

Transformando comunidades de prática: O projeto de Extensão *Aprendendo e Ensinando Línguas*

Transforming communities of practice: The Extension Project *Learning and Teaching Languages*

Transformando comunidades de prácticas: El Proyecto de Extensión *Aprendiendo y Enseñando Lenguas*

Profa. Dra. Solange Teresinha Ricardo de Castro (Doutora em Lingüística Aplicada pela PUCSP)

Profa. Dra. Vera Lucia Batalha de Siqueira Renda (Doutora em Letras pela USP)

Endereço para correspondência:

Universidade de Taubaté / Programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada

Rua Visconde do Rio Branco, 210.Centro - CEP:1202-040 – Taubaté, SP

Endereço eletrônico:

srcastro@unitau.br

vera.renda@unitau.br

Resumo

O objetivo deste trabalho é discutir os resultados iniciais do Projeto de Extensão *Aprendendo e Ensinando Línguas: Interfaces das Ações de Linguagem na Construção da Identidade de Futuros Profissionais da Área*. Como um princípio teórico essencial, o conceito de comunidades de prática é discutido. Como um princípio teórico-metodológico crucial, o conceito de pesquisa-ação é igualmente apresentado, acompanhado da descrição das ações do projeto. A isso segue-se a apresentação dos primeiros resultados observados.

Palavras-chave: comunidades de prática, formação de professores de línguas, pesquisa-ação, projeto de Extensão

Abstract

The aim of this paper is to discuss the initial results of the Extension Project: *Learning and Teaching Languages: Interfaces of Language Actions in the Construction of Identity of Future Professionals in the Area*. As an essential theoretical tenet, the concept of communities of practice is discussed. As a crucial theoretical-methodological principle, the concept of action research is equally presented,

accompanied by a description of the actions of the project. This is followed by the presentation of the first results observed.

Keywords: communities of practice, language teacher education, action research, project of extension

Resumen

El objetivo de este trabajo es discutir los resultados iniciales del Proyecto de Extensión *Aprendiendo y Enseñando Lenguas: Interfases de las Acciones del Lenguaje en la Construcción de la Identidad de los Futuros Profesionales de la area*. Como un principio teórico esencial, el concepto de comunidades de práctica es discutido. Como un principio teórico-metodológico crucial, el concepto de pesquisa-ação es igualmente presentado, acompañado de la descripción de las acciones del proyecto. A eso sigue la presentación de los primeros resultados observados.

Palabras clave: comunidades de práctica, formación de profesores de lengua, pesquisa-ação, proyecto de extensión.

Introdução

O objetivo deste trabalho é discutir os resultados iniciais de projeto de Extensão *Aprendendo e Ensinando Línguas: Interfaces das Ações de Linguagem na Construção da Identidade de Futuros Profissionais da Área* (PREX 503/06 – DCSL), vinculado ao projeto de pesquisa *Linguagem e Identidade Profissional* (CEP/UNITAU 432/05) do Programa de Pós-graduação em *Linguística Aplicada*, do Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté.

Entendido como uma iniciativa de construir junto a e com a comunidade, em diversos de seus contextos, novos saberes e ações, e nesse processo, de levar a formação docente do futuro professor de línguas para além do âmbito da sala de aula do curso de Letras, o projeto tem como objetivos: 1 contribuir para a transformação desses contextos no que tange a novas ações de ensino e aprendizagem e 2 propiciar aos alunos de Letras a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico, bem como de reflexão teórica sobre ações práticas pensadas e desenvolvidas, em um processo dialético entre teoria e prática, de construção de sua identidade profissional (CASTRO e RENDA 2006).

Teoricamente, as ações do projeto devem ser entendidas à luz do conceito de construção de uma

comunidade de prática de natureza colaborativa (ou comunidade aberta) (MATUSOV 1995), que basicamente envolve o processo de compartilhamento de interesses diversos entre os participantes dessa comunidade, ou seja, envolve a construção de “um consenso dinâmico” entre eles (p. 9). Metodologicamente, o projeto se apóia nos princípios da pesquisa-ação, que tem nos ciclos de Planejamento – Ação – Observação – Reflexão (KEMMIS e Mc TAGGART 1986), desenvolvidos em espiral, seus princípios básicos.

Este artigo está dividido em três partes, além desta Introdução, das Considerações Finais e das Referências Bibliográficas. Na parte 1, serão discutidos o conceito de comunidade de prática e a relevância desse conceito para o projeto. Na parte 2, serão discutidas as ações do projeto em relação à pesquisa-ação. Na parte 3, serão apresentados os resultados.

