

## 4 Ações e Eventos

A ação de um indivíduo é parte de um evento maior, que resulta, assim como inclui, outras ações e suas conseqüências imprevisíveis.

(Devon Woods, 1996)

Neste capítulo trato das ações e eventos que são fruto, dentre outros fatores, do planejamento da professora que participou desta pesquisa. Descrevo, também, a forma como coletei os dados da pesquisa.

### 4.1

#### As Ações e Eventos da Pesquisa

Estabelecer unidades de análise no processo de pesquisa pode seguir, no mínimo, dois caminhos. Um seria o de se estabelecer um sistema externo para a análise dos eventos de sala de aula. Outro seria aquele que segue o modelo de Erickson e Schultz (1982), onde as estruturas são examinadas da forma como são percebidas, interpretadas e categorizadas pelos participantes, tanto professores quanto alunos.

Neste estudo, ao invés de analisarmos o discurso de sala de aula, usamos uma visão da estrutura do curso baseada na professora participante. Uma vez que, o papel do professor é de extrema importância na confecção das ações e eventos em sala de aula, o nosso foco é na perspectiva do professor. Para podermos determinar as estruturas que conectam as ações e eventos em sala de aula à estrutura do curso, usamos, além da aula gravada em vídeo, entrevistas com a professora acerca das ações e eventos que ocorreram na aula.

De acordo com Bühler (1965), através dos sentidos percebemos som e movimento em sala de aula. Qualquer coisa em um nível acima – tudo que compreendemos e nos faz sentido – é uma interpretação ou construção abstrata. Isto inclui a interpretação dos sons em fonemas, dos fonemas em morfemas, morfemas em componentes lexicais e gramaticais na sintaxe, e estes em frases e orações. Quando passamos para o nível do discurso verbal e não verbal, as orações,

frases, e linguagem corporal se combina para se transformarem em atos com força ilocucionária ou “pragmática”.

O que acontece em sala de aula não é exatamente o que é planejado ou esperado pelos participantes. A forma como o currículo é executado, é diferente da forma pela qual é concebido, tanto pela instituição quanto pelo livro. As interações de sala de aula não podem ser planejadas pelo professor. Em seu trabalho, Woods (1996), cita o exemplo de uma professora que começou sua aula com uma discussão sobre ‘acid rain’, simplesmente porque as palavras haviam sido deixadas no quadro pela professora que havia usado a sala anteriormente. Na realidade essa discussão não havia sido planejada pela professora, mas com certeza se tornou uma excelente “oportunidade de aprendizagem” (Allwright, 1984), funcionando como fonte de exercícios para o desenvolvimento de fluência auditiva e familiaridade cultural. Além de ser uma oportunidade de aprendizagem de coisas que nem podemos prever e nem sempre estão relacionadas ao currículo ou ao planejamento.

Na abordagem centrada no participante adotada nesta pesquisa, o pesquisador pode interpretar a estrutura de um curso com o participante (aluno ou professor), ou ainda entrevistar os participantes e usar suas verbalizações como base para reconstrução das interpretações dos próprios participantes. Esta abordagem pode ser um começo para que possamos entender o papel dos eventos, ações e interações em sala de aula na construção do curso (Contreras, 2000). Neste estudo, a estrutura de curso é resultado da observação do discurso em sala de aula entre professor e alunos, e ainda, do discurso da professora falando retrospectivamente sobre as lições que se passaram e sobre o que aconteceu nelas.

Mey (1977) e Anderson (1983), dentre outros, sugerem formas de organização dos eventos e ações em sala de aula, tanto no que diz respeito aos micro-eventos, atividades dentro da aula, quanto no que diz respeito aos macro-eventos, aulas dentro de um curso. Esses autores, entre outros, nos fornecem diversas sugestões de organização tanto dos macro-eventos quanto dos micro-eventos. Neste estudo, a professora entrevistada já possui um programa pronto, tanto das instituições que trabalha, quanto do livro texto. Estamos interessados nas decisões que a professora toma para interagir com esses programas e transformá-los em seu planejamento, e também nos fatores que são considerados no momento que toma decisões em relação aos eventos em todos os níveis, de aula e do curso. Assim, interpretarei as ações e eventos que acontecem em sala de aula, como fruto,

entre outros fatores, da intercessão do programa sugerido com a interpretação da professora acerca deste programa.

