

Aspectos Metodológicos do Estudo

Precisamos enfatizar que a Prática Exploratória não recomenda procedimentos específicos; ela oferece um conjunto de princípios para o desenvolvimento e o uso de práticas investigativas locais e para a conduta geral do trabalho para o entendimento. A integração entre as pessoas envolvidas na situação do puzzle (professores, alunos, colegas, coordenadores, pais, etc.) e a tentativa coletiva de entender os questionamentos, enquanto estão engajados nas suas atividades regulares, aumenta a qualidade de vida em sala de aula [sic]. É essa integração entre as pessoas, trabalho e entendimento que também contribui para a continuidade do trabalho. (Miller, 2006: 1).

As decisões metodológicas que dão suporte a esta pesquisa serão apresentadas em oito sub-seções.

Primeiramente, falo sobre minha motivação para este estudo. A seguir, discorro sobre os conceitos e princípios da Prática Exploratória, buscando explicar a minha escolha em adotá-la como abordagem teórico-metodológica. Mais tarde, descrevo a fase pré-exploratória e exploratória da pesquisa. Na primeira fase, justifico minha opção em investigar o Plano Pedagógico. Na segunda, conto minha jornada em direção à Prática Exploratória, a partir da qual passei a socializar a pesquisa com meus colegas, na busca de “entendimentos”, portanto, não mais na resolução dos problemas identificados na implementação do Plano Pedagógico na instituição.

Em seguida, explicito o contexto no qual a pesquisa foi realizada e falo também sobre os princípios da pesquisa qualitativa que norteiam o presente estudo.

No tocante à construção dos registros, discorro sobre o alinhamento teórico metodológico adotado para a construção dos mesmos, depois apresento os participantes do processo e, por fim, falo sobre a forma escolhida para o tratamento e transcrição das entrevistas registradas.

3.1

A Motivação para o Estudo

Só me torno consciente de mim mesmo, revelando-me para o outro, através do outro e com a ajuda do outro (Bakhtin, 199: 148).

Trabalhei por 23 anos na instituição de ensino de língua inglesa que foi cenário desta pesquisa. Fui professora, cargo que exigia habilidades pedagógicas; coordenadora e gerente de filial, que exigiram de mim conhecimento em gestão. Graduei-me em Letras e por força da minha função administrativa, ingressei no curso de MBA, seguido pelo Mestrado Marketing, na área de Administração de Empresas.

Durante o tempo em que frequentei o contexto acadêmico da Administração, tomei consciência da força das palavras, do discurso, dos enunciados e das formas de expressão. Orgulhosa da minha formação em Letras e minha carreira de professora, às vezes desvalorizadas no mundo dos negócios, entendi afinal que a habilidade comunicativa era a minha “vantagem competitiva”, termo amplamente empregado nos ambientes empresariais. Tal vantagem era percebida na prática profissional de gerenciar a minha equipe.

De acordo com os conceitos fundadores da Administração de Empresas, gerenciar significa exercer a capacidade de liderança e, no meu caso, ser a líder administrativa e pedagógica da unidade. Orientada pelas crenças, valores, missão e visão da instituição, compreendia que várias eram as minhas responsabilidades como gestora, por exemplo: alcançar e exceder os resultados financeiros almejados; conquistar fidelização, retenção e captação de clientes; assegurar a satisfação de alunos e responsáveis; primar pela segurança e boas condições físicas da filial; formar e manter equipes de trabalho, comprometidas com a qualidade dos serviços prestados; certificar-me de que os objetivos da equipe estivessem alinhados aos da instituição; além de assegurar a excelência de ensino. Assim, sentia que um dos grandes desafios daquela função gerencial era conciliar as responsabilidades administrativas com as pedagógicas em relação às práticas profissionais do meu dia-a-dia, sem incorrer no erro de priorizar umas em detrimento das outras.

Tendo aproveitado as noções adquiridas no Mestrado na área da Administração de Empresas para compreender questões gerenciais da minha prática profissional, percebi que o momento acadêmico do Doutorado era uma oportunidade de voltar meus interesses reflexivos para as práticas pedagógico-administrativas. Para tal, busquei embasamento teórico nos Estudos da Linguagem e tomei a Prática Exploratória como abordagem teórico-metodológica norteadora do meu estudo, cujos conceitos serão apresentados a seguir.

3.2

A Prática Exploratória: Conceitos Básicos

Na década de 1990, conheci professores no Rio que achei que estavam fazendo um bom trabalho, mas que a todo momento estavam sob a pressão de fazer algo novo. Uma total simplificação do trabalho que é ser professor: todo ano pegar o mais novo método sem desenvolver o pensamento sobre como se deve ensinar (Allwright, 2010: 1).

