Essas são as questões que orientam esta análise, a qual se apoia nos diários redigidos pelos bolsistas no contexto do projeto *Communication Café/UESB*.

Metodologia

Este artigo relata a experiência de dois bolsistas do projeto de extensão *Communication Café*, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Esta ação extensionista promove a prática de conversação em língua inglesa entre pessoas interessadas, tanto da comunidade interna quanto da comunidade externa da Universidade. A ação segue um planejamento prévio de encontros semanais, com duração de uma hora (das 11h às 12h), todas as quartas-feiras. Os temas, assim como todo o material de apoio (audiovisual, recursos materiais, etc.), são escolhidos pela coordenadora juntamente com os dois bolsistas da atividade que compõem a equipe executora do projeto. O projeto está vigente desde 2014 e acolhe aprendizes de inglês com distintos níveis de proficiência na língua.

A ferramenta de suporte metodológico usada para os registros dos bolsistas foi o diário reflexivo que, de acordo com Andrade e Almeida (2018), possui relevância para o processo de formação docente por uma perspectiva crítico-reflexiva. Essa ferramenta foi adotada por possibilitar não somente o registro semanal dos encontros, mas, sobretudo, por permitir a reflexão crítica sobre as vivências no projeto. Para tanto, os bolsistas elaboraram dois diários reflexivos contendo descrições de diferentes encontros e as suas respectivas percepções. Por fim, realizamos uma análise crítica deste material, refletindo sobre as características da



comunicação oral em língua inglesa e sobre como cada uma delas contribuiu para nossa graduação.

Willingness to Communicate

Um dos conceitos que nos ajudam a compreender a complexidade do processo de comunicação oral é o *Willingness to Communicate (WTC)* ou disposição para a comunicação, em português. Este conceito é discutido por MacIntyre *et al.* (2010) e MacIntyre e Legatto (2011), o qual evidencia como a disposição para se comunicar varia conforme o contexto, as emoções e as relações interpessoais, e nos ajuda a compreender a sua complexidade. Essa perspectiva atravessou diretamente as reflexões dos colaboradores do *Communication Café*, já que o projeto se revelou um espaço no qual o engajamento comunicativo emergia da afetividade, da ludicidade e da identificação com os temas propostos. Foi possível perceber que a escolha cuidadosa dos temas exercia grande influência sobre a participação efetiva do público de cada encontro. Os tópicos próximos à realidade cultural e pessoal dos participantes ampliavam a WTC, gerando interações mais longas e espontâneas, como no encontro *Food and Culture*, realizado no Período Letivo da UESB – 2025.1 (07/05/2025). Nesse encontro, foram discutidos hábitos alimentares de diferentes países, e a conversação foi enriquecida por um momento de degustação que ilustrou o tema em discussão. A equipe do projeto percebeu que o tema, aquele momento, estimulou a disposição dos participantes para se comunicarem, até os mais tímidos se engajaram com entusiasmo.

Outro aspecto relevante é a influência da ludicidade no fortalecimento da disposição comunicativa. Atividades como jogos e dinâmicas interativas contribuíram para a redução da ansiedade e estimularam a participação voluntária. O encontro *Candy Questions or Chocolate Questions* (11/06/2025) ilustra esse efeito. Durante o encontro foram usadas duas caixas com perguntas variadas. Uma caixa continha perguntas com o grau de dificuldade *Candy* (bala/bombom) e a outra continha perguntas com o grau de dificuldade *Chocolate* (chocolate), ou seja, mais elevado. O participante teve a liberdade de escolher o padrão de perguntas com o qual se sentisse mais confortável para responder. Essa dinâmica mostrou que, quando há elementos de descontração e recompensas simbólicas, os participantes se arriscam mais a falar



em inglês, superando receios iniciais. Essa constatação aproxima-se da psicologia de Dörnyei (2009), segundo a qual a motivação em L2 é potencializada quando o ambiente de aprendizagem oferece desafios prazerosos e afetivos.