## **4.2 Como se aproximar das ações e eventos**

Sintonizado com a importância de procurar descrever e compreender o que acontece em sala de aula e proporcionar ao professor elementos para refletir sobre sua prática (Mortmer, 2002, dentre outros), acredito que é preciso melhorar nossa compreensão sobre o que ocorre na sala de aula, ou seja, como professores e alunos conferem estabilidade ao seu contexto de ação.

As questões propostas nesta pesquisa foram pesquisadas com base na análise sócio-interacional do discurso. Foi realizada uma análise qualitativa, com o objetivo de investigar a sala de aula como um construto social em que as relações interacionais atuam como possíveis mediadores da sócio-construção do conhecimento. Para tanto, procurou-se uma metodologia apropriada para o foco da investigação. Lüdke e André (1986) afirmam que não existe um método de pesquisa que possa ser determinado como o melhor ou mais eficaz, embora muitas pesquisas já tenham sido realizadas nesta área. Segundo Stubbs e Delamont (1976, In: Lüdke & André, 1986: 15), “a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método se faz em função do tipo de problema estudado”.

Em seu estudo sobre metodologia, Lüdke & André (1986) ressaltam que o pesquisador desenvolve a sua investigação passando por três etapas: exploração, decisão e descoberta. Na primeira, o pesquisador seleciona e define os problemas, o local onde o estudo se realizará e estabelece contatos para a entrada em campo. É nessa fase que as primeiras observações são feitas e também a seleção sistemática de aspectos que realmente serão investigados. Schatzman e Strauss (1973, In: Lüdke & André, 1986: 15) afirmam que neste tipo de pesquisa o problema não precisa estar diretamente vinculado a uma linha teórica predeterminada nem é

necessário que haja hipóteses explicitamente formuladas, bastando que o pesquisador possua um esquema conceitual a partir do qual possa levantar questões relevantes.

Neste sentido, comecei este estudo tendo em mente a vontade de analisar o processo de planejamento do professor, para entender melhor como suas decisões eram feitas, conforme já citado anteriormente. A escolha da professora deste estudo foi feita, devido ao contexto rico que se apresentou. Ela trabalha em duas instituições com características muito distintas, contudo, possui um programa de ensino muito parecido para as duas instituições, além de utilizar o mesmo material didático.

Na segunda etapa descrita por Lüdke & André (1986), o pesquisador busca sistematicamente os dados selecionados como mais importantes com o intuito de compreender e interpretar o fenômeno estudado.

Para tanto, decidi gravar duas aulas em vídeo e, uma semana após as gravações, estas foram assistidas e comentadas pela professora. Ela foi solicitada a apertar o botão de pausa para parar o vídeo e fazer comentários em relação às suas aulas, a professora fez relatos não estruturados acerca de pensamentos, planejamentos e decisões relativos aos eventos de aula em vídeo. Sempre que possível, foi deixado a cargo da professora a iniciativa de fazer os comentários. No entanto, onde nenhum comentário era feito, eu, na função de entrevistador, com o intuito de fazer com que a professora falasse algo, apertava o botão de pausa e provocava um comentário dizendo algo como: “O que estava acontecendo neste momento?”, ou “O que você estava fazendo aqui?” (...) O momento específico em que a fita era pausada não é o elemento crucial da pesquisa.

Finalmente, na terceira fase da pesquisa, busca-se dar conta de explicar o fenômeno estudado, tentando-se encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno e situar as várias descobertas num contexto mais amplo. Ainda segundo Lüdke & André (1986), essa interação contínua entre os dados reais e as suas possíveis explicações teóricas permite a estruturação de um quadro teórico dentro do qual o fenômeno pode ser interpretado e compreendido. O meu estudo se inspira nesta visão de pesquisa.

