



## **LINC: Formando Professores por Meio da Participação Periférica Legítima**

**Eixo Temático: Ações de pesquisa, ensino e extensão voltadas para sociedade**

**Karina dos Reis Costantin<sup>1</sup>**

**Gabriel Salinet Rodrigues<sup>2</sup>**

**Roséli Gonçalves do Nascimento<sup>3</sup>**

### **RESUMO**

O presente trabalho relata experiências formação docente no Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação (LabLeR). Esse laboratório tem por objetivo contribuir para a qualificação da formação inicial e continuada de professores de Língua Inglesa via projetos de pesquisa, ensino e extensão. Nesse contexto, destaca-se o projeto de extensão Línguas no Campus (LinC), o qual oferece cursos de idiomas às comunidades acadêmica e santa-mariense de modo geral. Para o licenciando em Letras Inglês, o projeto proporciona contato com a prática docente desde o início do curso de graduação. Uma vez no projeto, o acadêmico pode assumir diferentes papéis à medida que se engaja nos gêneros discursivos que compõem o sistema de atividades da comunidade (ENGESTRÖN, 1987; BAZERMAN, 2009). Como participantes relativamente experientes desse processo, destacamos a importância de pensar e assumir responsabilidades como docentes nos diferentes estágios de formação: como monitor, observando e auxiliando os tutores nas aulas; como tutores, preparando materiais didáticos, lecionando e participando de orientações pedagógicas; e como mentor, orientando tutores. Nesse processo, denominado participação periférica legítima (LAVE; WENGER, 1991), o participante novato gradativamente torna-se menos periférico e assume um papel mais central na comunidade de prática.

**Palavras-chave:** formação inicial e continuada, participação periférica legítima, ensino de língua inglesa.

### **INTRODUÇÃO**

Neste trabalho, buscamos explicar a organização da comunidade de prática do LabLeR/LinC, bem como ilustrar as práticas nas quais os participantes novatos se engajam e os papéis que assumem como parte de seu processo formativo. Como

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa, Universidade Federal de Santa Maria, [karinadosreiscostantin@gmail.com](mailto:karinadosreiscostantin@gmail.com)

<sup>2</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa, Universidade federal de Santa Maria, [gabriel.s.r1998@gmail.com](mailto:gabriel.s.r1998@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Letras, professora adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, Universidade Federal de Santa maria, [profaro.seli.gn@gmail.com](mailto:profaro.seli.gn@gmail.com)



suporte teórico, recorremos a Lave e Wenger (1991), quanto ao conceito de participação periférica legítima, Wenger (1998), quanto à sua definição de comunidade de prática, e a Bazerman (2007; 2009) e Engeström (1987), no que tange à noção de sistema de atividades.

Na seção que se segue, *Desenvolvimento*, na subseção *Contextualizando o LinC*, fornecemos um breve histórico do Projeto LinC, caracterizando-o e estabelecendo o contexto no qual foi criado. A seguir, na subseção *Formação situada em uma comunidade de prática, através da participação periférica legítima*, detalhamos as concepções teóricas que embasam o trabalho do/no LinC, bem como descreveremos como o processo de formação de professores de linguagem acontece. Em seguida, na subseção *Concepção de Linguagem*, apontamos alguns princípios teóricos que norteiam a prática docente no LinC. Na seção *Conclusão*, provemos algumas considerações sobre o processo formativo e sua importância na qualificação da formação inicial dos licenciandos em Letras à luz das nossas experiências como tutores e orientadora.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **Contextualizando o LinC**

Em função de demanda institucional por formação linguística da comunidade acadêmica, em 1997, foi fundado o Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação (doravante, LabLeR), com o objetivo de “inserir o aluno de graduação em um programa que combina reflexão teórica e ação profissional prática como um espaço de experimentação e aprendizagem para a construção conjunta de conhecimento” (KURTZ, et al. 2000, p. 2).

Além da necessidade de aprendizagem de línguas adicionais, esse laboratório, vinculado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Federal de Santa Maria, teve por motivação a impescindibilidade da qualificação da formação



inicial e continuada dos profissionais da linguagem - em especial, os Licenciandos em Letras desta universidade.