1.O conceito de comunidades de prática

As comunidades de prática são definidas por meio de dois traços principais (BAKER-SENNET 1995, a partir do trabalho de MATUSOV 1995). Em primeiro lugar, os membros de todas as comunidades de prática participam de atividades socioculturais. Em segundo lugar, as relações entre as comunidades são mediadas por um sistema semiótico comum (p. 1).

Para um trabalho que busca compreender a construção da identidade de futuros profissionais da área de ensino e aprendizagem de línguas, tal conceito é importante para facilitar a compreensão sobre esse processo, uma vez que por meio dele sobressaem-se os seguintes princípios cruciais do desenvolvimento da atividade humana:

1. a idéia de comunidade enfoca os indivíduos diretamente envolvidos com a noção de compartilhamento;
2. a idéia de comunidade enfatiza o papel da interação social como um processo de participação;
3. a idéia de comunidade enfatiza a necessidade de se ir além das atividades intelectuais nos processos de formação de conhecimentos, e ao assim fazê-lo, posiciona-se explicitamente para além das abordagens que têm separado “mãos” e “cabeça” (LACASA, GUZMÁN e OUTERIÑO 1995, p. 3), ou seja, experiência prática e teorizações;
4. a idéia de comunidade enfoca o papel da mediação semiótica nas relações sociais dentro das atividades socioculturais das quais as comunidades fazem parte (WERTSCH 1985).

Principalmente, porém, para esse tipo de trabalho tal conceito é particularmente importante, se considerada a construção de uma comunidade aberta (ou colaborativa) (MATUSOV 1995), na qual o pertencimento define-se a partir da participação colaborativa (p. 10).

Matusov (1995) classifica as comunidades de prática em três tipos: 1 aquelas orientadas para a produção e a troca de bens e serviços, atividades para as quais não contam a auto-realização dos participantes e seu interesse na realização das tarefas, mas sim o seu desejo de conseguirem o que querem dos demais; 2 aquelas individualistas e fechadas, cujas atividades, membros, e semiótica procuram atingir e manter um consenso de privilégio em relação às práticas, membros e semiótica de outras comunidades, isto é, atingir e manter uma posição de superioridade em relação às demais; 3 aquelas abertas (ou colaborativas), nas quais a participação é definida a partir da colaboração entre os membros, sendo a colaboração entendida como envolvendo o compartilhar de interesses diversos entre eles (p. 9). Nas comunidades do primeiro tipo, aquelas voltadas para a produção e o consumo de bens e serviços, entre as quais o autor inclui as escolas tradicionais (p. 8), os participantes sentem-se “alienados, solitários, e desvinculados uns dos outros” (p. 8).

Nas comunidades individualistas e fechadas, entre as quais se incluem as gangues criminosas e as elites, os membros têm fortes sentimentos de pertencimento e de identidade, mas são sentimentos mantidos à custa de uma postura de alienação e mesmo de hostilidade para com aqueles “de fora”.

É nas comunidades abertas ou colaborativas, no entanto, entre as quais se incluem as comunidades de aprendizes e aquelas de profissionais “criativos”, como as dos que trabalham com artes em geral (p. 10), que a participação é decorrente não apenas da facilidade de acesso, mas principalmente da natureza colaborativa das atividades, que valorizam a reciprocidade, o respeito e a boa vontade dos indivíduos que delas tomam parte (p. 10). Para o autor (MATUSOV 1995, p. 10), uma comunidade aberta é tanto local quanto global. Ela é local no sentido de que, como todas as comunidades, ela é limitada por determinadas práticas e pessoas e por um dado sistema semiótico. Por outro lado, ela é também global, em função dos processos colaborativos pelos quais passa.

A discussão de Matusov (1995) não deixa dúvidas que a construção de uma comunidade colaborativa é o que devemos ter em mente quando pensamos em um projeto de ações de ensino e aprendizagem e de formação profissional. Se levarmos em consideração o fato de que os processos de desenvolvimento ocorrem simultaneamente em cada um dos planos: microgenético, ontogenético e sociocultural (VYGOTSKY 1998), e de que esses planos influenciam-se mutuamente, a construção de comunidades colaborativas podem levar não apenas à (trans)formação e ao desenvolvimento (profissional) dos indivíduos em questão mas também, simultaneamente, à transformação e ao desenvolvimento dos contextos de atuação desses indivíduos.

2. A pesquisa-ação em ação

Entendida como:

“um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT 1998, p. 14), a pesquisa-ação é vista como instrumento para reforçar as dimensões participativa, crítica e emancipatória da metodologia de programas e projetos de extensão (THIOLLENT 2006).