As atividades de interpretação ocorrem dentro de um certo cenário, são influenciadas pelos recursos materiais e culturais aí presentes e, ao mesmo tempo, focalizam esse mesmo ambiente, constituindo-o pelo ato de interpretar (Coulon,

1995). Sem um contexto visível, objetos e eventos têm um significado indeterminado. Seu significado está entrelaçado ao uso ou à vivência dos sujeitos participantes por meio da fala e da interação. A interação, incluindo-se todos os detalhes que a constituem para além da fala - gestos, entonação, atitudes de silêncio, movimentos diferenciados com o corpo - confere significado aos objetos e situações. Todos esses elementos constitutivos da interação estão indexados pelo contexto em que ela transcorre. É importante estar atento aos ‘índices’ que ligam a interação e o contexto. Atividades de interpretação e contexto refletem-se mutuamente. Quem interpreta dá forma ao objeto interpretado. Por sua vez, as características do objeto e do contexto em que ele se encontra dão forma à interpretação que constitui o objeto. Reflexividade e indicialidade são lados opostos de uma mesma moeda. São aspectos inerentes à realidade social. Suas manifestações e conseqüências são temas de pesquisa centrais da etnometodologia.

Ao discutir a reflexividade e a indicialidade da produção de significados em uma interação Coulon (1995), destaca a importância do vídeo no trabalho de campo. Os documentos em vídeo permitem captar essa dimensão indicial, ajudando a revelar o implícito das interações, contribuindo para a proposição de relações entre as condutas observadas e as estruturas mais gerais.

No momento em que a professora entende e interpreta as ações e eventos, assim como seu planejamento, é que podemos perceber mais claramente as crenças em ação, assim como quais fatores estão influenciando determinadas decisões. Woods (1996) divide a interpretação dos professores de acordo com vários tipos de fatores influentes. Em nosso estudo, na entrevista com a professora encontramos diversos desses fatores influenciando suas decisões, que por sua vez, podem ser indício de crenças em ação. Entre eles podemos citar: o perfil das instituições onde trabalha, o perfil dos alunos de cada instituição, a forma como interpreta o currículo das instituições, além de suas leituras sobre teorias de ensino e aprendizagem. Ao interagirem simultaneamente, esses fatores e crenças irão determinar a escolha que a professora faz por alguma ação em detrimento de tantas outras que estão à sua disposição.

De acordo com Garrido (2006), em uma pesquisa que se caracteriza como qualitativa ou “naturalística” o objetivo do pesquisador é observar, estudar e analisar o fenômeno sem manipular o objeto de estudo ou tratá-lo experimentalmente. Esse tipo de pesquisa é contrária à abordagem quantitativa que

objetiva mensurar e estudar o fenômeno isoladamente. Neste estudo, foi realizada uma análise qualitativa, com o objetivo de investigar a sala de aula como um construto social em que as relações interacionais atuam como possíveis mediadores da sócio-construção do conhecimento. Desse modo, a pesquisa qualitativa considera todos os componentes envolvidos no estudo, observando-os de forma holística e tendo “o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (Ludke & André, 1986).

Já existem vários trabalhos sobre o conjunto de crenças dos professores de línguas, entre eles se destaca o de Woods (1996), que tentou categorizar e descrever o conjunto de crenças, suposições e conhecimento de um grupo de professores; e, ainda o de Kudiess (2005) que faz o mesmo procedimento com alunos no sul do Brasil. Em seu trabalho, Woods desenvolve um modelo etno-cognitivo para desenvolver sua pesquisa. Como podemos perceber ao final da pesquisa, o que o autor faz é uma descrição do conjunto de crenças, suposições e conhecimento de um determinado grupo. Diferente do trabalho de Woods, o que queremos nesta dissertação é tentar descrever quais elementos estão em jogo no momento que a professora toma suas decisões, sejam eles crenças, suposições, conhecimentos ou outros.