Alunos de diferentes cursos de graduação são beneficiados com as aulas ministradas por acadêmicos de Letras (orientados por professores do Curso de Letras), que acolhem essa oportunidade como uma instância de aprendizagem, reflexão e prática profissional genuína (e não como uma simulação) capaz de prepará-los efetivamente e antecipar os problemas que normalmente perpassam a prática de ensino nas escolas (KURTZ, et al. 2000, p. 4).

No final dos anos 1990, o contexto acadêmico brasileiro já se encontrava em um processo de expansão: o avanço de novas mídias, a ampliação do fluxo de informação e compartilhamento de bens/produtos intelectuais (e.g. livros, artigos de pesquisa, periódicos) internacionalmente contribuíram para um fortalecimento da área de Letras dentro da “macrocomunidade” acadêmica - Línguas Estrangeiras com um papel de destaque.

A partir dessa ressignificação do papel institucional desempenhado pelas Letras, aliada à observação de uma lacuna no currículo das licenciaturas da época em geral - pois a prática de ensino, o chamado estágio, ocorria apenas no último ano da graduação - o LabLeR é criado para qualificar a formação do professor de linguagem. Desde então, o laboratório, configura-se como um espaço de reflexão, pesquisa e prática docente complementar à graduação, baseada em pressupostos teóricos e metodológicos da Linguística Aplicada. Além disso, o LabLeR caracteriza-se como uma comunidade de prática que objetiva o engajamento dos alunos do curso. Com o laboratório, os alunos de Letras têm a oportunidade de participarem, dentre outras atividades, de práticas de ensino, pesquisa e extensão, de eventos (como organizadores, apresentadores e/ou ouvintes) e também de produção intelectual (e.g. preparação e publicação de resumos, *papers* e livros didáticos).

Logo após a criação do laboratório, é instituído o Projeto Línguas no Campus (doravante, LinC) que visa suprir ambas as necessidades supradescritas: formação linguística da comunidade acadêmica e formação profissional dos professores de linguagem. O LinC desenvolve práticas de extensão em ensino de línguas adicionais e leitura em língua adicional para fins acadêmicos. Em seus quase 20 anos de atividade,



o projeto já implementou ações no ensino de Alemão, Espanhol, Francês, Inglês e Italiano (como línguas adicionais) e leitura e redação acadêmica (em língua materna e adicional). Atualmente, são oferecidos cursos apenas em Língua Inglesa. Esses cursos são de duas naturezas: um com enfoque nas quatro habilidades comunicativas (ler, escrever, ouvir e falar), modalidade *Four Skills*; e outro com enfoque em leitura acadêmica, modalidade *Leitura em Inglês*.

Pelo LinC, os licenciandos de Letras - Língua e Literatura Inglesa têm a oportunidade de envolver-se com a prática docente desde seus semestres iniciais no curso de graduação, antes mesmo de iniciar suas práticas de estágio supervisionado. Esse primeiro contato é acompanhado pelas professoras orientadoras e pelos pares mais experientes, com os quais gradualmente negociam-se as atividades que compõem o sistema da comunidade.

O LabLeR e o LinC, enquanto maior projeto do laboratório, constituem, portanto, uma comunidade de partilha de experiências e conhecimentos, na qual os pares, através de suas interações, desenvolvem reflexões teóricas e práticas sobre o *fazer docente* e as atividades que subjazem e dão estrutura a esse fazer.

Atualmente, segundo semestre de 2017, nossa comunidade de prática está composta por 20 participantes, dos quais 8 são monitores, 6 tutores e 4 professoras-orientadoras, além disso, contamos com 1 bolsista de administração, 1 bolsista responsável pela manutenção tecnológica e 1 bolsista do design gráfico, encarregado pela diagramação dos materiais produzidos.