Kemmis e McTaggart (1986) propõem um modelo composto por quatro momentos, que configura a pesquisa-ação como uma espiral reflexiva. Esses momentos são resumidos por Matravolgyi-Damião (2006), como se segue:

- Planejamento: antecede a ação e é embasado criticamente, pois reconhece as verdadeiras limitações da pesquisa e os potenciais para ações mais efetivas;
- Ação: planejada e controlada, e também criticamente embasada, pois reconhece a prática como idéias em ação mediadas pelo “esforço” por melhorias materiais, sociais e políticas;
- Observação: traz um posicionamento do pesquisador, pois documenta a ação, seus efeitos e seu contexto de situação de forma crítica;
- Reflexão: avaliativa e descritiva, pois procura entender os processos e os problemas da ação.

(Fonte: Matravolgyi-Damião 2006, p. 62)

Em consonância com essa definição e com esses princípios, o projeto *Aprendendo e Ensinando Línguas* apóia-se nas seguintes ações de formação:

- Reuniões de trabalho semanais, envolvendo as coordenadoras-orientadoras e as estagiárias bolsistas e voluntárias, e/ou algumas das estagiárias bolsistas e voluntárias entre si, gerando oportunidade para que os alunos façam o planejamento e/ou a exposição das ações realizadas, o que é acompanhado por trocas dialógicas com colegas e/ou professoras. As reuniões são concluídas com articulações teóricas pelas professoras. Nessas ocasiões, os graduandos procuram fazer a exposição de suas experiências. Exposição das tentativas aproximativas de delineamento de objetivos, de elaboração de atividades, de estratégias de abordagem do público-alvo, de operação com o objeto de estudo, bem como da construção de estratégias mais organizadas para lidar com as diferentes situações que vão ocorrendo na esteira das ações nas creches, nas escolas, nas comunidades religiosas, nos asilos, etc. Percebe-se que as dúvidas, as incertezas, as inseguranças vão sendo verbalizadas e se expondo em questionamentos, cada vez mais conscientes, requerendo intervenção e encaminhando de ações sistematizadas;
- Produção/escrituração de diários/relatos reflexivos, nos quais os graduandos discorrem sobre e examinam criticamente seu percurso e o avaliam. Encontram-se aí as incertezas e as dúvidas que

osassaltam, e também as descobertas, o esclarecimento que o texto teórico lhes proporcionou e o benefício que as trocas entre pares e com as coordenadoras do Projeto lhes proporciona;

-Organização de um portfólio do qual consta o registro de todas as ações, abarcando do planejamento à vivência, bem como o relato dessas ações. O desenvolvimento do projeto em questão enseja também a organização de eventos, simpósios e atividades acadêmicas em interface com os objetivos traçados. Falando de outra maneira, necessidades de diversas naturezas são geradas ao longo do percurso, as quais demandam respostas ações por parte das coordenadoras-orientadoras, no que se refere à elaboração de sínteses, de elaboração teórica e de diálogo teoria-prática. Assim, até o presente momento, foram realizados os eventos abaixo descritos:

-*I Seminário Interno do Projeto de Extensão **Aprendendo e Ensinando Línguas***, que foi organizado em três momentos: mesa-redonda de abertura intitulada *Interfaces das ações de linguagem em projetos para a comunidade*; comunicações orais (apresentações de quinze minutos, seguidas de debates de aproximadamente cinco minutos) dos alunos do Projeto, em que, muitos deles, pela primeira vez faziam apresentações orais para uma platéia de convidados (internos, colegas de classe e de curso); palestra de encerramento intitulada *Projeto Aprendendo e Ensinando línguas: interfaces que tecem a construção identitária*. Esse primeiro encontro formatado em seminário adquiriu para todos nós feição de espelho e balanço, ou seja, a formalidade (possível) das comunicações evidenciou a complexidade das ações vivenciadas nas diferentes comunidades pelos graduandos, bem como explicitou as áreas temático-formativas em que as coordenadoras deveriam atuar com mais intensidade.

-Dois simpósios articulados ao longo da Semana Cultural do Departamento de Ciências Sociais e Letras, a saber: *Teoria e Prática no desenvolvimento de um projeto de professores de línguas para a comunidade*. (29/8/07) e *Investigando a construção da identidade profissional de futuros professores de língua* (30/8/07). Nos dois eventos, os graduandos relataram o andamento de suas experiências e de seus trabalhos e abriram também uma frente de diálogo com os colegas que formavam a assistência. É importante destacar que a essa altura, com distanciamento de aproximadamente sessenta dias entre o Seminário Interno e os Simpósios, os graduandos integrantes do Projeto *Aprendendo e Ensinando Línguas*, frente ao público aproximado de trinta/quarenta pessoas, refletiam criticamente acerca de suas ações, de suas atividades e inclusive de seu percurso. Essa manifestação – individual e ao mesmo tempo coletiva – trouxe para todos (participantes e assistência) noções até então desconhecidas. As alunas, ouvindo as falas elaboradas das colegas, tiveram a percepção da relevância de sua ação individual e da complexidade/alcance geral do Projeto. Ainda as alunas, agora frente ao público que se manifestou interessado e desejoso de conhecer a respeito dos resultados obtidos, tiveram vivências de profissionais respondendo po suas ações, anseios, buscas, dúvidas e aprendizados.

