

REFLEXÕES SOBRE O NOTÓRIO SABER E SEU PESO EM AÇÕES EXTENSIONISTAS DE ENSINO DE LÍNGUAS¹

REFLECTIONS ABOUT NOTORIOUS KNOWLEDGE AND ITS VALUE IN EXTENSIONAL ACTIONS FOR LANGUAGE TEACHING

REFLEXIONES ACERCA DEL NOTORIO SABER Y SU VALOR EN ACCIONES EXTENSIONISTAS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS

Letícia de Leon Carriconde
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

RESUMO. Com a curricularização da extensão por meio da Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, em 18 de dezembro de 2018, observou-se um aumento da visibilidade das ações extensionistas. Dentre estas, a oferta do ensino de línguas, geralmente uma das atividades de extensão mais comuns entre os cursos de licenciatura em Letras, que, muitas vezes, adota o critério do notório saber para selecionar os extensionistas que atuarão como professores de idiomas. O objetivo deste trabalho é convidar à reflexão coletiva sobre as implicações da utilização de tal critério na formação docente inicial, bem como na constituição do reconhecimento da profissão do professor. Para tanto, emprega como metodologia a autoetnografia (SANCHES, 2017; ONO, 2017), uma vez que se embasa nas experiências vividas pela própria autora/pesquisadora, no percurso que a levou de professora de escolas de idiomas privadas a licenciada em Letras Português-Espanhol. Os dados que emergiram foram analisados de maneira crítica e reflexiva, a partir das leituras de estudos sobre o notório saber e a formação do professor (MACEDO, 2017; MACHADO, 2021). Em se tratando de um convite à reflexão, não há considerações terminativas, mas se pode concluir que, embora possa se configurar como um espaço para a desvalorização da profissão docente, o notório saber também pode ser visto como uma abertura para que se desperte o interesse pela profissão por parte de quem antes não a via como possibilidade, desde que sejam oportunizados espaços para reflexão sobre o trabalho e a formação do professor no interior das ações extensionistas que visam o ensino de línguas.

Palavras-chave: Notório saber. Extensão universitária. Formação docente inicial.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Letícia de Leon Carriconde

ABSTRACT. With the curricularisation of extension programs through Resolution No. 7 of the Conselho Nacional de Educação on December 18th, 2018, we observed an increase in the visibility of extension actions. Among them is the offering of language classes, usually one of the most common extension activities in undergraduate Letras courses that, many times, adopts the criteria of notorious knowledge to select extensionists that will work as language teachers. This work aims to invite collective reflection about the implications of utilizing such criteria in teacher education, just as in establishing recognition of the teaching profession. To do so, we adopted the autoethnography methodology (SANCHES, 2017; ONO, 2017) given that it is based on the experiences of the author/researcher on her journey from a teacher in private language schools to a licensee at Letras Portuguese/Spanish course. The data that emerged were analyzed critically and reflectively through the readings regarding notorious knowledge and teacher education (MACEDO, 2017; MACHADO, 2021). Because is an invitation to reflection, there are no terminative considerations however, it is possible to conclude that although it can be configured as a space for the devaluation of the teaching profession, the notorious knowledge may also be considered a starting point to awaken the interest to the profession for those who did not see it as a possibility before, as long as spaces for reflection regarding the work and teacher education are provided within extension actions aimed at language teaching.

Keywords: Notorious Knowledge. University extension. Teacher education.

RESUMEN. Con la curricularización de la extensión a través de la *Resolução N° 7 del Conselho Nacional de Educação*, en 18 de diciembre de 2018, se observó un aumento en la visibilidad de las acciones de extensión. Entre estas, la oferta de enseñanza de idiomas, generalmente una de las actividades extensionistas más comunes entre las carreras de Licenciatura en Letras, que muchas veces adopta el criterio del notorio saber para seleccionar a los extensionistas que actuarán como profesores de idiomas. El objetivo de este trabajo es invitar a la reflexión colectiva sobre las implicaciones del uso de dicho criterio en la formación inicial docente, así como en el establecimiento del reconocimiento de la profesión docente. Para ello, utiliza como metodología la autoetnografía (SANCHES, 2017; ONO, 2017), ya que se basa en las experiencias vividas por la propia autora/investigadora, en el sendero que la llevó de profesora en escuelas privadas de idiomas a la licenciatura en Letras Portugués-Español. Los datos generados fueron analizados de forma crítica y reflexiva, a partir de las lecturas de estudios cerca del notorio saber y la formación docente (MACEDO, 2017; MACHADO, 2021). Es una invitación a la reflexión, por lo tanto no hay consideraciones finales, pero se puede concluir que, si bien pueda ser un espacio para la desvalorización de la profesión docente, el notorio saber también puede ser visto como una apertura para despertar el interés por la profesión por parte de quienes antes no lo veían como una posibilidad, una vez que se construyan espacios de reflexión acerca del trabajo y de la formación docente dentro de las acciones extensionistas dirigidas a la enseñanza de idiomas.

