

# Histórias de colaboração em um projeto de conversação em língua inglesa vinculado ao Núcleo de Estudos Canadenses

*Ana Carolina de Laurentiis Brandão  
Clarissa Costa e Silva*

*Recebido 13, set. 2010 / Aprovado 10, jan. 2011*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivos analisar de que maneira o projeto de extensão de conversação em língua inglesa *Tea Break*, vinculado ao Núcleo de Estudos Canadenses da Universidade Federal de Uberlândia, se constitui como um espaço de aprendizagem colaborativa, bem como refletir sobre as implicações da nossa participação como monitoras do projeto para nossa formação como professoras de língua inglesa. Pautamo-nos pela Pesquisa Narrativa, segundo Clandinin e Connelly (2000), pela teoria sociointeracionista, por estudos sobre metodologia de ensino de línguas e aprendizagem colaborativa. Por meio da Composição de Sentidos (Ely; Vinz; Downing; Anzul, 2001) em nossas narrativas e diários reflexivos, percebemos que a colaboração no *Tea Break* relaciona-se à participação efetiva dos aprendizes, e que como monitoras nos constituímos como professoras.

**Palavras-chave:** pesquisa narrativa; aprendizagem colaborativa; ensino-aprendizagem de língua inglesa.

## Introdução

*Experiência não é o que acontece com você, mas o que você fez com o que lhe aconteceu.*

*Aldous Huxley*

O intuito deste artigo é analisar de que forma os encontros de um projeto de extensão de conversação em língua inglesa se constituem como um espaço de aprendizagem colaborativa. Além disso, buscamos refletir acerca das implicações

da experiência em participar como monitoras desse espaço de aprendizagem para nossa formação, como professoras de língua inglesa. O projeto em questão chama-se *Tea Break: Espaço Para Conversação Em Língua Inglesa* e está vinculado ao Núcleo de Estudos Canadenses da Universidade Federal de Uberlândia (NEC – UFU), sob a coordenação da professora, e nossa orientadora no Programa de Mestrado em Estudos Linguísticos da UFU, Dilma Maria de Mello.

A fim de atingir os objetivos mencionados acima, dividimos este artigo em quatro partes. Na primeira parte, *Pesquisa Narrativa: foco na experiência*, tratamos sobre a concepção teórico-metodológica que norteou nosso trabalho. Na segunda parte, *Tea Break: uma proposta colaborativa*, abordamos o contexto de realização desse trabalho, ou seja, a proposta do projeto, temas dos encontros, como os encontros se desenvolviam, e o público-alvo. Na terceira parte, *Tea Break: uma experiência colaborativa*, apresentamos nossa experiência de participação no projeto em forma de narrativas e excertos de diários reflexivos, juntamente com nossa análise. Por fim, na quarta parte, *O que aprendemos com essa experiência*, relatamos nossas considerações sobre a história vivenciada no projeto.

A fundamentação teórica desse artigo é composta por estudos sobre metodologia de ensino de línguas, por considerações sobre aprendizagem colaborativa, e pela perspectiva sociointeracionista de aprendizagem. Salientamos que não há um capítulo específico para a teoria, pois esse trabalho foi desenvolvido com base na Pesquisa Narrativa, um paradigma de pesquisa que entende a experiência como “ilustração de termos teóricos produzidos por autores” (CLANDININ; CONNELLY, 2000, p. 43). Sendo assim, a teoria será apresentada ao longo do artigo. Para um melhor entendimento sobre Pesquisa Narrativa, na seção seguinte discorreremos sobre essa metodologia.

## 1. Pesquisa Narrativa: foco na experiência

A Pesquisa Narrativa, segundo os autores canadenses Clandinin e Connelly (2000), tem como objeto de estudo a experiência, constituindo-se como “um modo de compreender a experiência” (CLANDININ; CONNELLY, 2000, p. 26). Os autores justificam o interesse pela experiência, pontuando que os pesquisadores da área da educação, os quais são, sobretudo, educadores, estão interessados em observar, participar, refletir sobre, relatar as vidas das pessoas e o modo como elas

são compostas e vividas, a fim de entender como isso se relaciona com o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, a experiência, para os autores, são as histórias vividas e contadas pelas pessoas, as quais são relevantes, pois “as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias, se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades” (CLANDININ; CONNELLY, 2000, p. 22).