### **Formação situada em uma comunidade de prática, através da participação periférica legítima**

Nós fazemos parte de diversas comunidades de prática ao longo de nossas vidas; algumas mais explícitas do que outras, mas todas com suas organizações específicas e gêneros discursivos. Para Wenger (1998), uma comunidade de prática é



“um sistema de formas de participação inter-relacionadas”<sup>4</sup> (p.90, tradução nossa), um grupo de pessoas voltadas a objetivos comuns. A comunidade de prática caracteriza-se também enquanto um espaço de aprendizagem a partir das relações interpessoais entre os membros relativamente novos e os relativamente mais experientes. Esse “confrontamento” de experiências e de conhecimento ocorre em todas as interfaces de camadas de uma comunidade, da mais central até a mais periférica. Quanto mais engajado um membro de uma comunidade está, mais ele está propenso a aprender e a, progressivamente, assumir papéis mais centrais na comunidade, deslocando-se da periferia para o centro, conforme representação abaixo.



Baseado em Wenger e Trayner (2011)

O LabLeRÉ caracterizado como uma comunidade de prática de produção de conhecimento (WENGER; TRAYNER, 2011), em que participantes partilham interesses e atividades comuns, ou seja, compartilham de um mesmo sistema de atividades (BAZERMAN, 2009). Deste modo, o sistema de atividades produzido pelos participantes da comunidade, é expressado por meio de textos, já os textos, por sua vez, materializam este sistema.

<sup>4</sup>Traduzido do Inglês: “a system of interrelated forms of participation”.



Em outras palavras, os participantes que integram a comunidade de prática LabLer, juntamente com o projeto LinC, engajam-se em gêneros discursivos que compõem o sistema de atividades desta comunidade, tais como, observação de aula, preparação de material didático, reunião pedagógica, aula de línguas, correção de trabalhos e testes, e desenvolvimento e aplicação de instrumentos de sondagem.

Os membros assumem diferentes papéis nesses gêneros. Na comunidade de prática do LinC, há quatro funções essenciais que representam papéis reconhecidos: (1) monitor; (2) tutor, (3) mentor e (4) orientador.

(1) O monitor, quando é iniciado na comunidade, muitas vezes desconhece as práticas características da comunidade, e assim, não possui familiaridade com alguns conceitos e teorias dos quais fazem uso - geralmente por esses conhecimentos serem mobilizados em um estágio mais avançado do curso de graduação. Por isso, ao passo que esse membro novato da comunidade empenha comprometimento para com o projeto e que negocia conhecimento com os pares mais experientes, além de desenvolver os letramento inerentes ao trabalho no projeto, já é exposto a discussões porvindouras. São funções do monitor observar a aula ofertada pelos tutores, no projeto, de maneira crítica e auxiliá-los na preparação e execução da aula. O monitor, que começa a se familiarizar com as atividades desempenhadas pelos demais membros na comunidade, vai aos poucos envolvendo-se em novas práticas - e.g. auxilia na preparação de avaliações, encarrega-se de lecionar uma sessão de uma aula - e, assim, desenvolve mais confiança e *know-how*. Após isso, o monitor que comparece regularmente às sessões de orientação e mostra-se comprometido com o LinC, pode inscrever-se em uma seleção para pleitear uma vaga como tutor. Além dessa avaliação processual do membro, ele submete-se a uma avaliação didática, a qual consiste na elaboração e execução de uma aula de aproximadamente 20 minutos que será avaliada pelos participantes mais experientes e pelas professoras-orientadoras. Após a realização da prova, é feita uma roda de discussão para ponderar sobre a performance de cada candidato. Terminada essa avaliação, os monitores são



convidados - caso considerados preparados - a assumir a tutoria de uma turma do projeto.

A participação parcial de novatos é de modo algum “desconectada” da prática de interesse. Além disso, é também um conceito dinâmico. Desse modo, perificalidade, quando estabelecida, sugere uma abertura, um meio de ganhar acesso a recursos para a aprendizagem, através do crescente envolvimento. A ambiguidade inerente à participação periférica deve então ser ligada a questões de legitimidade, de organização social e de controle de recursos, se é pretendido alcançar todo seu potencial analítico<sup>5</sup> (LAVE; WENGER, 1991, p. 39, tradução nossa).

