

## **FRANCÊS PARA A COMUNIDADE DO ANGLO: OS DESAFIOS DE UMA PRÁTICA DOCENTE COOPERATIVA.**

MÁRCIO MEDEIROS SILVEIRA<sup>1</sup>; MARIA JOILMA FERREIRA DOS REIS<sup>2</sup>;  
JAQUELINE DA LUZ DE CARVALHO<sup>3</sup>; ISABELLE SILVEIRA MARQUES<sup>4</sup>;  
JAQUELINE GARCIA<sup>5</sup>; DEIVIDI SILVA BLANK<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – mschiabotto@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – mariajoilma.ferreira@hotmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – jaque.luz7@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – isabelle.s.marques@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – garcia.jakii@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – deividiblack@gmail.com

### **1. INTRODUÇÃO**

O projeto de extensão *Francês para a comunidade do Anglo*, vinculado à área de francês do Centro de Letras e Comunicação, integra, desde 2010, os esforços institucionais da Universidade Federal de Pelotas, no âmbito do Programa Vizinhança, para fomentar a aproximação entre a comunidade acadêmica e a população que vive no entorno do Campus Anglo, zona periférica da cidade. Inicialmente sob a coordenação da Profa. Mariza Zanini, o projeto passou a ser coordenado pelo Prof. Deividi Blank em 2014 e conta, atualmente, com cinco voluntárias e um bolsista, que ministram oficinas de língua francesa na Escola Estadual José Brusque.

Instada a participar desse diálogo entre a UFPel e a comunidade circunvizinha ao Anglo, a área de francês optou por começar, de maneira prospectiva, pela realização de atividades de sensibilização à língua e à cultura francesas. Com o tempo, vislumbrou-se a possibilidade de aprofundar a abordagem de questões sociais, culturais e identitárias e, ao mesmo tempo, de intensificar o aperfeiçoamento dos docentes em formação. Havia a percepção de que os estágios curriculares obrigatórios nem sempre logravam preencher algumas lacunas na formação dos futuros professores, sobretudo no que diz respeito à qualificação da prática desses atores mediante os achados resultantes da investigação dessa própria prática.

Para viabilizar a aplicação dessa perspectiva mais ampla, foi necessário identificar os possíveis obstáculos e as estratégias que permitissem contorná-los. Entre as primeiras dificuldades impostas a qualquer tentativa de estabelecer pontos de convergência entre os educandos, destacava-se o fato de estarem estes em estágios muito distintos de alfabetização, mesmo que frequentassem, por exemplo, o 3º ano do ensino fundamental. Ainda nesse sentido, era incerta qualquer determinação do nível de apreensão de gêneros textuais elementares pelas crianças. Da mesma forma, o trabalho com identidades, ainda que num contexto social específico, poderia revelar-se homogeneizante e, por conseguinte, redutor. No que tange ao papel dos ministrantes das oficinas, restava o desafio de superar os entraves representados por uma formação acadêmica que, realizada no bojo do capitalismo, não se orienta naturalmente para a cooperação entre pares. Cumpria, pois, desenvolver uma metodologia de trabalho que, preservando as qualidades individuais, permitisse estabelecer objetivos comuns.

Num primeiro momento, buscou-se atacar as dificuldades relativas à coordenação dos esforços docentes. Adotou-se, então, um sistema de parcerias

entre os ministrantes, implementando-se a alternância entre observação e prática em sala de aula, como propõem STIRMAN-LANGLOIS; WAENDENDRIES (1999). Para estas, a consciência sobre a prática docente, que emerge da análise progressiva das observações das aulas, implica a qualificação do papel de formador na medida em que abre espaço para a experimentação. Ademais de perseguir uma identidade coletiva, o grupo de acadêmicos conscientizou-se, com a experiência, da necessidade de renegar a preparação para o mercado de trabalho como objetivo primordial do projeto, preferindo erigir como meta a construção da cidadania dos participantes.