Como pesquisadoras narrativas, nosso papel é atribuir significados aos significados já compostos por nossos participantes de pesquisa no momento em que contavam suas histórias, ou seja, recontar essas histórias, buscando compreender o que elas nos permitem aprender sobre o processo de ensino-aprendizagem. Durante esse processo de recontar, algumas questões são importantes, como o lugar do pesquisador, o lugar da teoria, a temporalidade da experiência e o contexto de pesquisa.

Com relação à primeira questão, o lugar do pesquisador, na Pesquisa Narrativa o pesquisador não é um mero observador, mas participante da pesquisa. Acerca da segunda questão mencionada, o lugar da teoria, trabalhos de cunho narrativo não se iniciam pela teoria, mas por experiências atreladas a concepções teóricas. Sobre a terceira questão, a temporalidade da experiência, em pesquisas narrativas a experiência não é entendida como um fato isolado, mas como algo que acontece ao longo do tempo, isto é, possui passado, presente e futuro. E no que diz respeito à quarta questão, o contexto de pesquisa, a experiência é entendida como algo que ocorre em um lugar específico.

Nesse sentido, neste artigo pretendemos recontar nossa história de participação, como monitoras, no contexto do projeto *Tea Break*. Entendemos que essa história é parte de um *continuum* de experiências, ou seja, está interligada a experiências anteriores e exerce influência sobre novas experiências, e que nosso recontar representa o que a experiência vivenciada nos permitiu aprender.

Para que vocês compreendam os sentidos compostos por nós, e para que possam compor outros para a história que aqui representamos, na seção que se segue tratamos sobre o contexto de realização desse trabalho: o *Tea Break*. Esse tratamento é feito com base em um olhar colaborativo sobre sua proposta, e como os seus encontros se desenvolviam.

## 2. Tea Break: uma proposta colaborativa

De uma maneira geral, o intuito do projeto de extensão “*Tea Break: Espaço Para Conversação Em Língua Inglesa*” era criar um espaço para o desenvolvimento da habilidade de produção oral em língua inglesa, sob a supervisão de monitores. A nosso ver, a ideia de criação de um espaço de conversação com monitores, e não de um curso de inglês, situa o *Tea Break* como um contexto de aprendizagem colaborativa. Isto porque o intuito era de que os participantes construíssem em conjunto conhecimento acerca da língua inglesa, buscando, assim, privilegiar o que Smith e MacGregor (1992) chamam de esforço intelectual conjunto dos aprendizes. Dessa forma, a ideia não era de transmissão e assimilação de conhecimento, mas de coconstrução de conhecimento, concepção de colaboração adotada pelas autoras Celani (2002) e Magalhães (2004).

Além disso, a ênfase na conversação para a aprendizagem de língua inglesa também se fundamenta na colaboração, segundo Richards e Rodgers (2000). Para os autores, abordagens colaborativas de línguas se baseiam em cinco premissas: nascemos para conversar; a maioria do nosso discurso é organizada por meio da conversação; a conversação opera de acordo com certas máximas; essas máximas são compreendidas na língua nativa por meio da conversação casual do dia a dia; e em uma segunda língua, por meio da participação em atividades colaborativas que envolvem o uso da língua-alvo.

Retomando os objetivos do *Tea Break*, outro intuito era oferecer aos monitores dos encontros oportunidades para estudar e refletir sobre o ensino de língua inglesa e sobre o papel do professor nas aulas de conversação. Especificamente em nosso caso, nos foi oferecida a oportunidade de pensar o ensino de língua inglesa sob uma perspectiva colaborativa.

Com relação às metas do projeto, estas envolviam: o estabelecimento de uma comunidade de falantes de língua inglesa; o desenvolvimento de pesquisas sobre a fluência oral dos participantes do projeto; e o estabelecimento de uma comunidade de reflexão sobre assuntos ligados aos países Brasil e Canadá, com foco no desenvolvimento da habilidade de produção oral.

Por se tratar de um projeto vinculado ao NEC-UFU, em que um dos objetivos é servir como fonte de informação, divulgação e consulta à comunidade interessada em assuntos canadenses, e por ter como uma de suas metas o estabelecimento de

uma comunidade de reflexão sobre o Brasil e o Canadá, os temas dos encontros deveriam envolver assuntos relacionados a estes dois países. Nesse sentido, a língua inglesa era utilizada nos encontros do *Tea Break* para compartilhar informações e discutir questões que envolvem os referidos países.