Palabras clave: Notorio saber. Extensión universitaria. Formación docente inicial.

Letícia de Leon Carriconde

1 INTRODUÇÃO

Ao longo de minha pesquisa de mestrado, na qual analiso a curricularização da extensão universitária no contexto do curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, deparei-me com a necessidade de refletir sobre as implicações do notório saber, no que tange ao ensino de línguas e suas possíveis reverberações na formação docente inicial.

Portanto, objetivo com este trabalho convidar à reflexão sobre o tema anteriormente apresentado, uma vez que vivemos, atualmente, um crescendo de atividades extensionistas por conta da prescrição de sua curricularização por parte do Conselho Nacional de Educação, a partir da publicação da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

Para tanto, me embaso em minha experiência como professora de espanhol em centros de idiomas privados, hoje licenciada em Letras Português-Espanhol e extensionista e utilizo a autoetnografia (SANCHEZ, 2017; ONO, 2017) como metodologia. O percurso teórico adotado no itinerário analítico emerge dos estudos de Macedo (2017) e Machado (2021), ambas pedagogas e pesquisadoras que se dedicam a pensar a formação docente inicial e o trabalho do professor.

2 ITINERÁRIO INVESTIGATIVO

Este trabalho se origina de reflexões sobre meu próprio percurso na construção da professora que sou hoje e no projeto acadêmico, científico e ético que pretendo seguir como futura formadora de outros professores.

Tendo em vista que os dados emergem da minha experiência, a metodologia adotada foi a autoetnográfica, uma vez que tal abordagem se interessa pelas:

Letícia de Leon Carriconde

características observadas pelo pesquisador dentro do espaço em que ele está inserido e como ele se relaciona, não mais como alguém externo ao contexto investigado, mas parte desse contexto, influenciando, sendo influenciado, escrevendo e reescrevendo e porque não incluir também, a resignificação das próprias práticas a partir do que foi escolhido observar (SANCHES, p. 365).

Assim, a identificação do que reconheço como informações relevantes e passíveis de análise, bem como sua interpretação, estão intimamente relacionados a traços de minha identidade e de minha construção histórico-social (SANCHES, 2017) como aprendiz, professora e pesquisadora. É importante destacar, como faz Ono (2017), que a utilização de tal metodologia não se trata de um processo de auto-exaltação embasado em vaidade, uma vez que pode se configurar, inclusive, doloroso e desconfortável.

A presença constante do incômodo causado pela falta de coordenadas fixas com as quais estamos acostumados, herdadas pelo método científico cartesiano positivista, leva o pesquisador a se mover por meio de perguntas sem, muitas vezes, alcançar respostas. Isso faz com que o processo analítico se mostre bastante frutífero no que tange a outras possibilidades de pesquisas e reflexões, apesar de constantemente não chegar a uma conclusão definitiva.

Na autoetnografia, o olhar e o questionamento sobre o processo investigativo são o próprio resultado da pesquisa. Segundo Ono (2018), o que se pretende não é mais interpretar o outro ou o objeto pesquisado, “mas interpretar o outro em si, enxergar aquilo que o outro vê no objeto/sujeito e (re)pensar tudo isso” (ONO, 2017, p. 24). Dessa forma, a partir de um paradigma interpretativista de ciência, no qual o conhecimento se constrói social e subjetivamente, os dados são “observados de maneira particular, pois em perspectivas como essas, não existe realidade que seja independente da percepção” (SANCHES, 2017, p. 362).

Letícia de Leon Carriconde

Passo, então, a narrar a realidade por mim percebida ao longo de meu processo inicial como professora de línguas, objetivando refletir, principalmente, sobre o papel do notório saber na constituição daquele que se propõe a educar.

Quando comecei a trabalhar como professora de espanhol em uma escola de idiomas, no Rio Grande do Sul, eu já possuía o Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira, doravante DELE, de nível B1. Fiz a prova objetivando um intercâmbio, ao final da graduação em Fonoaudiologia. Nesse momento, passei por uma etapa de treinamento para conhecer o sistema de ensino e o material da escola, e, logo após, já passei a trabalhar com as turmas de nível A1. Na mesma época, fui chamada para atuar provisoriamente como professora de espanhol temporária de uma escola particular, assumindo por dois meses turmas de 6º e 8º anos do Fundamental II e 3º do Ensino Médio.