Diários reflexivos

A escrita de diários reflexivos não se limita a relatar acontecimentos, mas também possibilita uma autoavaliação processual. Essa prática, em consonância com Freire (1996), reafirma o caráter inacabado da formação docente: ao narrar e refletir, os bolsistas revisitaram as experiências com um olhar crítico e transformador, reconhecendo avanços e identificando áreas que demandam aprimoramento. O diário torna-se, assim, um espaço de metacognição, no qual identificaram não somente o que já conseguiam desenvolver, mas também o que ainda precisava (e precisa) ser aprimorado em nossa prática docente.

No decorrer do projeto, foi possível observar uma progressão nos níveis de complexidade temática. Inicialmente, os encontros privilegiavam assuntos cotidianos, mais acessíveis ao público, posteriormente, foram introduzidas discussões mais críticas, como regras escolares e inclusão. Essa evolução revelou não somente a maturidade dos participantes, mas também o amadurecimento dos bolsistas em sua capacidade de mediar discussões mais profundas e de reconhecer que a comunicação não se limita ao domínio linguístico, mas envolve pensamento crítico, escuta ativa e sensibilidade pedagógica.

Esse avanço também colocou os bolsistas diante da necessidade de conduzir diálogos que extrapolassem a troca de informações superficiais, estimulando interpretações mais elaboradas e a articulação de diferentes pontos de vista – movimento que se aproxima do desenvolvimento do pensamento crítico. Ao mesmo tempo, tornou-se evidente que participar desses encontros exigia mais do que propor atividades: era preciso estar atento às falas, identificar silêncios significativos e acolher diferentes posicionamentos, prática que se vincula à escuta ativa. Já a sensibilidade pedagógica manifestou-se na forma como os bolsistas aprenderam a adaptar a condução das discussões, ajustando o ritmo, a linguagem ou a complexidade das questões em função do perfil do grupo. Assim, a comunicação passou a ser



entendida como um processo em que análise, acolhimento e adaptação se entrelaçam, tornando o espaço de aprendizagem mais inclusivo e formativo.

A fim de compreendermos melhor essa reflexão, vejamos o Quadro 1 a seguir que apresenta trechos do diário do bolsista Vítor Manoel.

Quadro 1: Trechos do diário de Vítor Manoel e aspectos comunicativos observados

Trecho do diário	Aspectos comunicativos observados
Percebi mudanças em minhas formas de compreender a docência, o planejamento estratégico de atividades e, sobretudo, minha comunicação em língua inglesa.	Reconhecimento do desenvolvimento da própria habilidade comunicativa a partir da experiência prática.
Vi que os jogos e brincadeiras ampliam as possibilidades de participação, além de trazerem mais diversão às reuniões.	Uso da ludicidade como recurso para incentivar a participação e diminuir barreiras comunicativas.
Percebi que nessa reunião todos participaram ativamente [...] Certamente, isso me revelou a maturidade do público em discutir temas mais complexos e pessoais.	Capacidade de reconhecer a relação entre tema, perfil dos participantes e engajamento comunicativo.

Fonte: Elaborado pelos autores.

No Quadro 2 a seguir, vejamos os trechos do diário da bolsista Ana Luísa.

Quadro 2 - Trechos do diário de Ana Luísa e aspectos comunicativos observados

Trecho do diário	Aspectos comunicativos observados
Passei a perceber que a escolha dos temas, o formato das atividades e a forma de conduzir as conversas influenciam diretamente o engajamento do grupo.	Relação entre planejamento temático e participação comunicativa.
Foi notável observar como pessoas habitualmente mais silenciosas se engajaram com entusiasmo [...] falar inglês foi apenas parte do processo; o	Reconhecimento da afetividade como motor da comunicação.

centro da experiência estava na partilha de memórias e afetos.	
Participar do projeto tem sido mais do que um exercício de ensino de língua estrangeira: é uma vivência de construção coletiva, na qual o desenvolvimento de habilidades comunicativas caminha lado a lado com o fortalecimento de competências sociais.	Articulação entre comunicação e competências socioemocionais (empatia, escuta ativa, respeito).

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir dos trechos do diário do bolsista Vítor Manoel, observa-se um amadurecimento comunicativo marcado pelo engajamento crescente com a prática docente, pela organização dos encontros e pela adaptação às necessidades do público. Já os trechos do diário da bolsista Ana Luísa podem ser evidenciados o papel da afetividade e do engajamento emocional no desenvolvimento comunicativo. Esses registros reforçam que a experiência extensionista tem dupla função: por um lado, fortalece a própria WTC do bolsista, bem como suas habilidades comunicativas em língua inglesa; por outro, constitui um espaço de experimentação pedagógica, no qual aprendem a organizar, mediar e avaliar interações em grupo. Trata-se de um exercício formativo que extrapola o plano linguístico e incide diretamente na constituição de sua identidade docente.