Portanto, acreditamos que a concepção de aprendizagem, pela qual o *Tea Break* se pautava, era a sociointeracionista. Concepção esta que entende a aprendizagem como um processo de interação social. Vale mencionar que alguns autores, tais como Tinzmann *et al* (1990) e Nyikos e Hashimoto (1997), argumentam que a aprendizagem colaborativa fundamenta-se no sociointeracionismo, principalmente no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, apresentado por Vygotsky (1998): “a distância entre o nível do desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1998, p. 72).

Entendemos também que o conceito de ZPD se relaciona com a expectativa de público do *Tea Break*. O projeto estava aberto à comunidade docente e discente da Universidade Federal de Uberlândia, e a qualquer interessado na prática do uso de língua inglesa, independente de seu nível de proficiência, pois nos encontros previa-se a participação de aprendizes nos níveis básico, intermediário e avançado, como de fato acontecia. Nessa perspectiva, os participantes, cujo inglês fosse do nível básico, por exemplo, poderiam contar com a ajuda de aprendizes mais experientes em suas tentativas de se expressar. Isto quer dizer que colaboração “não significa necessariamente simetria de conhecimento e/ou semelhança de idéias, sentidos/significados e valores” (CELANI, 2002, p. 28).

Durante o período em que o material documentário deste artigo foi composto, os participantes do projeto eram dos mais diversos cursos de graduação e pós-graduação, tais como, engenharia, geografia e letras. Havia também um participante da comunidade externa. E, é claro, o projeto ainda contava com nossa participação, além de outra aluna do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, e de uma aluna da graduação em letras, como monitoras. A média de participação girava em torno de dez pessoas, incluindo as monitoras.

Conforme mencionamos, os temas dos encontros estavam relacionados aos países Brasil e Canadá. Para desenvolvê-los, sempre partíamos de um texto,

geralmente retirado da internet: artigos *online* de jornais canadenses, charges sobre o Canadá, entre outros. Além disso, também eram utilizados trechos de livros da biblioteca do NEC sobre o Canadá. Seleccionávamos um texto que não fosse muito extenso e preparávamos algumas perguntas norteadoras, sempre fazendo uma relação entre Brasil e Canadá. A preparação das atividades envolvia também um processo de pesquisa sobre o tema do encontro, principalmente com relação ao Canadá, pois muitos aspectos abordados sobre o país eram desconhecidos por nós. Discutíamos temas associados à política, história, música, filmes e hábitos, brasileiros e canadenses. Para exemplificar, apresentamos os textos<sup>1</sup> utilizados em um encontro de 2008, preparado por mim, Ana:



Fonte: <http://chargistaclaudio.zip.net/>



Fonte: <http://www.cartoonstock.com/>

O enfoque da discussão nesse encontro era o mau uso do dinheiro público. As perguntas norteadoras<sup>2</sup> eram: Existe alguma relação entre as duas charges?; Você acompanha as notícias políticas do Brasil?; E as do Canadá?; Qual a diferença entre o sistema político desses dois países?

Outro exemplo de atividade proposta no *Tea Break*, dessa vez, preparada por mim, Clarissa, em 2009, relacionava-se ao seguinte texto:

<b>Volunteer Opportunities</b>		
<p>It's the chance of a lifetime to join the team of volunteers as we welcome the world. We're looking for enthusiasm, dedication and a commitment to VANOC's values of team, trust, excellence, sustainability and creativity. There are many shoes to fill and we need talented people to fill them – one of them could be you.</p>		
<b>Job Area</b>	<b>Job Description</b>	
<b>Anti-Doping</b>	<p>You will verbally notify athletes of their selection for doping control and escort them from the field of play to the doping control station. We are looking for people that have strong interpersonal skills, excellent communication skills and are easily able to follow rules and procedures.</p>	<b>Accommodation</b>
<b>Ceremonies</b>	<p>You'll help prepare for ceremonies and presentations, including performer support, costumes, props and flowers. Experience with special-event production is preferred.</p>	<b>Accreditation</b>
<b>Commercial Rights Management</b>	<p>You'll protect VANOC, Canadian Olympic Committee (COC), International Olympic Committee (IOC) and Olympic Games marketing partners against misuse and infringement of Olympic Games' marks, distribution and sale of counterfeit products, ambush marketing activities, propaganda and commercial advertising. We're looking for diplomacy and firmness in dealing with situations as well as the ability to stand or walk for long periods of time. Experience in law, law enforcement, marketing communications or special events is preferred.</p>	<b>Administration</b>
<b>Communications</b>	<p>You'll help with communications and incident reporting at all major venues using phones and two-way radios. We're looking for people with experience in communication dispatch consoles and two-way radios.</p>	<b>Food &amp; Beverage</b>
<b>Community Relations</b>	<p>You'll help with special events and community engagement days. You can expect to work in all weather conditions.</p>	<b>Government Relations</b>
<b>Cultural Olympiad</b>	<p>You'll assist artists, production companies, VANOC administration and arts agencies create, as well as develop and implement Vancouver 2010 cultural programs.</p>	<b>International Client Services (ICS)</b>
		<b>Media Relations</b>
		<b>Medical Services</b>