Na época, bastava ser formada em uma área afim com relação à educação e ter conhecimento da língua comprovado para poder exercer a função de professora temporária em instituições privadas. Eu me encaixava no perfil, uma vez que já era fonoaudióloga formada, inclusive especializada em desenvolvimento infantil, e possuía o DELE B1.

Machado (2021) define notório saber como:

o título que confere credibilidade e segurança ao resultado do processo de apuração e legalização de conhecimentos adquiridos por meio de vivências e experiências, mediante o qual também se reconhecem formas de aprendizagem alternativas às propiciadas pelas instituições formais de escolarização (MACHADO, 2021, p. 58).

A titulação do notório saber está prevista desde a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases, onde se lê no parágrafo único do Art. 66 que ele deve ser “reconhecido por universidade com curso de doutorado

Letícia de Leon Carriconde

em área afim” e que este “poderá suprir a exigência de título acadêmico” (BRASIL, 1996, s/p).

Identifico que, embora na época em que atuei como professora de idiomas e professora temporária eu não tenha recebido o título de notório saber, foi o conjunto “de conhecimentos adquiridos por meio de vivências e experiências” (MACHADO, 2021, p. 58) que me permitiu exercer essas funções naquele momento. Com o passar dos anos, atuando como professora de espanhol em escolas de idiomas, o fato de não ter uma graduação que me permitisse desempenhar, ética e legalmente em alguns espaços, tal função passou a me incomodar. Dessa forma, em março de 2022, concluí a licenciatura em Letras Português-Espanhol pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Ao longo de meu percurso na formação inicial como docente atuei como professora de espanhol junto a projetos de extensão que tinham como objetivo oferecer o ensino de idiomas a pessoas que estivessem interessadas, inclusive à comunidade externa, sendo essa uma característica essencial das ações extensionistas.

Passei, assim, a observar como, em muitas das ações de extensão que possuem como foco o ensino de línguas, é bastante comum que os alunos de graduação que atuam como professores não estejam, necessariamente, cursando uma licenciatura. Dessa forma, eles não possuem em sua grade curricular disciplinas específicas, voltadas para o processo de ensino, como fundamentos de didática, metodologias etc. Seu notório saber sobre a língua, ainda que não reconhecido por uma “universidade com curso de doutorado em área afim” (BRASIL, 1996, s/p), é avaliado, geralmente, por meio de microaulas ou provas didáticas. Desde que manifestem conhecimento suficiente sobre o idioma e consigam demonstrar que são capazes de ensiná-lo, são reconhecidos como possíveis professores.

Letícia de Leon Carriconde

Macedo (2017) afirma que o reconhecimento do notório saber como requisito satisfatório para o exercício da docência:

além de descartar a formação docente da universidade, abre possibilidades para que tal formação seja feita pela iniciativa privada fortalecendo, dessa forma, a formação fragmentada e aligeirada pautada na prática em detrimento da teoria (MACEDO, 2017, p. 1242).

O que percebo, entretanto, pela minha trajetória e por meio de observações do fazer docente de meus colegas extensionistas, é que, muitas vezes, os conhecimentos não formais sobre algo, reconhecidos e utilizados como objeto de ensino, como algo a ser ensinado, podem levar ao interesse pelo aprofundamento teórico desse saber. O que, por sua vez, abre espaço para uma possibilidade de mudança na trajetória acadêmica e profissional, ou a uma posterior segunda graduação, como aconteceu comigo.

Entendo que o notório saber, mesmo sem o reconhecimento oficial, é um conjunto de conhecimentos construídos por meio de experiências não formais de aprendizagem. O que, no que tange a professores de línguas, pode advir de intercâmbios internacionais, convivência familiar ou de amizade, vivências de morar em outros países por muito tempo etc. Penso que esse agrupamento de saberes não possa ser desconsiderado como algo passível de compartilhamento, mas acredito que seja necessário um acompanhamento didático-pedagógico bastante próximo para extensionistas que não sejam alunos de licenciaturas.