Apesar deste estudo não ser estritamente de observação do participante (o autor não estava realmente participando com os sujeitos do curso), o autor é, contudo, um membro da cultura dos professores de línguas e tem o que Woods (1996) chama de ‘competência de membro’, isto é, uma habilidade de interpretar as declarações dos professores dentro do escopo de significados comuns à profissão dos professores de línguas, e fazer perguntas tais como “O que você fez hoje?” de uma forma que um colega faria.

Este estudo também se caracteriza como uma pesquisa de base micro-etnográfica (cf. Erickson, 2001). Utilizei esta metodologia porque ela focaliza o comportamento das pessoas no seu ambiente de trabalho, descrevendo a sua cultura e as relações sociais, buscando entender como as pessoas vêem a si mesmas e o seu grupo. Considerando alguns dos componentes da situação estudada (visão holística, Diesing, 1971) e partindo de seus participantes (princípio êmico, Spradley, 1979), o pesquisador pôde se aproximar e interagir com as pessoas investigadas, formulando hipóteses e conceitos para entender a realidade estudada. Segundo Erickson (2001), parte da responsabilidade do etnógrafo é ir além do que

é entendido explicitamente, “identificando os sentidos que estão fora do alcance da consciência dos atores locais”. Dessa forma, a ênfase nesse tipo de pesquisa “é descobrir tipos de coisas que fazem a diferença na vida social; ênfase na *qualitas* mais do que na *quantitas*” (Erickson, 2001: 12).

A impossibilidade logística de estar presente na sala de aula da professora criou uma oportunidade verdadeira da mesma narrar para o autor-pesquisador o que havia acontecido na aula gravada em vídeo. De comum acordo com a professora, decidimos recorrer à adaptação do processo chamado por muitos autores de ‘storytelling’ (Calter, 1993; Casanave & Schecter, 1997; Clandinin & Connelly, 2000; Connelly & Clandinin, 1990, 1999; Trimmer, 1997; Witherell & Noddings, 1991; in Contreras E., 2000). Através deste processo, professores fazem um intercâmbio de experiências, onde colocam suas opiniões em relação ao que acontece em suas próprias aulas.

Encontramos apoio teórico em Contreras (2000) quando apresenta a mudança em direção a ‘storytelling’ na pesquisa educacional e na formação de professores que surgiu por dois motivos: primeiro, como um paradigma de pesquisa alternativo que demanda formas mais humanas e sensíveis ao contexto de se desenvolver um entendimento mais profundo sobre educação, que vai além da observação, controle e prescrição; e segundo, como um meio poderoso de construção de teorias de ensino uma vez que utiliza a visão do participante como componente de análise. Podemos ressaltar também as sugestões de alguns pesquisadores de que as crenças devem ser inferidas através de declarações, intenções e ações (Jonhson, 1994; Rokeach, 1968; Pajares, 1992).

De acordo com Woods (1996), a tentativa de obter dados em forma de ‘relatos de professores’ ao invés de frases generalizadas sobre suas crenças tem duas razões: 1) narrativas pessoais têm sido produtivas na geração e análise de dados em outras áreas de estudo, como, por exemplo, no trabalho de Agar e Hobbs (1983), que ajudariam na análise de dados dos professores; 2) as crenças (e suas interações) nem sempre são inteiramente acessíveis de forma consciente, assim como os professores também podem responder de acordo com o que gostariam de crer ou gostariam de revelar no contexto da entrevista.

Uma crença articulada no contexto de um ‘relato’ sobre eventos, comportamentos e planos concretos tendem a estar mais arraigados no comportamento real. Esse fenômeno tem um paralelo no caso do discurso

monitorado discutido por Labov (1972) e Tarone (1982) em pesquisas sobre fonologia, mudanças de som e interlíngua. A premissa teórica que embasa a presente geração de dados é que professores de línguas sabem muito sobre si próprios no contexto de ensino de línguas, contudo, apesar de terem vivido experiências, eles provavelmente não as categorizaram nem rotulam. No entanto, vejo como importante o trabalho de colaboração e de auto-conhecimento promovido no processo deste estudo.