Os relatos demonstraram como o planejamento cuidadoso, aliado à adaptação às reações dos participantes, promoveu não apenas a fluência em inglês, mas também o fortalecimento da confiança, da empatia e da capacidade de mediar interações diversas. Em encontros como o *Food and Culture*, já mencionado, os participantes habitualmente mais reservados se engajam espontaneamente, compartilhando experiências pessoais e culturais, enquanto dinâmicas lúdicas, como o *Candy Questions or Chocolate Questions*, estimulam a participação repetida e reduzem a ansiedade, evidenciando que um ambiente acolhedor e estratégias interativas são decisivos para ampliar a nossa disposição comunicativa, ou seja, WTC.



Planejamentos como parte do amadurecimento para a docência

Os encontros do *Communication Café* são elaborados em *boards* (quadros), com o auxílio da plataforma Miro (Plataforma *online* gratuita. Disponível em <https://www.miro.com.>). A organização prévia dos encontros consiste na seleção de temas e na seleção e/ou elaboração de materiais audiovisuais e impressos, garantindo eficácia e flexibilidade ao trabalho da equipe. Por meio desse processo, é possível sistematizar as ideias principais e visualizar o desenvolvimento das ações em cada encontro.

Ao longo do tempo, os bolsistas fortaleceram suas habilidades pedagógicas, visto que lidar com um público diversificado – composto por participantes tanto extrovertidos quanto tímidos – exige empatia e assertividade, de modo a incluir todos nas atividades de conversação. Assim, cada material ou dinâmica foi elaborado com base no *feedback* indireto dos participantes. O termo “*feedback* indireto” refere-se ao retorno do público-alvo de suas impressões sobre as atividades sem, contudo, o registro intencional ou planejado dessas impressões. A equipe observou e analisou essas impressões nas reações e atitudes dos participantes durante os encontros. A seleção das atividades, dinâmicas e materiais que compuseram os encontros do *Communication Café* foi resultado de um processo reflexivo, construído com base nas vivências da equipe no projeto e nas observações realizadas ao longo dos encontros. Procurou-se sempre articular a prática da língua inglesa a temas contemporâneos de relevância social, cultural e política, de modo que cada encontro se configurasse como um espaço não somente de exercício linguístico, mas também de reflexão crítica. Com a seleção de tópicos atuais, buscou-se criar oportunidades para que os participantes se posicionassem diante de questões relevantes e, ao mesmo tempo, ampliassem seu repertório sociocultural e discursivo. Assim, o uso do inglês deixou de ser um fim em si mesmo e passou a ser um meio de reflexão, expressão e construção de sentidos sobre o mundo.

A diversidade do público que frequenta o *Communication Café* também foi considerada essencial. Além dos estudantes de graduação, o espaço recebe participantes de perfis variados – servidores, ex-professores, ex-alunos e familiares de membros da comunidade acadêmica –, o que amplia as possibilidades de trocas e exige um planejamento sensível às diferentes faixas etárias, níveis de proficiência e experiências de vida. Nesse sentido, procurou-se selecionar



temas e materiais que favorecessem a participação de todos, garantindo que cada encontro mantivesse um caráter inclusivo e dialógico.

Outro aspecto que orientou as escolhas de temas e atividades foi a análise do engajamento dos participantes nos encontros. Pode-se notar que o envolvimento do público com determinados temas ou formatos fornecia pistas valiosas para o aprimoramento das edições seguintes. Com base nessas observações, a equipe pôde ajustar suas abordagens para favorecer o conforto linguístico dos participantes e estimular interações mais espontâneas e significativas. Essa escuta constante do grupo tornou-se um elemento essencial do planejamento, por permitir alinhar o conteúdo e as dinâmicas com o que de fato promovia maior contato com a língua e maior interesse nas discussões.