(2) O tutor, então, é o responsável direto pelo planejamento e elaboração de materiais didáticos, por lecionar as aulas e acompanhar o progresso de seus alunos ao longo do semestre. A progressão de função não significa que o membro já atingiu o ápice do conhecimento possível sobre as práticas da comunidade. Ao invés disso, o tutor tem um novo caminho a trilhar e novos letramentos, mais complexos, a desenvolver.

Além das funções descritas, o tutor pode participar da produção do material didático (livro), pois os materiais didáticos do projeto LinC, utilizados nas aulas, são totalmente produzidos pelos membros da comunidade sob a supervisão das professoras orientadoras. A produção de material didático, além de mais um passo a ser dado pelo professor em formação, caracteriza-se como uma instância de produção intelectual - fruto de muita pesquisa. Esse é um processo complexo, mas um letramento essencial à formação de professores: que se deslocam de um papel receptivo para um mais ativo, de aplicador de materiais didáticos a autor, editor e resenhador (NASCIMENTO, 2017).

(3) O mentor, por sua vez, auxilia o orientador na instrução dos tutores e monitores. Essa função é desempenhada por tutores mais experientes, que normalmente coincidem com alunos de pós-graduação - formação continuada. O

<sup>5</sup>Traduzido do Inglês: “The partial participation of newcomers is by no means ‘disconnected’ from the practice of interest. Furthermore, it is also a dynamic concept. In this sense, peripherality, when it is enabled, suggests an opening, a way of gaining access to resources for understanding through growing involvement. The ambiguity inherent in peripheral participation must then be connected to issues of legitimacy, of the social organization of and control over resources, if it is to gain its full analytical potential”.



mentor compartilha suas experiências de sala de aula e também auxilia com suporte teórico para a prática docente dos tutores e monitores.

A última função que enumeramos aqui é a de orientador (4). As professoras orientadoras do projeto dão suporte teórico e pedagógico para os demais membros e, também, ajudam a recontextualizar as pesquisas e achados na área de Linguística Aplicada que surgem periodicamente e que podem contribuir com o trabalho desempenhado no LinC.

Todo esse processo formativo que inicia na função de monitor e se estende às de tutor e mentor é organizado/concebido sob um processo de *participação periférica legítima* (LAVE; WENGER, 1991). A progressão dos monitores para as demais funções não se dá apenas pelo tempo que participam do LinC; é fundamental que o licenciando cada vez mais engaje-se em e comprometa-se com as práticas da comunidade. À medida em que esse professor em formação vai desenvolvendo certa perícia no sistema de atividades da comunidade de prática, vai assumindo uma posição mais central na comunidade, de maior conhecimento, de maior potencial de contribuição e também autoridade.

## **Concepção de Linguagem**

No LinC, compreendemos a linguagem como uma prática social e, em nosso quadro teórico, adotamos algumas perspectivas, tais como: (i) a Pedagogia Crítica de Gênero (Cf. MOTTA-ROTH, 2008); (ii) a Linguística Sistêmico-Funcional (Cf. HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; MARTIN; ROSE, 2005); e (iii) a Análise Crítica do Discurso (Cf. FAIRCLOUGH, 1989).

Assim, o ensino de língua adicional se dá fortemente baseado em textos autênticos (TOMLINSON, 2003), em detrimento de textos criados para fins educativos, nos quais o uso da língua é moldado e “pasteurizado” para se encaixar em necessidades específicas.



O LinC, além disso, foca sua prática de ensino na explicitação da relação texto-contexto e baseia sua sequência didática em análises e discussões de gêneros discursivos. O ensino baseado em gêneros discursivos é muito profícuo, pois são eles que estruturam, dão forma e propósito as interações das pessoas por meio da língua, seja no campo de atividade acadêmica (e.g. *abstract*, *paper*, apresentação acadêmica) ou em outros campos de atividade (e.g. receita, prontuário médico, *curriculum vitae*). A concepção de que as formas gramaticais da língua estão a serviço das funções/atos desejados pelo usuário dessa língua é, também, um pressuposto teórico que permeia as práticas da comunidade.