A Prática Exploratória foi desenvolvida por Allwright nos anos 90, como uma forma alternativa de se conduzir investigações em sala de aula, após sua visita ao estabelecimento de língua inglesa onde esta pesquisa se desenvolveu. Seu objetivo principal, “investigar para compreender” meramente atividades do cotidiano profissional, ao invés de utilizar técnicas de pesquisas acadêmicas, veio contrapor-se à Pesquisa-Ação, bastante praticada na época, cujo objetivo é “solucionar diretamente” problemas práticos e cujo lema é “ação para mudança”. Assim, como uma proposta diferente, a Prática Exploratória tem por foco a “ação para o entendimento” das questões relacionadas às práticas de sala de aula, denominadas *puzzles*.

Allwright (2003) percebeu que excelentes professores, naquela instituição de ensino, estavam à beira do esgotamento por causa das exigências e pressões em melhorar suas atividades profissionais, através da constante busca por novidades e idéias pedagógicas atualizadas. Assim, a Prática Exploratória surgiu a partir de duas questões éticas observadas na ocasião: o abismo entre pesquisadores e professores e o alto risco de esgotamento (*burnout*), associados às propostas de pesquisas em salas de aula.

A Prática Exploratória tem como característica:

o uso deliberado da investigação das atividades corriqueiras de ensino e aprendizagem de línguas, como meio de coletar registros sobre o que acontece em sala de aula, inicialmente, fazendo ao mesmo tempo, uma contribuição direta à aprendizagem (Allwright, 2007:2).

Allwright sugeria a priorização da qualidade de vida em classe, ao invés dos resultados do trabalho de ensinar e aprender. Como educadora e pesquisadora dessa instituição desde aquela época, imagino que suas propostas devam ter sido consideradas bastante subversivas às práticas de então.

É importante ressaltar que qualidade de vida sob a ótica da Prática Exploratória tem um significado bastante específico. Segundo Allwright (2010: 1),

é uma maneira alternativa de olhar e ver que talvez seja melhor que aprendizes e professores tenham uma relação mais próxima, de confiança, ao invés de distância e medo. Não é um método, mas sim um conjunto de princípios para entender a complexidade do ambiente em que alunos e professores estão e melhorar a qualidade de vida. A grande vantagem é a auto-estima; as pessoas envolvidas parecem passar a pensar numa maneira de melhorar a si mesmas, e em aproveitar mais a vida, porque sentem que têm a confiança de outras pessoas. E particularmente os aprendizes, que gostam de ser levados a sério.

A inovação trazida pelas idéias de Allwright (2003), em contrapartida ao que havia observado, foi além da proposta de valorização da qualidade de vida. O autor sugeriu que a Prática Exploratória fosse um novo processo reflexivo, através do qual, professores e alunos se integrassem na busca por entendimentos sobre suas práticas pedagógicas cotidianas. Os praticantes deveriam trabalhar juntos para entender qualquer assunto que os instigasse, seguindo suas próprias agendas, através da utilização de práticas pedagógicas normais do dia-a-dia, evitando o esgotamento, sem a preocupação de mudar ou apresentar soluções, apenas visando contribuir para o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.

No campo do desenvolvimento do professor, Allwright (2007) apresenta três propostas de pesquisa: Prática Reflexiva, Prática Exploratória e Pesquisa-Ação. Baseado nessas três propostas que podem ser adotadas por professores, coordenadores e alunos para seu desenvolvimento, Allwright (2007) sugere, então, três grandes macroprocessos: contemplar para entender, agir para entender e agir para mudar. Segundo o autor, “contemplar para entender” é importante, pois pensar pode levar a um entendimento útil para uma ação futura, se necessário.

“Agir para entender” é uma sábia decisão e significa que as pessoas envolvidas não estão procurando resolver problemas; ao contrário, estão tentando entender uma questão. “Agir para mudar” só deve acontecer se, após a “contemplanção” de uma situação para entendê-la melhor, chegar-se a conclusão de que a mudança é desejável, realmente.

Como afirma

a Prática Exploratória opta pela busca de entendimentos mais profundos (ação para entender) ao invés da resolução precipitada de problemas (ação para a mudança) e cria oportunidades para os praticantes exploratórios se apaixonarem pelas questões, pela prática de questionar”. [...] “mudanças podem acontecer, mas não é uma consequência de uma “ação para mudar” (Miller, *et al.* 2008: 147):

Dessa maneira, o que acontece é que conforme o processo reflexivo avança, os níveis de entendimentos das questões que instigaram o grupo se aprofundam, intrigando-os e movendo-os a entender os seus porquês, que por sua vez delineiam os *puzzles* (questões) a serem estudados e entendidos. Assim, é importante ressaltar que mudanças podem acontecer, e muitas vezes acontecem, de forma natural, ou seja, como consequência do processo reflexivo.

Segundo Allwright (2003), a Prática Exploratória leva os praticantes da situação a ficarem mais atentos, olhando, ouvindo e sentindo mais aguçadamente “o que acontece, enquanto está acontecendo”, estimulando-os a refletir intensamente, para entender em profundidade.

No caso dos praticantes desta pesquisa, percebo que a mudança se deu através da nova postura reflexiva adquirida, em relação à vida e às práticas profissionais.

