

Incentivando práticas inventivas de educação linguística

Diego Vargas

Resumo:

Este projeto de extensão se constrói como parte da busca de seu coordenador pelo desenvolvimento de ações que integrem ensino, pesquisa e extensão e tem como objetivo geral contribuir para a construção de práticas inventivas de educação linguística nesta universidade e em escolas da educação básica. Por “educação linguística” entende-se o desenvolvimento de práticas experienciadas pelos indivíduos que lhe possibilitem desenvolver habilidades linguísticas em uma ou mais línguas e conhecimentos sobre as diferentes linguagens, sobre as múltiplas práticas linguísticas e suas relações com práticas sociais diversas. Nesse sentido, o conceito de educação linguística amplia a concepção tradicional de ensino de língua, deslocando o foco dessa prática do objeto de estudo - uma língua abstrata e isolada do falante - para o sujeito que aprende e sua relação com suas práticas sociolinguísticas (Bagno e Rangel, 2005; Gerhardt, 2013; Vargas, 2019). Por “práticas inventivas” entende-se aquelas que buscam romper com práticas de ensino vinculadas a políticas de reconhecimento (Kastrup, 2005), possibilitando, assim, o desenvolvimento de uma aprendizagem inventiva, em que mundos e subjetividades são entendidos como efeitos de práticas. Teoricamente, alinha-se aos campos interdisciplinares da Linguística Aplicada e da Educação, especialmente articulando estudos em Educação Linguística, Cognição, Didática e Formação Docente. Busca-se desenvolver ações cotidianas vinculadas especialmente aos cursos de formação de professores, em especial, de Pedagogia (vespertino, noturno e EaD) e de Letras (licenciatura) desta universidade, e eventos de formação inicial e continuada de professores da educação básica, tais como palestras, seminários, oficinas, mesas-redondas e minicursos no Rio de Janeiro e em municípios em que há polos vinculados aos cursos a distância. Pretende-se também buscar diálogos mais próximos com os professores que participem dessas ações, de forma que se possam desenvolver ações continuadas nas escolas em que atuam.

Palavras-Chave: educação linguística, formação de professores, letramentos e ensino-aprendizagem.

Área Temática: Educação

Linhas de Extensão: 1. Alfabetização, Leitura e Escrita; 21. Formação de professores (formação docente); 27. Infância e adolescência; 30. Jovens e adultos; 31. Línguas estrangeiras; 32. Metodologias e estratégias de ensino/aprendizagem

Justificativa:

Este projeto tem como norte o compromisso social de contribuir para a melhora das condições de vida dos menos privilegiados (Rajagopalan, 2003) e produzir conhecimentos relacionados ao modo como as pessoas vivem seu cotidiano, seus sofrimentos, projetos políticos e desejos (Moita Lopes, 2006). Entende-se aqui que a vida escolar e acadêmica, em especial, o cotidiano da escola e da universidade pública, é parte fundamental da vida das pessoas que dele fazem parte, podendo atuar de forma limitadora ou potencializadora (Vargas, 2017). Pressupõe-se, portanto, que a teoria deva se moldar a partir das especificidades da prática (Rajagopalan, 2003), que se

reconheçam, na pesquisa, os saberes que se derivam da prática (Ludke, 2001) e a experiência como contributiva a uma investigação educativa (Contreras, 2016).

Tal perspectiva se justifica, quando se nota que o Brasil enfrenta uma dificuldade histórica de fazer com que os estudos na universidade dialoguem com as práticas escolares (Gerhardt, 2013) e que, especificamente em relação à educação linguística, tal dificuldade gera uma didática que não reconhece o lugar central das práticas inventivas (Kastrup, 2005) como base para o seu desenvolvimento. Com este projeto, acredita-se, então, ser possível gerar uma rede de transformações nos espaços em que atuam ou atuarão os professores que passem por suas ações, incluindo seu coordenador. Desse modo, as práticas que envolverão este projeto poderão ser utilizadas para a construção de novas propostas de educação linguística na escola e na universidade.