## CONCLUSÃO

Uma vez iniciados nessa comunidade de prática, pleiteamos diariamente papéis mais centrais, por meio do engajamento, interação e colaboração no sistema de atividades e nos gêneros discursivos que compõem o LinC.

Compreendemos a instância de formação do LabLeR/LinC indispensável a nossa formação enquanto professores de linguagem. É através da convivência no laboratório e no projeto que qualificamos e pomos em prática todos os conhecimentos construídos e mobilizados ao longo do curso de graduação.

Quando iniciamos nossa jornada como monitores, tínhamos um conceito muito superficial sobre ensino e sobre linguagem. Com pouca ou até nenhuma experiência de ensino - pelo menos não como um conjunto de decisões informadas - algumas atividades eram muito abstratas para nós, por exemplo, a preparação de material didático, mencionada nas seções anteriores. Com o passar do tempo, através do engajamento em uma nova função, pudemos notar uma grande diferença entre profissionais que éramos quando passamos a participar da comunidade e hoje, já com um papel mais central, o de tutores. Aprendemos muito nesse processo, atividades que antes eram performadas de uma maneira mais tácita, são percebidas melhor, pois conseguimos compreender todo o processo de construção de uma aula - enquanto



gênero discursivo - e como todas as teorias linguísticas e pedagógicas que estudamos influenciam essa construção. Nesse processo, temos que ressaltar a importância das disciplinas complementares de graduação (DCGs), que tem um papel muito importante em estreitar a relação teoria-prática.

Deste momento em diante, refletimos criticamente sobre nossas experiências docentes e já projetamos alguns planos. Temos interesse em prosseguir para a pós-graduação e, assim, tentar nos engajarmos mais ainda, assumindo papéis cada vez mais centrais na comunidade. Desse modo, pretendemos inspirar outros monitores e tutores sob a importância do LinC na formação inicial e continuada de professores de linguagem.

## **REFERÊNCIAS**

BAZERMAN, Charles. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. DIONISIO, A. P.; HOFFNAGEL (Orgs.), 3 Ed., São Paulo: Cortez Editora, 2009.

ENGESTRÖM, Yrjö. **An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research**. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987. Disponível em:  
<http://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/Engestrom/Learning-byExpanding.pdf>. Acesso em: 25 set. 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and Power**. London: Longman, 1989.

HALLIDAY, Michael. A.K.; MATTHIESSEN, Christian M.I.M. **An Introduction to Functional Grammar**. 3.ed. London: Arnold, 2004.

KURTZ, Fabiane D. et al. LABLER: uma experiência de qualificação do aluno de letras na Universidade Federal de Santa Maria. In: LEFFA, Vilson J. (Comp.). **TELA - Textos em lingüística aplicada**. Pelotas: Educat, 2000. CD-ROM.



LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning:** Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MARTIN, J.; ROSE, R. Designing Literacy Pedagogy: Scaffolding democracy in the Classroom. In: HASAN, R.; MATTHIESSEN, C.M.I.M.; WEBSTER, J. (eds.).

**Continuing Discourse on Language:** a Functional Perspective. London: Continuum, 2005. p. 251-280.

MOTTA-ROTH, Désirée. Análise Crítica de Gêneros: contribuições para o ensino de linguagem. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v.24, n.2, p.341-383, 2008.

NASCIMENTO, Roséli. G.. Análise crítica de gênero, planejamento de material didático e letramentos do professor de inglês como língua estrangeira/adicional. In: TOMITCH, Lêda M.B.; HEBERLE, Viviane M. (Org.). **Perspectivas atuais de aprendizagem e ensino de línguas.**1ed.Florianópolis: LLE/PPGI/UFSC, 2017, v. 1, p. 121-152.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice** Learning, Meaning and Identity. Nova York: Cambridge University Press, 1998.

WENGER, E.; TRAYNER, B. **slide:** Levels of participation. Blog [internet]. Wenger-Trayner. 2011. Disponível em: <http://wenger-trayner.com/resources/slides-forms-of-participation>. Acesso em: 25 out. 2017.

TOMLINSON, Brian. **Developing Materials for Language Teaching.** Londres: Continuum, 2003.