Nesse encontro, o foco recaía sobre a possibilidade de se tornar um voluntário nas Olimpíadas de Inverno de Vancouver. As perguntas norteadoras eram: Você já pensou em se tornar voluntário em algum grande evento esportivo?; Quais são algumas das vantagens de se desenvolver um trabalho voluntário?; Você estaria disposto a voluntariar em um evento em outro país, como no caso das Olimpíadas de Inverno de 2010 no Canadá?; Em qual das posições disponíveis você se encaixaria?; Como você poderia contribuir com os trabalhos desenvolvidos?

Acreditamos que a proposta das atividades apresentadas ilustra outro pressuposto da aprendizagem colaborativa, segundo Celani (2002), Magalhães (2004), e Richards e Rodgers (2000): a construção crítica de conhecimento. No caso da primeira atividade, os participantes teriam de perceber a crítica presente nas charges para que a discussão se desenvolvesse, e para que cada um defendesse ou expusesse seu ponto de vista. No caso da segunda atividade, cada participante teria de se posicionar quanto à sua opinião sobre tornar-se um voluntário, discutir os prós e contras, como cada um poderia contribuir, o que ganhariam com tal experiência, e assim por diante.

Revezávamo-nos na elaboração das atividades, pois eu, Ana, morava no estado de Mato Grosso e viajava semanalmente para cumprir os créditos do mestrado e participar do projeto, e eu, Clarissa, residia em Uberlândia, no estado de Minas Gerais. Embora houvesse esse revezamento, sempre discutíamos sobre as atividades que cada uma elaborava, nos momentos em que nos encontrávamos antes do Tea Break, ou pela internet, via chat ou e-mail.

Até aqui descrevemos o projeto para que fosse possível entender seu funcionamento e sua proposta colaborativa. Na próxima seção, apresentamos nossa experiência em forma de narrativas e excertos de diários reflexivos, juntamente com nossa análise.

### **3. Tea Break: uma experiência colaborativa**

Esta seção se destina à apresentação dos textos de campo e de sua análise. Os textos de campo envolvem narrativas de como nossa experiência de participação no *Tea Break* começou e se desenvolveu, e excertos dos nossos diários reflexivos escritos entre os meses de setembro e dezembro de 2008.

A análise desse material é feita com base na Composição de Sentidos, segundo Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001). Trata-se de um processo qualitativo



de análise, durante o qual o pesquisador atribui significados aos textos de campo. Sendo assim, compomos sentidos sobre nossa experiência como monitoras do *Tea Break*. Esses sentidos, por sua vez, são permeados por nossas crenças e valores. Por isso, gostaríamos de deixar vocês, leitores, à vontade para compor outros sentidos para a experiência que aqui representamos.

### 3.1. O Tea Break para Ana

Conheci o projeto *Tea Break* no programa de mestrado. Na verdade, perguntei a minha orientadora se havia alguma maneira de praticar meu inglês, e ela me falou a respeito do projeto. Minha intenção era “treinar” meu inglês, pois embora eu fosse professora, não tinha oportunidades de participar de um espaço de conversação em inglês. O que eu buscava, até então, era treinamento, como se a língua fosse um conjunto de hábitos a serem automatizados. A questão é que aprendi inglês por meio do método Áudio-oral e tal método se pauta pela psicologia behaviorista de Skinner, na qual a aprendizagem é entendida como fruto de condicionamento (LEFFA, 1988; PAIVA, 2005; RICHARDS; RODGERS, 2000). O fato é que eu ainda não tinha conseguido me libertar da cultura de aprendizagem, na qual estive inserida durante muitos anos. E, talvez, ainda não o tenha por completo, mas pensar sobre minha cultura de aprendizagem possivelmente desencadearia um redimensionamento de meu papel como aprendiz e como professora.