Convencionou-se, portanto, que quaisquer cogitações acerca de questões culturais, sociais ou identitárias deveriam partir do conhecimento prévio dos alunos. Se a apreensão, por exemplo, da identidade dos indivíduos que integravam a turma de aprendizes de francês constituía tarefa por assim dizer insuperável, preferiu-se a construção de uma identidade própria dessa turma; o que, esperava-se, poderia desvelar pouco a pouco as identidades individuais. Ligada de modo intrínseco ao aprendizado de francês, a nova identidade construída apoiava-se no trabalho com gêneros discursivos, o que permitiria aos docentes não simplesmente exercer determinado controle sobre essa construção, mas principalmente dispor de critérios mais tangíveis para verificá-la.

O recurso à língua materna foi a estratégia escolhida para mobilizar um conhecimento comum ao alunos que pudesse mediar o contato com o novo conhecimento visado. Esse acercamento progressivo com a língua francesa deu-se com base no processo cognitivo de transferência. Como demonstram os estudos de ZIMMER (2007) no plano fonético-fonológico, os aprendizes concebem a estrutura da língua estrangeira e a reproduzem com base no conhecimento da língua materna em seus variados aspectos. O paradigma simbólico via cada sistema linguístico como relativamente independente, ao passo que, em termos conexionistas, o conhecimento linguístico, como todos os demais, seria processado em paralelo. MOORE (2001), ao defender a alternância entre língua materna e língua estrangeira em sala de aula, apoia a convicção de que o conhecimento metalinguístico e a própria construção de conceitos são enriquecidos pela aproximação entre duas ou mais línguas.

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho é apresentar e problematizar a experiência dos acadêmicos de Letras no projeto *Francês para a comunidade do Anglo* a partir de 2014, sobretudo do ponto de vista de sua formação para a docência em zonas de vulnerabilidade social e para a docência cooperativa. Espera-se, a partir do relato da situação encontrada, apontar estratégias capazes de responder às necessidades de professores em formação confrontados com o caráter multifacetado da prática docente, sensibilizando-os, assim, para soluções mais humanistas e cooperativas.

## 2. METODOLOGIA

O ponto de partida para a organização metodológica das oficinas criadas pelos acadêmicos participantes do projeto de extensão em questão foi a necessidade de organizar esse grupo relativamente extenso com vistas a imprimir à prática docente um sentido de unidade e progressão. A leitura da experiência de STIRMAN-LANGLOIS; WAENDENDRIES (1999), a despeito de o modelo dessas autoras mostrar-se bastante hierarquizado, inspirou o grupo a fazer da observação e da troca de experiências uma fonte para a constante experimentação.

Consoante o sistema adotado no âmbito do projeto, os ministrantes são divididos em duplas, as quais se alternam na apresentação das oficinas. Cada dupla responsabiliza-se por um encontro integral, ocupando seus integrantes papéis distintos na sala de aula: um será o ministrante; o outro, o observador. Assim, no momento das discussões semanais entre todos os participantes, as duplas podem relatar suas experiências com o testemunho qualificado do integrante encarregado da observação. Como todos os integrantes ocupam ambos os papéis, não há disparidades nas relações de poder entre pares. Nesse ambiente descontraído, todos se sentem à vontade para dar sugestões aos demais, ficando claro que a progressão do curso depende de determinação coletiva, assim como o desenvolvimento de ferramentas de análise da prática observada. Nesse sentido, a figura hierárquica do coordenador só é solicitada quando de alguma dúvida metodológica mais premente.

De maneira geral, os encontros organizam-se em torno de temas julgados relevantes para os aprendizes de francês ou por estes escolhidos. A partir de então, buscam-se os gêneros discursivos mais adequados à abordagem do tema eleito. Assim, se o tema do encontro for, por exemplo, *aniversário*, a canção *Parabéns a você* e o gênero cartão de aniversário podem ser trabalhados. Parte-se, portanto, da realidade mesma dos alunos a fim de operar-se com facilidade a transferência dos conhecimentos relativos à função social dos gêneros mobilizados, dando-se especial ênfase à transferência do conhecimento linguístico — processo apontado por ZIMMER (2007).