### 4.3

#### Os dados da pesquisa

De acordo com Erickson (2001), através das gravações em vídeo, as questões levantadas podem ser estudadas mais detalhadamente e as interações podem então ser observadas sob vários ângulos. Utilizando esses instrumentos de pesquisa, é possível fazer inferências com base na riqueza de detalhes, já que as interações gravadas podem ser revistas quantas vezes forem necessárias. Entretanto, segundo Spitalnik (1996), existem algumas limitações no uso do material gravado em vídeo. Primeiramente, sabe-se que várias circunstâncias podem influenciar as interações face a face. A classe social, história de vida, grupo social, estado de espírito e outros fatores exercem uma forte influência nas interações no contexto sala de aula, mas não podem ser colhidos através de gravação em vídeo. Erickson (2001) afirma que o etnógrafo deve utilizar dois métodos primários de pesquisa e coleta de dados: observar e perguntar. Logo, faz-se necessário entender que “o que as ações das pessoas significam para elas pode ser aparente a partir da observação, no entanto, é necessário perguntar-lhes por meio de entrevistas formais e informais para confirmar tais sentidos” (Erickson, 2001: 13).

Entendo que tanto a gravação em vídeo como as entrevistas são abordagens essenciais para uma coleta de dados que se aproxime com bastante precisão dos acontecimentos. Através desses meios, o pesquisador busca dar conta de analisar de forma mais profunda o objeto que se quer focalizar na pesquisa. Essas observações, segundo Erickson (2001), podem gerar *insights* sobre a organização e

a interpretação das ações recorrentes no contexto da sala de aula. A pesquisa micro-etnográfica é uma abordagem que

trata do significado literal e metafórico das ações para os atores sociais enquanto ainda documenta essas ações concreta e detalhadamente na sua realização rotineira. É o método de pesquisa fundamentalmente mais construtivista à nossa disposição e é especialmente apropriado para tornar analítica e narrativamente visíveis os aspectos mais prosaicos do cotidiano. Uma vez que os ambientes de aprendizagem são constituídos recursivamente pelas práticas discursivas do cotidiano da sala de aula, a micro etnografia é um meio de descobrir a natureza interacional dos ambientes de aprendizagem num nível de especificidade analítica que pode sugerir maneiras de mudar, para melhorar as práticas pedagógicas e curriculares, assim como compreendê-las e descrevê-las tais como se apresentam no momento” (Erickson, 2001: 12).

O *corpus* que utilizamos neste trabalho é constituído da gravação em vídeo de duas aulas de 75 minutos, ministradas pela professora participante da pesquisa em duas instituições diferentes, nas quais ela utiliza o mesmo livro. Em seguida duas entrevistas sobre as aulas gravadas foram feitas uma semana após a gravação de cada aula.

#### **4.3.1**

##### **As Instituições**

Passo a descrever nesta seção as duas instituições, localizadas na cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa foi realizada em duas instituições diferentes. A instituição A é pública, pertence ao governo do estado do Rio de Janeiro e oferece cursos gratuitos para a comunidade como de secretariado, informática e língua inglesa. As aulas duram cento e cinco minutos por semana que podem se dividir em duas aulas de 75 minutos e os alunos em sua maioria vêm para o centro unicamente para as aulas de inglês. Como o prédio fica no topo de um morro, na Zona Sul da cidade, o acesso para quem vem de fora da comunidade se dá ou por dentro da própria comunidade, o que é muito perigoso e estressante, ou através de elevadores que sobem por dentro do morro para o prédio. Existem 4 elevadores, no entanto geralmente somente um está disponível e em alguns dias. No primeiro dia que fui à comunidade não havia elevadores disponíveis e a professora me

aconselhou a não tentar subir por dentro da comunidade com o equipamento de gravação. O acesso ao prédio fica totalmente bloqueado quando há guerra entre traficantes ou entre traficantes e a polícia. Além de que a escola de samba da comunidade ensaia bem perto do prédio e, quando isso acontece, as aulas ficam prejudicadas.