Percebo, por minha convivência com colegas extensionistas que atuaram como professores de línguas sem o suporte das disciplinas pedagógicas, que parte das lacunas que emergem podem ser preenchidas no coletivo, no trabalho em grupo, no compartilhamento desses conhecimentos específicos por parte de quem estiver cursando uma licenciatura. Mesmo assim, avalio que o acompanhamento didático-pedagógico de um docente

Letícia de Leon Carriconde

experiente, que atuasse como supervisor ou coordenador específico, intermediando a relação praxiológica do fazer docente que se constrói nesse processo, poderia potencializar a atuação do extensionista professor de línguas.

Observo que grande parte dos projetos de extensão universitária identificados como cursos de idiomas objetivam também a contribuição para formação docente inicial. Se os extensionistas professores não cursam uma licenciatura, não estão vivendo um processo inicial de formação de professores. Se cria, desta forma, um paradoxo: dar espaço para que se formem professores que não pretendem ser professores (pelo menos não inicialmente).

Entendo que a necessidade da ampliação das ofertas de línguas oferecidas às comunidades externa e interna oportuniza a constituição de outros saberes por parte desses grupos, o que vejo como tentativa de garantia da manutenção do direito à educação por parte de todos os cidadãos. Mas acredito que, como espaços de formadores de professores, esses projetos não podem se abster de provocar tais reflexões entre os extensionistas que deles participam, uma vez que isso impacta diretamente na valorização da profissão que é principal para alguns, os que se dedicam às licenciaturas, e temporária para outros, aqueles que participam das ações do ensino de línguas, objetivando o cumprimento das horas de extensão ou pelo aporte financeiro da bolsa.

3 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Vivenciamos um período de adaptação da extensão, uma vez que a curricularização das atividades extensionistas, advinda com a Resolução nº 7, emitida pelo Conselho Nacional de Educação em 18 de dezembro de 2018,

Letícia de Leon Carriconde

colocou sob os holofotes essa perna do tripé que compõem, juntamente com a pesquisa e o ensino, as funções primordiais das universidades. Por isso, esse trabalho não pretende apresentar conclusões finais e sim, transitórias, uma vez que se trata de um convite à reflexão sobre como estamos lidando com o ensino de línguas enquanto ação de extensão dentro das universidades.

Acredito que reflexões sobre o notório saber na formação inicial de extensionistas que atuem como professores de línguas em ações de extensão universitária também deva se estender para outros projetos de extensão, uma vez que se prevê que tais ações objetivam também a formação integral e cidadã dos sujeitos que delas participam. E uma formação integral inclui também saberes não formais que passam a fazer parte do sujeito ao longo de sua vida, acadêmica ou não.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Disponível em: <https://link.ufms.br/Y0ClI>. Acesso em: 4 de jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://link.ufms.br/0li7b>. Acesso em: 26 jun. 2023.

MACEDO, Jussara Marques de. Reconhecimento do notório saber e a inclusão excludente do professor na educação básica: qual o lugar da universidade na formação? **RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.esp.2, p.1239-1259, nov. 2017. Disponível em: <https://link.ufms.br/BZEzy>. Acesso em: 26 jun. 2023.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Políticas de formação de professores: notório saber e possibilidades emancipatórias. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 31, p. 51-64, jan./abr. 2021. <https://link.ufms.br/Qe6T8>. Acesso em: 26 jun. 2023.

ONO, Fabrício Tetsuya Parreira. **A formação do formador de professores: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa**. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Letícia de Leon Carriconde

doi:10.11606/T.8.2017.tde-12052017-153239. Disponível em:
<https://link.ufms.br/Gk0Ca>. Acesso em: 7 jun. 2023.

SANCHES, Gabriel Jean. As contribuições da autoetnografia na formação do professor pesquisador In: LAU, Héilton Diego; MICHALKIEWICZ, Zuleica Aparecida (Orgs.). **Pesquisar em tempos de resistência**: a balbúrdia de quem faz Linguística Aplicada. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. E-book. Disponível em: <https://link.ufms.br/jnEZO>. Acesso em: 7 jun. 2023.

Sobre os autores

Letícia de Leon Carriconde

Fonoaudióloga (IMEC/RS) e licenciada em Letras Português-Espanhol (UFMS). Atualmente é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Faculdade de Artes Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no qual é bolsista CAPES. Pesquisa temas relacionados ao ensino de línguas, à extensão universitária, à formação de professores, às tecnologias digitais na educação e à decolonialidade. É membro de Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens e Educação (Geple). E-mail: deleon.leticia@gmail.com

Licença de acesso livre



A **ESUD | CIESUD** utiliza a [Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](#), pois acredita na importância do movimento do acesso aberto ao conhecimento.