Desse modo, o processo de seleção temática constituiu-se como um exercício contínuo de análise, experimentação e escuta, por meio do qual os bolsistas e a coordenadora buscaram equilibrar o aprendizado linguístico, a relevância dos temas e o engajamento do público. Tal prática revelou-se fundamental não somente para a condução dos encontros, mas também para o amadurecimento, especialmente dos bolsistas, enquanto futuros docentes.

A seleção dos temas levou os bolsistas a refletir sobre o papel do planejamento pedagógico e sobre a sensibilidade às demandas reais dos participantes. É o que revela o Encontro 14, no qual o tema “Cinema” foi abordado. Naquele momento, a proposta era a discussão sobre filmes, as preferências pessoais de cada participante etc. Para tanto, realizou-se um planejamento inicial que, ao longo da semana de intervalo entre um encontro e outro, sofreu alterações, como ilustram as figuras abaixo:

A Figura 1 apresenta a versão inicial do *board* elaborado pela equipe, no qual consta uma série de perguntas e demandas para incentivar a conversação sobre filmes e preferências pessoais.



Figura 1: *Board* do planejamento do Encontro 14 (primeira versão)

Cinema ———— Cinema, storytelling, soundtracks, iconic scenes, characters, emotions, creativity, nostalgia, imagination, visual language, shared experiences.

#1 - Conversation starters:

- What is your favorite movie about?
- Say a movie you love and why you love it.
- Choose a movie and describe one scene.
- Who is your favorite movie character? Why?
- Talk about a movie that made you feel something strong.
- If your life were a movie, are there any movies out there that might look like it?

#2 Guess the soundtrack
One person sits in the Hot Seat (A chair placed at the front of the classroom) and listens to a short movie soundtrack clip. They have 3 chances to guess the movie — if they get it right, they score 10 points. If they don't, anyone from the crowd can raise their hand to try for 5 points. No shouting answers, no phones. Rotate players after each clip. Highest score at the end wins a sweet treat; ties go to a sudden-death round.

Star Wars
Frozen
The Wizard of Oz
Pirates of the Caribbean
Avengers
Harry Potter
Footloose
Halloween
Psicosis
Friends
Titanic
Rocky

#3 Guess the movie
Each person will get to choose a movie that they like, any movie. After being called, the person will have to say 3 words related to the movie so that the rest of the students can guess it.

- The words cannot be adjectives, only words that are related to any aspect of the movie, such as an animal that's important for the storyline or an object that's relevant for the plot.

#4 Final questions
What movie always makes you laugh?
Which movie taught you something about life?
What's a movie you think everyone *should* see at least once?
Which movie's ending would you change, and how?
If you could choose 3 movies to watch for the rest of your life and couldn't watch anything else, which ones would you choose?