As condições de conservação do prédio são muito precárias. Além dos problemas do elevador faltam outros tipos de material, tanto de higiene como de trabalho para os professores e alunos, tais como tocadores de CD, vídeo e computadores, além de carteiras que precisam ser transportadas a cada aula, pois não existem em número suficiente para equipar todas as salas. Essa situação cria um clima de muita insatisfação tanto de professores quanto dos funcionários da escola. Os professores que são funcionários públicos ficam esperando o tempo necessário para pedir transferência enquanto que os contratados não podem fazer o mesmo.

Nesta instituição a professora não recebe nenhum apoio pedagógico, todo planejamento que ela faz e todo material que traz para sala é produzido e pesquisado por ela mesma. Ela também não tem uma supervisora, isto é, ninguém para assistir e comentar suas aulas.

A instituição B é um instituto binacional, particular, tradicionalmente especializado no ensino de inglês e situado em um bairro de classe média da cidade do Rio de Janeiro. Lá as salas são bem grandes e bem equipadas com carteiras novas, ar refrigerado, tocadores de CD e vídeo em cada sala. Além disso, a escola dispõe de um laboratório multimídia e uma biblioteca. O prédio é bem conservado e enfeitado com quadros e cartazes relativos ao aprendizado da língua inglesa tais como eventos, fotos de cidades onde o idioma é falado e avisos pertinentes ao funcionamento da escola em geral.

Nesta instituição a professora conta com a ajuda de uma supervisora que assiste e comenta suas aulas, ela dispõe de uma sala com recursos para o professor já preparados de acordo com o material utilizado. Esta instituição possui um departamento acadêmico que funciona para produzir material de apoio e promover encontros de atualização para os professores.

### 4.3.2

#### O Livro

O livro utilizado pela professora é o *New Interchange*, volumes 1 da editora *Cambridge University Press*, cujo objetivo é o ensino de inglês como segunda língua ou língua estrangeira para adolescentes e adultos. Trata-se de uma série escrita em inglês americano, produzida nos Estados Unidos e visando o mercado internacional, formada por quatro livros (Intro, 1, 2 e 3), e que vai do nível inicial até o intermediário. Com exceção do primeiro livro, escrito pelo autor da série apenas (Jack C. Richards), os demais volumes da série foram escritos em parceria com mais dois autores (Jonathan Hull e Susan Proctor).

Este livro é usado em ambas instituições e não foi escolhido pela professora e sim pela coordenação de cada instituição, apesar dos dois contextos de aula serem bem diversos tanto em aspectos sociais quanto culturais. Este material é acompanhado de livro de atividades, DVD, livro de atividades para o DVD, CD-ROM, CD de áudio, manual do professor e livro de atividades para a área de negócios. No entanto, a professora só utiliza a maior parte destes recursos na instituição B, uma vez que não possui os aparelhos necessários na instituição A.

O livro adotado é importado, portanto com um alto custo para os padrões financeiros dos alunos da instituição A, o que cria certa dificuldade para se adquirir o material. Assim, a maioria utiliza o livro texto que lhes é emprestado pela biblioteca da escola e fazem fotocópias do livro de atividades para poderem fazer os exercícios determinados pela professora em casa.

Outro fator que vale a pena ressaltar é o fato deste material não ter sido inicialmente feito para alunos brasileiros, desta forma os temas abordados nem sempre estão de acordo com aqueles que poderiam ser de interesse dos alunos. O material também não trata das dificuldades específicas dos falantes de português do Brasil.