Fundamentação Teórica:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997; 1998) enfatizam que toda educação deva ser comprometida com o exercício da cidadania e que, para isso, ela deve criar condições para que os estudantes da Educação Básica desenvolvam sua capacidade de uso eficaz da linguagem, de modo que satisfaçam suas necessidades pessoais, relativas a ações do cotidiano, à transmissão e busca de informações e ao exercício da reflexão. Em outras palavras, podemos dizer que, já há mais de 30 anos, os PCN (e as políticas educacionais relativas ao ensino de língua na escola) defendem uma concepção de ensino baseada na perspectiva das práticas linguísticas centradas no texto e em sua diversidade em sala de aula.

Tal perspectiva estabelece uma relação direta com a noção de educação linguística, que pode ser definida como o desenvolvimento de práticas experienciadas pelos indivíduos que lhe possibilitem desenvolver habilidades linguísticas em uma ou mais línguas e conhecimentos sobre as diferentes linguagens, sobre as múltiplas práticas linguísticas e suas relações com práticas sociais diversas. Nesse sentido, o conceito de educação linguística amplia a concepção tradicional de ensino de língua, deslocando o foco dessa prática do objeto de estudo - uma língua abstrata e isolada do falante - para o sujeito que aprende e sua relação com suas práticas sociolinguísticas (Bagno e Rangel, 2005; Gerhardt, 2013; Vargas, 2019).

Tal mudança de perspectiva se deriva de uma trajetória de anos de estudos acadêmicos sobre o ensino de língua na escola e na universidade, a qual revela que “o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País” (Brasil, 1997, p.19), uma vez que seria o principal responsável pelo chamado fracasso escolar, pela dificuldade da escola em alfabetizar e garantir o uso eficaz da linguagem (Brasil, 1997).

Hoje, pode se ampliar a problemática posta nos PCN, acima apresentada, para, indo além das dificuldades da escola para ensinar os alunos a ler e a escrever, a observação de um conflito linguístico que se dá nos espaços escolares entre a língua valorizada na escola (e seus saberes, sua cultura) e a língua (e os saberes, a cultura) que o aluno traz para dentro dela. Sobre isso, diversos trabalhos reforçam a existência de um ciclo de silenciamento e opressão tanto em relação às possibilidades dos alunos como em relação às possibilidades dos professores de se colocarem como leitores, escritores e falantes autônomos, autores e críticos no espaço escolar. Em relação ao aluno, isso se mantém inclusive na experiência acadêmica, uma vez que se trata de um ciclo difícil de se romper (Brito, 1997; Soares, 1997; Geraldi, 2003; Gerhardt, 2013; Rojo, 2004, Marinho, 2010, Contreras, 2016, Vargas, 2017, entre outros).

Vargas (2017) defende que tal ciclo se baseia, principalmente, na dimensão política da cognição, uma vez que, mais do que conteúdos, formas de se conceber a aprendizagem na escola definiriam a interação que se dá em sala de aula entre alunos, professores e objetos de estudo. Segundo o autor, “visões sobre a cognição e, conseqüentemente, sobre a aprendizagem constroem visões de ser humano que podem ser potencializadoras ou delimitadoras, dependendo de onde e de como circulam”. Dessa forma, complementa: “sabendo do lugar de prestígio que a escola tem em nossa sociedade e do papel que ela exerce na formação de aprendizes, torna-se urgente pensar nas políticas cognitivas nela e por ela (im)postas, em termos institucionais”.

O termo “política cognitiva”, no qual o autor se baseia para levantar a questão acima, é um termo cunhado por Kastrup (1999, apud KASTRUP, 2005; 2012; 2015), partindo dos estudos de Deleuze sobre a aprendizagem e a produção de subjetividade e do princípio da não separação entre conhecimento e política. Em Kastrup (2012, p.56), a autora define política cognitiva como “um modo específico de relação com o conhecimento, com o mundo e consigo mesmo” (KASTRUP, 2012, p.56). Segundo sua concepção, a ideia que temos do que é o conhecimento e a própria ideia que temos do que é a aprendizagem vão muito além de posicionamentos teóricos, e constituem, na verdade, políticas da cognição (KASTRUP, 2005; 2012).

A partir disso, entende-se que uma concepção de aprendizagem sempre emerge dos discurso sobre e das práticas de ensino. A autora nos apresenta duas políticas de cognição: a primeira é a política de reconhecimento (ou de representação), segundo a qual, sujeitos e mundos são preexistentes às situações de aprendizagem, que estariam baseadas, portanto, na resolução de problemas igualmente preexistentes. A segunda é a política de invenção, segundo a qual, mundos e subjetividades são entendidos como efeitos de práticas. Dentro dessa concepção, a aprendizagem seria dada, então, a partir não da resolução, mas sim, da invenção de problemas, entendendo que O sujeito e o objeto não são polos prévios.