Logo após essa conversa com minha orientadora, marcamos um encontro para falar do projeto. Clarissa também participaria desse encontro. A professora apresentou a proposta: a criação de um espaço de conversação em língua inglesa, com encontros semanais de uma hora, cujos temas deveriam estar relacionados aos países Brasil e Canadá. Eu e Clarissa seríamos monitoras do projeto, ou seja, ficaríamos responsáveis pela preparação de atividades que desencadeariam a discussão dos temas. Além de mim e Clarissa, as outras monitoras seriam outra aluna da Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, e uma aluna da graduação em letras. Após essa discussão inicial, uma cópia do projeto nos foi enviada, e a professora ainda sugeriu que escrevêssemos diários reflexivos após os encontros.

Feita a leitura do projeto, percebi que sua proposta não estava relacionada à concepção de aprendizagem de língua voltada ao treinamento de estruturas lingüísticas, mas ao entendimento da aprendizagem como um processo social

(VYGOTSKY, 1998). Entretanto, conforme destacam Clandinin e Connelly (2000), educação é experiência, e foi por meio da experiência de participar do projeto que pude compreender como sua proposta se desenvolvia.

A percepção da importância dada, pela proposta do projeto, à interação social na aprendizagem fez com que questões relacionadas ao esforço intelectual conjunto dos participantes para construir conhecimento acerca da língua inglesa chamassem minha atenção. Dessa forma, à medida que minha experiência de participação no projeto era vivenciada, o *Tea Break* se constituía como um espaço calcado nos pressupostos da aprendizagem colaborativa.

As implicações do processo colaborativo de aprendizagem para a formação do professor de língua, vivenciado nesse contexto, também se tornaram o foco de minha atenção, uma vez que nossa prática de ensino também se pauta pelas experiências de aprendizagem que temos. Isto porque no *Tea Break*, mesmo que eu fosse responsável por monitorar os encontros, me sentia como aprendiz, como parte de uma comunidade de aprendizes. Não eram apenas as monitoras que colaboravam nos encontros, os participantes também traziam suas colaborações. Era interessante também perceber como cada um contribuía no *Tea Break*; não eram apenas contribuições lingüísticas, mas contribuições acerca de questões relacionadas à política, economia, cultura, por exemplo. A partir daí, comecei a entender como a língua era usada para compartilhar no *Tea Break*. Percebi que aprender inglês nesse contexto era compartilhar.

Também comecei a pensar sobre o que seria ensinar uma língua, e se realmente a ensinamos. Acredito agora que a aprendizagem de uma língua não é determinada pelo treino, e sim pelo uso que se faz dela na interação: posso escrever o verbo *to be* várias vezes no quadro, mas se isso não fizer sentido para os alunos, penso que eles não aprenderão como usá-lo.

Outra questão recorrente no *Tea Break*, que a princípio me preocupava, era a ausência de nivelamento dos participantes. Vejo agora que não há problema nisso, pois cada um contribuía da forma que podia, e todos os participantes ajudavam quando sentiam que o outro tinha alguma dificuldade. Além disso, transpondo o dizer de Smith e MacGregor (1992), a aprendizagem depende de contextos ricos, nos quais os aprendizes se deparam com tarefas desafiadoras. No *Tea Break*, o desafio dos aprendizes era colaborar para a conversação da maneira que pudessem e, assim, construir conhecimento sobre a língua.

### 3.2. O *Tea Break* para Clarissa

Minha experiência como monitora do projeto de extensão *Tea Break* se iniciou em setembro de 2008. Desde este período até então, tenho participado como monitora do grupo e vivido experiências valiosíssimas de ensino-aprendizagem de inglês. Experiências de aprendizagem, pois me entendo como uma “eterna” aprendiz de inglês, uma língua estrangeira que sempre gostei. Experiências de ensino, pois, apesar de no contexto do projeto não exercer um papel de professora de inglês, entendo que, como pessoa, me constituo como professora e, portanto, as experiências que vivo no grupo são também experiências de ensino.