Em relação ao programa, a série propõe uma interação entre gramática (o mínimo necessário para um nível básico de proficiência na língua - Richards, Hull & Proctor, 1998:vi), funções (que desenvolvem as habilidades comunicativas dos alunos, habilitando-os a participar de situações comunicativas simples sobre uma grande variedade de tópicos - Richards, Hull & Proctor, 1998:vi), tópicos

interessantes e relevantes para os alunos, compreensão oral e escrita (para diferentes objetivos e em diferentes contextos), produção escrita, pronúncia (com foco na forma de falar dos nativos), vocabulário (tanto produtivo quanto receptivo), e produção oral (o objetivo final dos livros; todos os demais elementos mencionados anteriormente têm como objetivo dar suporte à produção oral). O Livro adota, portanto, um modelo funcionalista de teoria da linguagem, i.e., ênfase no uso da língua.

### 4.3.3

#### A Professora

A professora participante é graduada em Letras (Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa), pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. É especialista em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro onde também concluiu seu mestrado em Estudos da Linguagem no Departamento de Letras.

Ela tem experiência no ensino de inglês de 12 anos. Já trabalhou como professora e coordenadora em diversas instituições particulares, tanto escolas quanto cursos de línguas e atualmente trabalha nas duas instituições pesquisadas.

A professora concordou em participar deste estudo por acreditar que a reflexão sobre a nossa própria prática pedagógica nos ajuda a tomar decisões melhores em sala de aula. No trecho a seguir ela narra a influência que sua experiência como mestranda teve em sua prática.

(B5) Antigamente, antes do meu mestrado, eu era mais ansiosa. Eu achava que tinha que atropelar os momentos e isso mudou com as leituras de Allwright: as oportunidades. Agora eu espero, eu deixo um ajudar o outro. Nem que aquilo me tome cinco minutos, depois a gente ganha esse tempo em uma correção ou em um trabalho. Mas eu tento ficar mais atenta às oportunidades que acontecem em sala. E essas oportunidades acontecem muitas vezes, só que nem sempre a gente vê. A gente não percebe.

#### 4.3.4

### Os Alunos

Apesar da instituição A estar localizada dentro de uma comunidade carente para ajudar na formação dos membros da mesma, a maioria dos alunos é composta de moradores de bairros vizinhos. Esses alunos procuram esta escola como forma de adquirirem alguma formação para conseguir um emprego melhor. A maioria tem como objetivo se inserir na área de turismo já que nesta região onde moram existem muitos visitantes de fora do país. A classe é bem heterogênea composta por homens e mulheres já adultos com idades entre 30 e 40 anos com uma única exceção que é um adolescente de 16 anos.

Dentro da turma que foi gravada temos pessoas que já moraram nos Estados Unidos e estão apenas querendo manter o conhecimento adquirido lá. Temos pessoas que trabalham no comércio local e lidam com turistas estrangeiros, assim como adolescentes que ainda não vêm um objetivo próximo para o aprendizado da língua. Ao contrário da maioria das Instituições públicas, as turmas são pequenas com no máximo 20 alunos. Este grupo era composto de 8 alunos no dia da filmagem.

O grupo observado da instituição B era composto de quinze adolescentes com idades entre 13 e 16 anos. A maioria deles moradores do bairro e todos de classe média. Eles vêm para escola andando ou de carro trazidos pelos pais. Esses alunos, segundo a professora, estão estudando inglês porque os pais querem. Portanto, o envolvimento deles com a aula não é tão grande como os da instituição A. A professora durante a entrevista explica:

(B1) Lá (instituição A) as atividades que você traz (atividades extras), eles olham com outros olhos. O que você traz, pode ser um trabalhinho pequeno, um exercício bobo, uma brincadeira bem simples, eles adoram. Eles vêm aquilo mesmo como um momento para diversão, apesar de saberem que estão aprendendo. Aqui não (instituição B), como os alunos têm acesso a diversos recursos, eu me sinto sempre nadando contra a maré, correndo o tempo todo para buscar uma coisa diferente. Tem momentos que você para e pensa que nada agrada. Parece aquelas crianças que têm tudo e você fica sem saber o que dar de presente. E aquela que não tem nada e você sabe que qualquer presente vai agradar.