-Palestra *Pesquisa-ação em ação*, na qual foram apresentadas as características da pesquisa-ação. A

palestra se seguiu de um debate em que os alunos dialogaram com a professora, dirimindo dúvidas e buscando aplicabilidade do foco da palestra ao seu universo de ação como pesquisadores em formação.

3. Uma comunidade colaborativa em construção

Os resultados observados e registrados até o momento permitem-nos afirmar que uma comunidade colaborativa, no sentido anteriormente exposto, de colaboração entre os participantes e de compartilhamento de interesses e objetivos diversos, está em processo de construção. Embasam essa nossa afirmação, os dados até agora registrados, referentes às participações das alunas nas apresentações até agora realizadas, alguns dos quais expomos a seguir:

-Aluna 1 (A1) e Aluna 2 (A2): Por iniciativa própria, as alunas (do primeiro ano do curso de Letras) quiseram comunicar aos colegas os efeitos que a vivência no Projeto trouxe para suas vidas, pessoal e academicamente falando. “Professora, eu estou com mais confiança em mim, percebo que posso realizar coisas” (A1). A comunicação focalizou a superação dos seus objetivos ao iniciarem o Projeto: “como aprendemos com aqueles a quem tanto queríamos ensinar” (crianças da faixa etária 3/6 anos) (A2). As alunas apresentaram as especificidades de seu desenvolvimento como futuras profissionais e deram ênfase à construção de habilidades que facilitam a sua vivência na universidade. Comprovaram a construção de habilidades de comunicação oral, de pesquisa e de produção escrita, as quais as favorecem em seu cotidiano no curso de Letras.

-Aluna 3 (A3): Atuando em uma escola pública tanto como integrante do Projeto quanto como professora eventual, a graduanda relata as ações desenvolvidas junto a turmas fixas e àquelas com as quais eventualmente é chamada a atuar na ausência dos professores regentes. Um dos pontos destacados é que a seqüenciação dos encontros favorece a construção de “hábitos e de atitudes que se somam ao papel de aluno”, enquanto o convívio esporádico não agrega nem permite continuidade. “Estou sempre começando com eles” – é o registro da aluna.

-Aluna 4 (A4): Integrou-se ao Projeto com a proposta de atuar no Projeto *Escola da Família* de uma escola pública, na qual já atuava como professora eventual. Decorridos cerca de 40 dias, foi chamada a assumir uma turma de terceira série do Ciclo I do Ensino Fundamental da mesma unidade escolar. Dando prosseguimento ao Projeto, agora com possibilidade de ampliar as atividades, a graduanda desenvolveu atividades formativas com as crianças. Criou o conceito de *Pasta Viajante*, composta por um livro de literatura que o aluno pode levar para casa. A atividade lúdica de disputar a pasta, de aguardar a sua vez, etc motiva o leitor, bem como a proposta de criar uma ilustração para integrar o painel de classe – *Roteiro da Pasta Viajante*. Uma parte esperada pelos aluninhos é o registro de leitura, percurso de cada um, lançado em uma ficha que integra a pasta, tanto quanto a

produção de um mural de sala. Ludicamente, as crianças vão registrando os livros lidos, colando . coloridas nas colunas referentes a seu nome.

-Aluna 5 (A5): A aluna relata as buscas que fez quando seu público-alvo mudou, em função do convite da diretora da escola onde atua; passaria também a contar histórias e promover o gosto pela leitura do texto literário para adolescentes. No primeiro encontro chegou a ouvir protestos de alunos que faziam questão de “combater, professora, o meu trabalho, dizendo que história é coisa para crianças”. A jovem graduanda expôs no Simpósio as estratégias para captar a atenção dos jovens, para, concomitantemente, trabalhar o conhecimento acerca do texto literário e a leitura-fruição.