Partindo dessas noções, entende-se, na construção deste projeto, que, para que a realidade escolar anteriormente apresentada se altere, torna-se necessário, então, pensar em caminhos diferentes para a formação docente, que permitam também no espaço universitário desenvolver uma prática inovadora e inventiva (CONTRERAS, 2002; KASTRUP, 2005), rompendo com o ciclo de silenciamento supracitado.

Como ressalta Marinho (2010), é importante entender o lugar privilegiado da formação de professores na universidade para a construção das concepções de língua e linguagem aqui defendidas, uma vez que, além da percepção de que o professor da educação básica tem condições precárias de trabalho e dificuldades de tempo e financeiras para estudar (GERALDI, 2003), “sabemos muito pouco sobre o lugar que a escrita ocupa no exercício da profissão docente [do professor da educação básica]” (MARINHO, 2010, p.374).

Como assinala Rajagopalan (2013), o grande desafio do educador linguístico (e do educador linguístico que forma educadores linguísticos) é ajudar aos aprendizes a que dominem a língua sem que sejam dominados por ela. Desse modo, é importante usar a educação linguística como meio de conscientizar-se sobre a realidade e de transformá-la. Para isso, como defende Gerhardt (2013), se deve incluir verdadeiramente os alunos e seus saberes nos projetos pedagógicos e nas propostas didáticas, de modo que se possibilite o desenvolvimento de sua autonomia, através do exercício do agenciamento sobre seus processos de aprendizagem, para que se tornem singulares na escola e em todos os espaços sociais que desejem ocupar.

Este projeto se constrói na busca por articular tais concepções ao desenvolvimento de uma prática de formação inventiva que propicie o desenvolvimento de práticas inventivas em outros espaços acadêmicos e escolares.

Objetivos:

Este projeto tem como objetivo geral contribuir para a construção de práticas inventivas de educação linguística nesta universidade e em escolas da educação básica, através do desenvolvimento de ações cotidianas vinculadas especialmente aos cursos de formação de professores, em especial, de Pedagogia (vespertino, noturno e EaD) e de Letras (licenciatura) desta universidade, e eventos de formação inicial e continuada de professores da educação básica, tais como palestras, seminários, oficinas, mesas-redondas e minicursos no Rio de Janeiro e em municípios em que há polos vinculados aos cursos a distância. Pretende-se também buscar diálogos mais próximos com os professores que participem dessas ações, de forma que se possam desenvolver ações continuadas nas escolas em que atuam.

Metodologia e Avaliação:

Este projeto se constrói em uma perspectiva metodológica essencialmente qualitativa (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Como um projeto que articula pesquisa, extensão e ensino, trará diferentes metodologias de pesquisa e de ações, em função das múltiplas necessidades que busca atender.

Além disso, como ações de extensão e de ensino, pretende-se organizar ações que se voltem ao debate e à divulgação das questões teoricamente postas neste projeto junto ao corpo docente e discente dos Cursos de Pedagogia e de Letras da UNIRIO, de outros cursos de formação de professores desta instituição e de professores que já atuam na educação básica.

Os bolsistas envolvidos no projeto, por sua vez, atuarão ativamente no desenvolvimento dessas atividades e irão se reunir semanalmente para discutir os encaminhamentos de suas ações, bem como para construir uma discussão teórica sobre as práticas desenvolvidas. Dessa forma, pretende-se que eles atuem de forma coletiva e por meio de ações conjuntas, articulando a competência acadêmico-profissional com o compromisso social que envolve o seu fazer.

Por fim, ressalta-se que, uma vez que é foco de atenção deste projeto as práticas de educação linguística desenvolvidas na escola e na universidade, assume-se, então, um compromisso profundo com a interdisciplinaridade e com inserção do uso das diversas linguagens e das novas tecnologias nesse processo de formação.

A avaliação do projeto será construída por meio da análise dos resultados alcançados ao longo de seu desenvolvimento e da escuta de seus participantes, por meio de questionários e entrevistas. A avaliação dos bolsistas e alunos voluntários participantes será feita por meio da observação de sua participação nas diversas atividades que compõem o projeto, nas reuniões da equipe, na escrita dos relatórios e nas apresentações em eventos internos e externos à UNIRIO.