### 4.3.5

#### As Aulas Gravadas

Como expliquei na seções anteriores, as aulas foram gravadas e comentadas pela professora que é a mesma nas duas instituições. A série e o volume do livro utilizados nos dois contextos também são os mesmos.

A primeira aula foi gravada no dia vinte e sete de outubro de 2005, no período da manhã na instituição A. Esta aula é a continuação da apresentação dos comparativos e superlativos iniciada na aula anterior, na seção *Grammar Focus* (Anexos 1 e 2). A professora inicia a aula escrevendo trios de substantivos no quadro (house/apartment/house at the beach, RJ/SP/MG, Xuxa/Angélica/Julia Roberts). Logo abaixo ela escreve vários adjetivos (big, beautiful, expensive, cheap e comfortable) e pede aos alunos que formem duas frases para cada trio comparando os substantivos. Ela então escolhe alguns alunos para escreverem suas frases no quadro e outros para ajudá-los na correção. Esta atividade não estava prevista no manual do livro, foi incluída pela professora.

Em seguida a professora explica o que é um *'silent dictation'*, isto é um ditado sem som, apenas com figuras. Ela mostra pares de figuras (BMW/FIAT, Chocolate/milho, leão/canguru, neném/garoto, cozinha de madeira/cozinha de mármore grafite) e pede que eles façam uma frase para cada par comparando as figuras. No ditado ganha mais pontos quem conseguir adivinhar a frase que a professora tem em mente para cada par. Logo após ter mostrado as figuras, ela corrige as frases que cada um fez para o ditado e pede que eles formem frases no superlativo, oralmente, com algumas figuras, seguido de uma breve revisão no quadro das regras dos comparativos e superlativos. Esta atividade também não estava prevista no manual do livro, foi incluída na aula pela professora.

Para finalizar a aula, a professora corrige no quadro um texto do livro de atividades onde os alunos teriam que preencher lacunas usando os comparativos e faz em sala com eles outro exercício parecido do livro texto onde os alunos teriam que completar as lacunas usando os comparativos e os superlativos. A professora também passa alguns exercícios para casa. Esta parte estava prevista no manual do professor. A se comunica com os alunos em inglês o tempo todo em que estão em sala.

A segunda aula foi gravada no dia dezesseis de novembro de 2005 na instituição B. O livro é o *New Interchange 1* e nesta aula a professora continua o assunto ‘modais’, iniciado na aula anterior, sendo que nesta aula ela apresenta os modais no passado. Ela começa a aula entregando composições dos seus alunos que já foram corrigidas e em seguida pede que eles abram os livros na página 106 (Anexos 3 e 4). A professora cobre as atividades desta página, a seção *Grammar Focus*, seguindo todas as sugestões que estão no manual dos professores. As atividades são sobre situações em que precisamos achar explicações para faltas tais como: chegar atrasado, esquecer de encontrar alguém, etc.

Ela começa colocando no quadro exemplos de situações em que você precisa se desculpar (*being late / forgetting to meet someone / not accepting a date / not doing the homework*). Os alunos então pensam em explicações para essas situações e conselhos para quem passa por essas situações. Em seguida a professora pede que os alunos falem de situações que acontecem em sala de aula em relação a ela (professora) tais como correção de exercícios e aplicação de provas. Então ela pede que eles dêem conselhos sobre como eles gostariam que essas situações fossem conduzidas.

Na continuação, ela pede que os alunos façam os exercícios da página citada acima, corrijam com os colegas ao lado, toca o CD para que eles ouçam as respostas e por fim corrige as atividades junto com eles. No final da aula a professora deixa um espaço para as dúvidas. A aula é também conduzida em inglês, contudo, os alunos usam o português em vários momentos da aula.