Tenho aprendido muito sobre o processo de ser professora mediadora, no exercício de ser monitora do projeto. Sempre me apresento, bem como à Ana, como monitora, mas não acho que deixamos nosso “ser professora” de lado. Sempre deixamos claro aos participantes que naquele espaço não estamos na função de ensiná-los inglês, mas de colaborar com o desenvolvimento da conversação no grupo, o que eu acredito também ser uma das responsabilidades de qualquer professor de inglês.

Somos monitoras do grupo, sim, e ao mesmo tempo professoras de inglês. Acho que o projeto tem me propiciado e, também à Ana, espaços para aprendermos muito sobre nossa profissão e repensarmos nossas práticas a todo o momento. Acredito que minhas experiências docentes muito influenciam minha prática de monitora no grupo. E, penso que essa influência é positiva em muitos sentidos.

Primeiro, como professora de inglês da rede pública e privada, desde 2004, meu contato com a língua em uso nesses contextos me informava da necessidade de abrir cada vez mais as portas para a participação dos outros, em especial, daqueles que menos se arriscavam a participar da conversa. Essa forma de compreender as relações estabelecidas entre alunos ou participantes sempre orienta minha prática como monitora do grupo. Segundo, como professora, sempre entendi que era preciso planejar um ponto de partida para iniciar o trabalho com os alunos. No espaço do projeto, eu e Ana acreditávamos que nosso papel era planejar um ponto de partida, o que também é um sinal de como nossa prática docente está intimamente ligada à nossa função de monitoras do grupo.

Sendo assim, o *Tea Break* é, em minha opinião, um projeto muito importante, não só para mim, como aluna do curso de mestrado, professora de inglês,

mas também para toda a comunidade que participa. É um espaço de partilha. É um espaço de aprendizagens diversas. Cada um contribui com o que tem, sabe e quer compartilhar no grupo e isso ajuda na construção desse espaço. Sei que minha participação é mínima e que tenho sempre muito a aprender sobre como melhor contribuir como monitora do grupo, mas faço sempre o melhor que posso e busco sempre melhorar minha prática como professora-monitora.

### 3.3. Tea Break: uma comunidade de falantes da língua inglesa

Durante nossa experiência, como monitoras do *Tea Break*, nos chamava a atenção o modo pelo qual os freqüentadores dos encontros participavam, constituindo esse espaço como uma comunidade de falantes da língua inglesa. A primeira questão relacionada à participação que destacamos aqui, por meio de nossos diários reflexivos, é o engajamento de todos os freqüentadores na discussão dos temas propostos:

“Alguns se mostraram um pouco receosos de falarem nesse dia, mas todos participaram da conversa que se iniciou com informações gerais sobre o Canadá, como seu sistema de transporte se organizava, o sistema educacional, dentre outras questões. Cada um contribuiu com que já tinha lido ou ouvido falar [...]”

(Diário reflexivo de Clarissa – 3/9/08)

“[...] todos expressaram suas preferências musicais, mostraram-se interessados em saber a preferência dos outros participantes, tentaram lembrar nomes e partes das músicas dos cantores dos quais discutíamos, um dos participantes até cantou nesse dia trechos de algumas músicas, foi divertido.”

(Diário reflexivo de Clarissa – 17/9/08)

“Achei muito interessante porque todos participaram da mesma maneira, não houve prevalência da fala de um ou outro participante.”

(Diário reflexivo de Ana – 15/10/08)

“[...] houve um fato positivo: a participação da maioria dos frequentadores do encontro na discussão.”

(Diário reflexivo de Ana – 28/10/08)

“Percebi que todos tinham algo a dizer sobre o tema, televisão realmente faz parte da vida dos brasileiros.”

(Diário reflexivo de Clarissa – 19/11/08)

Acreditamos que isso acontecia no *Tea Break* porque este espaço oferecia oportunidades iguais de participação para todos os aprendizes. Sendo assim, os participantes se sentiam a vontade para colaborar com a discussão dos encontros da maneira que podiam. Não havia simetria de conhecimento acerca da língua inglesa, tampouco acerca de aspectos relacionados ao Canadá, mas havia o que Celani (2002) e Magalhães (2004) chamam de a “voz” dos aprendizes no processo de ensino-aprendizagem. Para Tinzmann et al (1990), isso acontece porque espaços de aprendizagem colaborativa se pautam pela concepção de que todos podem aprender com todos, e não pela segregação.

Outro aspecto relacionado com a participação, que nos chamou a atenção, foi o modo pelo qual os aprendizes se responsabilizavam pelos encontros do *Tea Break*:

“Um participante não se sentiu a vontade para falar de seu mini-texto e isso acabou sendo um tanto constrangedor. Mas outro participante tentou incentivá-lo com perguntas.”