O trabalho com conceitos, que pode ser favorecido pela alternância de línguas conforme MOORE (2001), revela-se especialmente proveitoso para a abordagem de questões de identidade. Um conceito como *igualdade*, por exemplo, pode ser construído com os educandos a partir de suas próprias experiências, relatadas ou ilustradas em sala de aula. A fim de facilitar a apropriação do conceito, podem-se explorar símbolos que encontrem sua contrapartida em cada uma das culturas estudadas. Dessa forma, As bandeiras da França e do Rio Grande do Sul podem ensejar um trabalho com o conceito de *igualdade*, haja vista estar este presente em ambos os pavilhões, seja representado nas cores ou nos termos da divisa. Essa atividade poria em prática o processo de conceitualização em língua materna e o de reconceitualização por meio da língua alvo, ambos determinantes para a apropriação e a ampliação de conceitos socialmente relevantes.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre as várias ações que ilustram a integração profícua entre a comunidade e a academia, salienta-se a contribuição dos acadêmicos da UFPel para a implantação do Programa Mais Educação, que visa à instituição, em nível federal, do segundo turno nas escolas públicas brasileiras. Além disso, a realização do estágio obrigatório de uma acadêmica em escola atendida pelo projeto denota, de maneira mais imediata, a reciprocidade dessa relação, uma vez que a comunidade acadêmica é igualmente beneficiária das ações implementadas na comunidade que a circunda.

De maneira mais geral, destacamos o impacto do projeto no desenvolvimento, pelos acadêmicos, de uma visão cooperativa da atividade docente. Essa postura pode ser verificada, ainda que de maneira incipiente, no

modo como começam a ser concebidos os estágios curriculares obrigatórios pelos alunos que encetaram sua prática paralelamente à participação no projeto. Nota-se neles uma postura mais aberta às críticas construtivas e às experimentações didáticas e, sobretudo, mais consciente dos benefícios de uma observação sistematizada da prática docente. De ponto de vista dos alunos atendidos pelo projeto, percebe-se a evolução no seu grau de envolvimento nas atividades propostas, uma vez que a elaboração destas jamais perde de vista o interesse suscitado pelo lúdico, tampouco a relevância social do ensino de línguas estrangeiras em regiões periféricas. Por estar o conhecimento novo ancorado em conhecimentos com os quais já estão familiarizados, os aprendizes sentem-se valorizados e têm menos dificuldades em atribuir uma função social às atividades, requisito importante para que a língua estrangeira possa contribuir para a consolidação da cidadania.

#### 4. CONCLUSÕES

A experiência neste projeto parece indicar que uma maneira frutífera de os professores em formação fazerem frente à uma prática docente que se revela sempre multifacetada e em incessante transformação seria implementar um canal institucional de troca de experiências entre pares e uma experimentação igualmente incessante baseada em observações constantes, inclusive por meio de gravações. Outrossim, são notáveis os efeitos favoráveis da supressão da hierarquia nos modelos de formação de professores, visto que a equidade nas relações acadêmicas desperta nos sujeitos o sentido de responsabilidade, a autonomia e a criatividade — sem os quais o professor em formação só poderá fracassar diante do desafio que lhe impõe a complexidade das práticas sociais e pedagógicas dos tempos pós-modernos.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

##### Livro

VANTHIER, H. **L'enseignement aux enfants en classe de langue**. Paris: CLE International, 2009.

##### Capítulo de livro

ZIMMER, M. Um estudo conexcionista da transferência do conhecimento fonético-fonológico do PB (L1) para o Inglês (L2) na leitura oral. In: POERSCH, M.; ROSSA, A. (Org.) **Processamento da linguagem e conexionismo**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007. Cap. 3, p. 105-154.

##### Artigo

MOORE, D. Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre? **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n. 121, p. 71-78, 2001.

STIRMAN-LANGLOIS, M.; WAENDENDRIES, M. En partant de... en allant vers... la classe de langue. Une formation de professeur de FLE ancrée sur les observations et les pratiques de classe. **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n. 114, p. 209-226, 1999.