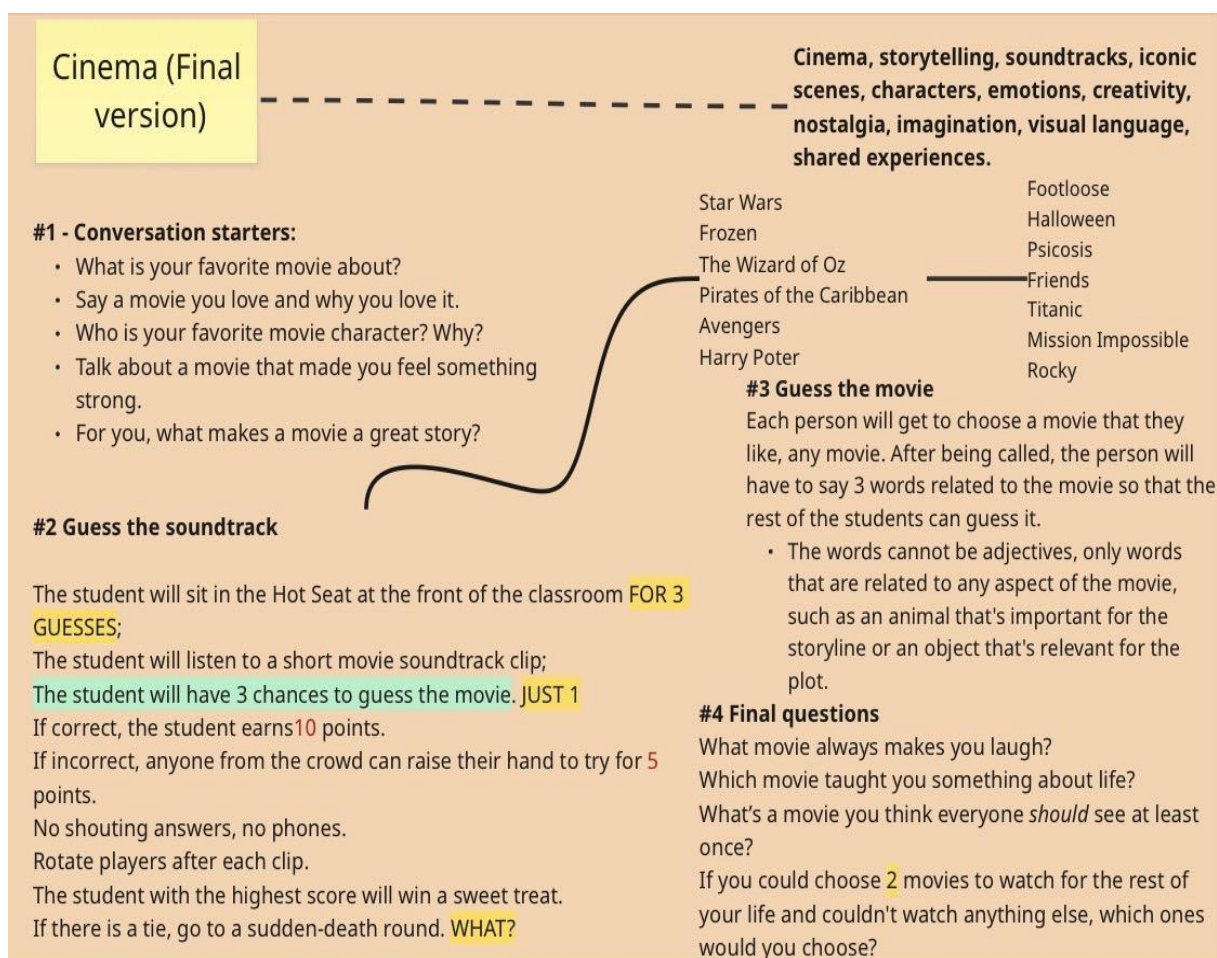
Fonte: Elaborado pelos autores.

Na revisão do planejamento, percebeu-se uma densidade excessiva de perguntas e comandos, o que poderia comprometer o dinamismo da interação. As perguntas iniciais - #1 *Conversation starters* – destacadas em cores diferentes (recurso utilizado para a seleção das questões) mostram o trabalho de repensar o plano, de perceber redundâncias e exercitar o manter e descartar sugestões. A equipe optou por manter perguntas mais diretas e que não demandassem do participante um tempo de reflexão e elaboração de fala muito longo. Essa decisão foi tomada devido à preocupação de que todos os participantes tivessem a oportunidade de expressar suas opiniões.

Durante a discussão inicial do plano, os filmes para a segunda atividade #2 *Guess the soundtrack* foram listados e as etapas da condução da atividade foram topicalizadas para melhor visualização durante o encontro. Durante a semana que antecedeu o encontro, o plano foi revisto e editado – como era comum acontecer com todos os planejamentos – de modo a equilibrar o tempo de fala e o engajamento dos participantes.

A Figura 2 corresponde à versão final do *Board* do planejamento.

Figura 2: Board do planejamento do Encontro 14 (versão final)



Fonte: Elaborado pelos autores.

A Figura 2 apresenta o segundo *board* do Encontro 14, onde estão evidenciadas essas modificações realizadas:



- a) a sequência das perguntas na #1 *Conversation starters* foi simplificada;
- b) as instruções foram reformuladas, priorizando clareza e fluidez na condução;
- c) as repetições foram reduzidas: as chances de acertar a trilha sonora mudaram de 3 para somente 1; e a indicação de três filmes, na #4 *Final questions*, passou a ser somente 2.

Essas reformulações, embora aparentemente simples, refletiram uma mudança significativa na postura mediadora da equipe: pode-se compreender que um bom planejamento não está necessariamente atrelado à quantidade e à diversidade de atividades e conteúdos, mas à pertinência das escolhas e à adequação ao grupo.