(Diário reflexivo de Ana – 22/10/08)

“Embora tenha sido a responsável pelo assunto, outros participantes me ajudaram na mediação com comentários e perguntas pertinentes.”

(Diário reflexivo de Ana – 12/11/08)

“[...] sempre à medida que iniciamos nossas conversas com a participação de todos, um participante aponta caminhos, pelos quais a discussão se desenrola de alguma forma. No início, me senti perdida, mas a interação no grupo sempre propicia que nos envolvemos e prosseguimos nas discussões.”

(Diário reflexivo de Clarissa – 26/11/08)

“[...] percebo o quão os participantes muitas vezes assumem nosso papel de monitores das discussões.”

(Diário reflexivo de Clarissa – 3/12/08)

Entendemos que essa responsabilidade assumida pelos participantes está relacionada a outras características da colaboração, segundo Tinzmann et al (1990): o conhecimento compartilhado e a autoridade compartilhada entre professor e alunos. Acerca da primeira característica, os autores consideram que em salas de aula colaborativas, tanto o conhecimento do professor quanto o do aluno são importantes, pois ambos trazem experiências, valores e aspirações diversas para esse contexto. No que diz respeito à segunda característica, os autores afirmam que não só o professor mas também os alunos devem assumir a responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem. Embora Tinzmann e seus pares se refiram a um contexto formal de ensino, acreditamos que suas considerações estejam ligadas a essa forma de participação dos frequentadores do *Tea Break*, pois tanto nós, monitoras, quanto os frequentadores éramos responsáveis pelo desenrolar dos encontros, e o conhecimento que todos traziam para os encontros era compartilhado.

Ainda, através desses excertos, estabelecemos uma relação com o conceito de ZPD (VYGOTSKY, 1998), apresentado na seção anterior, uma vez que alguns participantes, os mais experientes, colaboravam para que os outros se engajassem na discussão dos encontros. Conceito esse que está atrelado, a nosso ver, à característica autoridade compartilhada abordada por Tinzmann e seus colaboradores (1990).

Até esse momento, apresentamos nossa história de participação no *Tea Break*. Na seção que se segue, relatamos o que aprendemos com essa história.

#### 4. O que aprendemos com essa experiência?

Pretendíamos com essa experiência responder as seguintes indagações:

De que forma o *Tea Break* se constitui como um espaço de aprendizagem colaborativa?

Quais as implicações da experiência de monitoras que vivenciamos no *Tea Break* para nossa formação como professoras de língua inglesa?

Respondendo a primeira pergunta, acreditamos que o *Tea Break* se constitui como um espaço de aprendizagem colaborativa, à medida que possibilita a co-

construção do conhecimento acerca de aspectos relacionados aos países Brasil e Canadá, e de aspectos relacionados à produção oral em língua inglesa. Entendemos que isso acontece, devido à participação colaborativa dos frequentadores de seus encontros. Participação no sentido de assumir a responsabilidade pela aprendizagem, não apenas a própria, mas também a do outro, participação no sentido de ter voz nesse processo.

Respondendo a segunda pergunta, o *Tea Break* permitiu a mim, Ana, entender o trabalho com a produção oral em língua inglesa em termos de oportunidades de compartilhar. Compartilhar não só conhecimentos lingüísticos, mas experiências, valores, e outros tipos de conhecimento. Ao longo dessa experiência, meu ser professora me acompanhou; acredito que após o que vivi com ela, meu ser monitora do *Tea Break* me acompanhará, fará parte da minha identidade de professora.

Para mim, Clarissa, o *Tea Break* é um espaço de pesquisa das minhas concepções e práticas de professora de inglês. A todo momento, conforme salientamos em nossos diários, que aqui foram mostrados e discutidos, as situações de interação presentes no grupo de conversação me informavam e formavam minha prática docente. Para mim, a minha prática de professora/monitora é, pois, um exercício constante de aprendizagens que se constroem junto às outras pessoas, dentro e fora do espaço da sala de aula. Compartilhar estes espaços de aprendizagens é, portanto, um elemento importante para o qual devo atentar quando monitoro, junto a Ana, as interações que se desenvolvem sobre assuntos ligados ao Brasil e ao Canadá no *Tea Break*.