Relação Ensino, Pesquisa e Extensão:

Este projeto se constrói, tomando como princípio básico a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que rege a vida acadêmica e a sustentabilidade da educação pública de nível superior em nosso país como uma educação de qualidade, que visa a dialogar interna e externamente com a vida social em suas diferentes manifestações.

Assim, as ações de extensão deste projeto são essenciais para a construção de novos saberes sobre práticas de educação linguística institucionalizadas ou não - objeto teórico de investigação do coordenador deste projeto, essencialmente vinculado à sua prática de ensino na graduação, integrando, desse modo, ensino, pesquisa e extensão.

Avaliação pelo Público:

A avaliação pelo público alvo será construída por meio da aplicação de questionários e da realização de entrevistas individuais, sempre que possível.

Avaliação pela Equipe:

A avaliação pela equipe será construída por meio das discussões a serem realizadas semanalmente nos encontros que envolverão ainda alunos participantes de projetos de pesquisa e de ensino, alunos voluntários e docentes de escolas públicas e privadas.

Plano de atividades do(s) Bolsista(s)

Os bolsistas participantes do projeto desenvolverão as seguintes ações:

- a) Estudos teóricos e discussão sobre os materiais lidos nas reuniões semanais do grupo;
- b) Análise documental referente aos cursos de formação de professores, aos currículos das redes de ensino e aos materiais didáticos utilizados nas escolas da educação básica;
- c) Aplicação de questionários junto aos alunos dos cursos de formação de professores e a professores da educação básica, buscando entender suas concepções e práticas e seus interesses nas atividades a serem realizadas;
- d) Organização administrativa das ações de extensão (organização das inscrições, do agendamento, do espaço, do controle da presença dos participantes, da elaboração e envio de certificados);
- e) Organização pedagógica das ações de extensão (construção das propostas de ações, de sua realização, dos temas a serem abordados, das metodologias utilizadas, da seleção de convidados, etc.);
- f) Divulgação das ações de extensão na universidade, em outros espaços físicos e nas redes sociais diversas, inclusive, se possível, criando contas e páginas específicas para isso;
- g) Realização de ações de extensão, ministrando minicursos e oficinas;
- h) Aplicação de questionários e realização de entrevistas com os participantes;
- i) Produção do relatório semestral e do relatório anual.

Considerando-se a diversidade de ações a serem executadas e o público-alvo que se pretende alcançar com este projeto, justifica-se, assim, a necessidade de 03 bolsas - número máximo previsto em edital, de forma que se possa ter alunos integralmente dedicados às ações acima explicitadas.

Referências Bibliográficas:

- BAGNO, M.; RANGEL, E. de O. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.5, n.1, pp.63-81, 2005.
- BRASIL, Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa - 1º e 2º ciclos**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL, Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa - 3º e 4º ciclos**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos - um estudo sobre as condições de produção de textos escolares. Em: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1997.

CONTRERAS DOMINGO, J. Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 14-30, jan./abr. 2016.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GERHARDT, A. F. L. M. As identidades situadas, os documentos curriculares e os caminhos abertos para o ensino de língua portuguesa no Brasil. In: GERHARDT, A. F. L. M.; AMORIM, M. A.; CARVALHO, A. M. (orgs.). **Linguística aplicada e ensino: língua e literatura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp.77-113.

KASTRUP, V. Políticas Cognitivas na Formação do Professor e o Problema do Devir-Mestre. In: **Educação & Sociedade**, v.26 n.93. Campinas: Cedes, 2005, p.1273-1288.

KASTRUP, V. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, R. O. (org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. pp.52-60.

KASTRUP, V. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, V.; TEDESCO, S.; PASSOS, E. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2015.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, n. 74, p. 77-96, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MOITA LOPES, L. P. Introdução: Uma linguística aplicada mestiça e ideológica – interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, pp. 13-44.

RAJAGOPALAN, K. Teorizando a resistência. In: SILVA, D.E.; VIEIRA, J. (Org.). **Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos**. Brasília: UnB; Oficina Editoria do Instituto de Letras; Plano, 2002. p. 203-220.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1997.

VARGAS, Diego da Silva. **O plano inferencial de leitura e o ensino de espanhol na escola brasileira: cognição distribuída, políticas cognitivas e livro didático**. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.