Esse movimento de repensar e ajustar o planejamento revela o próprio processo de amadurecimento docente que os bolsistas, juntamente com a coordenadora, vivenciaram no projeto. Pode-se aprender, na prática, que planejar implica flexibilidade, capacidade de escuta e sensibilidade para reconhecer quando é preciso revisar o que foi proposto. Assim, o encontro sobre *Cinema* ilustra de maneira emblemática como a experiência extensionista conduziu os bolsistas a um olhar mais criterioso e adaptativo, consolidando sua autonomia e intencionalidade pedagógicas.

Resultados e discussão

O amadurecimento das habilidades comunicativas observado ao longo da participação no *Communication Café* não se limitou ao aperfeiçoamento linguístico. A transformação mais significativa ocorreu no modo como os bolsistas passaram a compreender a comunicação em contexto pedagógico: não como *performance*, mas como co-construção.

Se, inicialmente, as ações comunicativas se guiavam por uma tentativa de controle – controle do tema, da condução da fala, do ritmo da discussão –, a prática revelou que a interação não se sustenta na previsibilidade. Como destaca Larsen-Freeman (1997), a linguagem é um sistema complexo, não-linear, sensível aos movimentos da relação. Assim, comunicar implica abrir espaço para o inesperado. Essa compreensão da linguagem como um sistema dinâmico levou a equipe a repensar a natureza do planejamento. Percebeu-se que os *boards* não podiam



ser encarados como roteiros fixos, mas sim como estruturas abertas, sujeitas a reorganizações conforme as interações se desenrolavam. Assim como a fala se constrói na relação, o planejamento também se reconstrói a partir da observação do grupo. Essa consciência afastou os bolsistas da busca por controle e os aproximou de uma docência responsiva, atenta ao processo e não somente ao produto final.

Em um dos relatos dos diários, a bolsista Ana Luísa registra: “Passei a perceber que a escolha dos temas, o formato das atividades e a forma de conduzir as conversas influenciam diretamente o engajamento do grupo”. Nesse momento, a comunicação deixa de ser centrada no emissor e passa a ser um processo coletivo, dependente da escuta, da observação do grupo e do vínculo mútuo. A mediação, então, não é mais condução rígida, mas sim presença responsiva.

A afetividade revelou-se como eixo estruturante desse processo, evidenciando que o aprendizado linguístico ultrapassa a dimensão instrumental. No trecho do diário de Ana Luísa, em que diz: “Falar inglês foi apenas parte do processo; o centro da experiência estava na partilha de memórias e afetos” explicita esse deslocamento: a língua deixa de constituir um fim em si e passa a funcionar como meio de conexão, reconhecimento e aproximação. Essa vivência confirma o princípio formulado por MacIntyre e Legato (2011), ao proporem a noção de WTC, segundo a qual o ato de falar emerge quando há envolvimento afetivo e sentimento de pertencimento tanto ao interlocutor quanto ao contexto comunicativo.

A docência que emerge dessa experiência não é técnica, mas ética e relacional. Como afirma Freire (1996), ninguém forma ninguém sozinho: formamo-nos no encontro. E, como aponta Nóvoa (1992), esse encontro torna-se formação quando narrado e refletido – algo possibilitado pela escrita dos diários. Assim, a habilidade comunicativa que se desenvolve aqui não é somente fluência; é a habilidade de ler o grupo, ajustar a condução, acolher silêncios, sustentar pausas, criar segurança afetiva e permitir que o sentido se produza no processo. Trata-se de uma mudança de forma de estar na linguagem e, portanto, de estar na docência.

Outro aspecto observado foi o engajamento coletivo dos participantes a cada encontro. Essa participação ocorreu não somente pelo fato de o projeto promover a comunicação oral em inglês, mas sobretudo, pela criação de um ambiente acolhedor e inclusivo, que transmitia segurança e conforto aos participantes. É o que encena a fala do bolsista Vítor Manoel: "Percebi



que nessa reunião todos participaram ativamente [...] Certamente, isso me revelou a maturidade do público em discutir temas mais complexos e pessoais”.