Gostaríamos de ressaltar que nosso foco nesse trabalho não é o conhecimento lingüístico construído pelos participantes do projeto, e sim as oportunidades que tiveram para trabalhar sua produção oral em língua inglesa, por meio do compartilhamento de conhecimentos ligados ao Brasil e ao Canadá, e como a interação estabelecida entre eles caracterizou uma concepção de aprendizagem colaborativa e proporcionou a nós, monitoras, a oportunidade de repensar nossas concepções de professoras/monitoras. Esperamos que este artigo possa contribuir com outras reflexões, estudos e pesquisas na área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, sustentadas numa perspectiva colaborativa e, também, com estudos sobre a formação do professor de línguas.

**Abstract:** This article aims at analyzing how the extension project of conversation in English Tea Break, associated to the Canadian Studies Center at Federal University of Uberlândia, is constituted as a space for collaborative learning, and reflect upon the implications of our participation as monitors of the project to our development as English teachers. We base our studies on Narrative Inquiry, according to Clandinin and Connelly (2000), the social interactionist theory, studies on language teaching methodology and collaborative learning. Through the Composition of Meaning (Ely, Vinz, Downing; Anzul, 2001) from our narratives and reflexive diaries, we realized that collaboration in Tea Break is related to the effective participation of learners, and that as monitors we constitute ourselves as teachers.

**Keywords:** narrative inquiry; collaborative learning; english teaching and learning.

**Résumé:** Cet article vise à examiner comme le projet d'extension de la conversation à l'anglaise Tea Break, associé au centre d'études canadiennes à l'Université Fédérale d'Uberlândia, est configuré comme un espace d'apprentissage collaboratif, et de réfléchir sur les implications de notre participation en tant que moniteurs du projet pour notre développement en tant que professeurs d'anglais. Nous basons notre travail sur la recherche narrative, selon Clandinin et Connelly (2000), la théorie de l'interaction sociale, les études sur la méthodologie de l'enseignement des langues et l'apprentissage collaboratif. Grâce à la composition de sens (Ely, Vinz, Downing; Anzul, 2001) à partir de nos récits et journaux réflexive, nous perçûmes que la collaboration dans le Tea Break est lié à la participation effective des apprenants, et que, en tant que moniteurs, nous nous constitué en tant que professeurs.

**Mots-clés:** recherche narrative; apprentissage collaboratif; l'enseignement et l'apprentissage de l'anglais.

## Notas

- <sup>1</sup> Optamos por apresentar os textos neste artigo com a mesma disposição utilizada nos encontros do projeto.
- <sup>2</sup> As perguntas norteadoras foram traduzidas para o português. Essas perguntas eram elaboradas em inglês, já que o objetivo do projeto era desenvolver a produção oral em língua inglesa.



## Referências

- CELANI, M. A. A. Um programa de formação contínua. In: CELANI, M. A. A. (Org.). *Professores e Formadores em mudança*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- CONNELLY, M.; CLANDININ, D.J. *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- ELY, M.; VINZ, R.; ANZUL, M.; DOWNING, M. *On writing qualitative research: Living by words*. London; Philadelphia: Routledge Falmer, 2001.
- LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. (Org.). *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.
- MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem na formação de professores reflexivos e críticos. In: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). *A Formação do professor como um profissional crítico*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- NYIKOS, M.; HASHIMOTO, R. Constructivist theory applied to collaborative learning in teacher education: in search of ZPD. *The modern Language Journal*, Madison, v. 81, n. 4, p. 506-17, 1997.
- PAIVA, V. L. M. O. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E. B. A.; MALHEIROS, M. R. T. L.; FIGLIOLINI, M. C. R. (Org.). *Tendências contemporâneas em Letras*. Campo Grande: Ed. UNIDERP, 2005.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. *Approaches and methods in language teaching*. UK: Cambridge University Press, 2001.
- SMITH, B. L.; MACGREGOR, J. T. What is collaborative learning? In: GOODSELL, A. S. et al. (Org.). *Collaborative learning: a sourcebook for higher education*. Pensilvânia: National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment, 1992.
- TINZMANN, M. B.; JONES, B. F.; FENNIMORE, T. F.; BAKKER, J.; FINE, C.; PIERCE, J. What is the collaborative classroom? 1990. Disponível em: <<http://www.arp.sprnet.org/admin/supt/collab2.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2010.
- VYGOTSKY, L. M. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.