-Aluna 6 (A6): Trabalhando com deficientes visuais internos em um asilo, A6 relata o aspecto humanitário das ações do Projeto. “É para mim um exercício difícil conviver com essas pessoas. Eu sofro com elas a solidão delas. Não é tanto a cegueira, professora, é a solidão de suas vidas. A gente tem que se preparar psicologicamente para adentrar em um lugar desses, professora. Eles precisam tanto, tanto.”

-Aluna 7 (A7) e Aluna 8 (A8): A opção das alunas de apresentar uma fala relativa à organização e funcionamento do Projeto, bem como de um recorte do embasamento teórico, evidenciou a heterogeneidade de vocações e tendências no grupo de trabalho. “Ah, precisamos mostrar aos colegas do Departamento o que é o nosso Projeto. Um pouco de teoria é necessário, gente.” (A7) A maturidade acadêmica direcionou a dupla à visão de conjunto e à exposição de um pilar teórico que sustenta o Projeto.

-Aluna 9 (A9): A aluna abordou em sua comunicação, primeiramente, as atividades realizadas a partir da primeira história selecionada, Goldlocks and the three bears, de um projeto de contação de histórias para crianças de aproximadamente 10 anos que estão cursando a 4ª. série do Ensino Fundamental. A seguir, apresentou a seleção de atividades que comporão o seqüenciamento do Projeto, discutindo os construtos teóricos que as embasam.

-Aluna 10 (A10): A graduanda apresentou e discutiu processos de contação de histórias para crianças de 4 e 5 anos de idade, sugerindo estratégias e atividades na assim denominada “leitura compartilhada de livros de histórias”.

-Aluna 12 (A12) e Aluna 13 (A13): As alunas relatam e discutem as estratégias de contação de histórias utilizadas pelas professoras e por elas, estagiárias-pesquisadoras, com as crianças (de 3 a 6 anos de idade) de uma creche. Discutem também os efeitos dessas estratégias no desenvolvimento da linguagem dessas crianças.

Considerações Finais

Nossa percepção, pela concretude dos multifacetados resultados e desdobramentos, é de que fomos além do que esperávamos.

Dessa maneira, nas comunidades de prática vivenciadas pelo Projeto, as situações de mediação, de interação – de troca, – mediadas pela linguagem, nas e para as ações de linguagem, vão constituindo a identidade profissional dos graduandos, das professoras, enfim, de todos os participantes do processo, cujo público-alvo, indivíduos reais, vivenciando situações reais da existência humana, focadas na formação profissional, fecham o circuito da convivência fora dos círculos acadêmicos.

Afastando-se do rei do conto *Uma idéia toda azul*, de Marina Colasanti (cuja narração foi compartilhada no *I Seminário Interno do Projeto*), as idéias, e sonhos, e reflexões, e ações, e descobertas e construções de todos os integrantes do *Projeto Aprendendo e Ensinando Línguas* são vivenciados e partilhados em conjunto, (sem pleonasma). Ninguém guardou nem, tudo indica, guardará sua *idéia toda azul* em um quarto distante e abafado. Saberes sociais, saberes acadêmicos, saberes profissionais, saberes humanos em construção partilhada.

Referências

BAKER-SENNET, Jacquelyn. Schools and communities of practice. **Socio-Cultural Research News**. v. 2, n. 1-2. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 1995. p. 1.

CASTRO, S. T. R. e RENDA, V. L. B. S. **APRENDENDO E ENSINANDO LÍNGUAS: Interfaces das ações de linguagem na construção da identidade de futuros profissionais da área**. Projeto de extensão apresentado à Pró-reitoria de Extensão e Relações Comunitárias da Universidade de Taubaté (PREX 503/06 – DCSL). 2006.

KEMMIS, S. e Mc TAGGART, R. (eds.). **The action research planner**. Geelong, Victoria, Australia: Deakin University Press. 1986.

LACASA, P.; GUZMÁN, S. & OUTERIÑO, R. Children with special educational needs and communities of practice: “Communities of Practice”: A useful concept? **Socio-Cultural Research News**. v. 2, n. 1-2. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 1995. p. 3-5.

MATRAVOLGYI-DAMIÃO, Silvia. **Desenho e redesenho de um curso instrumental de Inglês mediado pela construção de um site: uma experiência com tecnologia**. Tese de Doutorado. LAEL/PUCSP, 2006.

MATUSOV, E. What community do we envision for schools: Market, gang, or collaboration? **Socio-Cultural Research News**. v. 2, n. 1-2. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 1995. p. 8-10.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, C. R. e STRECK, D. R. (orgs.) **Pesquisa Participante: O saber da partilha**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006. p. 152-165.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WERTSCH, James (1988). **Vygotsky y la formación social de la mente**. Barcelona: Paidós. Publicação original em inglês em 1985.