Nesse trecho, evidencia-se, além da maturidade do público-alvo, a progressão no desenvolvimento pedagógico dos bolsistas. Isso revelou que a exposição gradual a cada encontro permitiu aos bolsistas compreender as necessidades de ajustes ao público, levando-os a desenvolver e fortalecer suas metodologias ao longo dos encontros.

Conclusão

Este estudo contribuiu para o amadurecimento das habilidades comunicativas dos bolsistas e futuros professores de inglês. Ao revisitar as próprias experiências, ambos perceberam que a comunicação vai muito além da competência linguística; envolve afetividade, ludicidade, criticidade, organização e engajamento coletivo.

O uso do diário reflexivo revelou-se uma ferramenta útil para a formação docente, permitindo reconhecer avanços, refletir sobre a própria prática e ajustar estratégias pedagógicas em tempo real. Foi possível aprender que ensinar, nesse contexto, não se restringe à transmissão de conteúdos; significa criar condições para que cada participante se sinta protagonista do próprio aprendizado, respeitando saberes prévios e incentivando a autonomia, conforme defende Freire (1996).

Somado a isso, ficou evidente que o planejamento prévio tem um papel decisivo no amadurecimento dos docentes em formação. O uso dos *boards* elaborados na plataforma Miro revelou-se uma ferramenta formativa não apenas para organizar os encontros, mas também para exercitar uma postura reflexiva e colaborativa. Ao visualizar coletivamente as etapas, perguntas e materiais de cada reunião, discutir nossas intenções pedagógicas, revisar excessos e ajustar propostas conforme o perfil do grupo. Esses quadros funcionaram como registros vivos do processo de ensino-aprendizagem, permitindo observar como nossas escolhas se tornavam mais criteriosas a cada encontro de planejamento. A possibilidade de revisitar e modificar os planos entre um encontro e outro consolidou uma compreensão mais dinâmica e sensível do ato de planejar, entendido não como mera previsão de ações, mas como prática contínua de escuta, análise e adaptação às necessidades reais dos participantes.



A equipe concluiu, assim, que práticas reflexivas e extensionistas, como as desenvolvidas no *Communication Café*, contribuem significativamente para a formação de professores críticos, empáticos e preparados para lidar com a complexidade do ensino de línguas em contextos diversos. Dessa forma, é possível integrar teoria, prática e experiência afetiva em um processo contínuo de amadurecimento profissional e pessoal. Percebe-se também que este estudo poderá interessar a outros futuros-professores e docentes de inglês, que se encontram em processo de formação e podem reconhecer nos diários reflexivos um espaço de autodescoberta e aprimoramento comunicativo.

Agradecimentos

Agradecemos à Pró-Reitoria de Extensão e à Gerência de Extensão pelo fomento à participação dos dois bolsistas ao longo das edições 2024-2025 do Projeto de extensão *Communication Café*.

Referências

- ANDRADE, Flávia Luciana Campos Dutra; ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. Diários reflexivos: um instrumento relevante no processo de transformação e desenvolvimento profissional do docente. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 7, n. 12, p. 94-106, jan./jun. 2018.
- DÖRNEY, Zoltán. **The psychology of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 18, n. 2, p. 141-165, June. 1997.
- LARSEN-FREEMAN, Diane; CAMERON, Lynne. **Complex Systems and Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2008.



MACINTYRE, Peter Daniel; BAKER, Susan C.; CLEMENT, Richard; CONROD, Sarah. Willingness to communicate, social support, and language learning orientations of immersion students. **Studies in Second Language Learning and Teaching**, Cambridge, v. 10, n. 2, May. 2010. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition> Acesso em: 6 set. 2025.

MACINTYRE Peter Daniel; LEGATTO, James Jason. A Dynamic System Approach to Willingness to Communicate: Developing an Idiodynamic Method to Capture Rapidly Changing Affect. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 32, n. 2, p. 149-171, May. 2011. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/issue/32/2> Acesso em: 12 nov. 2025.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

Recebido: 14. 11.2025

Aceito: 20.12.2025

Publicado: 17.03.2026



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](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Revista Extensão & Cidadania, v. 13, n. 24, p. 28-44, jul./dez. 2025.

DOI: <https://doi.org/10.22481/recuesb.v13i24.18317>

ISSN 2319-0566