3.2.1

Os Princípios da Prática Exploratória

Certa vez uma criança justificou o fato de não participar das aulas por achar que até aquele momento não lhe tinham dado um bom motivo para isso. E aí você se pergunta como a educação de uma criança pode ser ameaçada só porque ninguém nunca discutiu sobre isso. E por que não basear então a educação na discussão sobre o assunto? Ou seja, esse é o ponto de início, não o método (Allwright, 2010: 1).

Os princípios da Prática Exploratória surgem como articulações do “fazer”, não como um conjunto de idéias prescritas *a priori* e, portanto, podem e devem ser constantemente reformulados (Allwright, 2001a).

Sete são os princípios que orientam a Prática Exploratória (Allwright, 2001a):

1- Colocar a qualidade de vida em primeiro lugar. É mais válido para o professor, aluno ou pesquisador trabalhar para entender a qualidade de vida nas salas de aula ou em outro contexto profissional, do que da qualidade do trabalho por si só, porque trabalho é parte da vida e não separado dela. A Prática Exploratória foi desenvolvida com o propósito de oferecer maior satisfação no trabalho, ao invés de meramente maior eficiência dos procedimentos.

2- Trabalhar para entender a vida na sala de aula, ou em outros contextos profissionais. O praticante exploratório deve procurar entender, ao invés de buscar resolver problemas. “Agir para entender” é mais importante do que “agir para mudar”. A busca por entendimento não resulta necessariamente em mudança e, se ela ocorrer, será uma consequência natural do processo. No entanto, o “trabalho para o entendimento” não deve ser percebido como um pré-requisito para o “trabalho para a mudança”, pois “agir para mudar” nem sempre é o adequado. Os praticantes podem optar por não mudar.

3- Envolver todos neste trabalho. “A Prática Exploratória busca a harmonia em sala de aula, que deve ser alcançada a partir do trabalho conjunto para buscar entendimentos, envolvimento, união, comprometimento, crescimento, reflexão e cooperação” (Allwright, 1991; Miller, 2006). Para se conseguir o envolvimento

dos praticantes exploratórios, atuando juntos em um mesmo processo, é importante que os questionamentos sejam relevantes para todos do grupo.

4- Trabalhar para a união de todos. Os praticantes devem trabalhar em clima de cordialidade e coparticipação, em torno de suas questões. A integração entre as pessoas envolvidas na situação do *puzzle* (professores, alunos, colegas, coordenadores, pais, etc) e sua tentativa coletiva de entender como eles se envolvem em suas atividades regulares melhora qualitativamente a natureza da vida em que sala de aula. É essa integração entre as pessoas, o trabalho, e entender que também contribui para a continuidade do processo de entendimento. (Miller, 2006).

5- Trabalhar para o desenvolvimento mútuo. O praticante exploratório não almeja seu próprio desenvolvimento apenas; ao contrário, entende que o trabalho de cada um cria oportunidades de desenvolvimento para todos.

6- Fazer do trabalho uma atividade contínua e não uma atividade dentro de um projeto. Quem trabalha “para entender” não acredita que a vida é feita de problemas a serem resolvidos separadamente, mas entende que o mundo é composto de interessantes e contínuos questionamentos (*puzzles*).

7- Integrar o trabalho para o entendimento com as práticas de sala de aula, ou em outros contextos profissionais, a fim de evitar que esgote seus participantes. Toda “ação para o entendimento” deve estar integrada às práticas profissionais, para evitar esgotamento.

3.2.2

A Prática Exploratória em Outros Contextos Profissionais

A Prática Exploratória propicia transformações sócio-discursivas no trabalho para entender, ao voltar-se às questões sobre: a complexidade das relações entre a vida dentro e fora da sala de aula; o ensino e aprendizagem em sala e outros contextos profissionais; e a continuidade da postura reflexiva sustentada pela integração entre as pessoas e as práticas pedagógicas e profissionais (Miller, 2006: 1).

Assim como Moraes Bezerra (2006 *in* Miller, 2008: 152) assevera, recentemente, a Prática Exploratória também tem sido utilizada no contexto de pesquisas acadêmicas, servindo de arcabouço para conduzir um processo de

estudos e reflexão docente com professores de inglês, para orientar uma pesquisa de doutorado em um determinado contexto.

Allwright (2001a) afirma que a Prática Exploratória pode orientar os passos de qualquer pesquisador e também ser utilizada para abordagem de investigação fora de sala de aula, caso desta pesquisa, através da qual (re) contextualizo a postura investigativa, na reflexão profissional de professores, coordenadores e gerentes de filial.

3.3

O Caminho em Direção à Prática Exploratória

Nesta seção, busco descrever o começo da minha investigação e o meu “encontro” com a Prática Exploratória, destacando os efeitos deste nas minhas ações investigativas.

3.3.1

Fase Pré-Exploratória: Por que investigar o Plano Pedagógico

A maioria de nós, se não todos nós, parece estar sendo bombardeada constantemente, hoje em dia, pela idéia de que devemos abraçar a mudança se quisermos ser capazes de lidar com um mundo que nos é apresentado como, necessariamente e de modo cada vez mais rápido, em constante mudança. Juntamente com isso, há a premissa, com frequência não explicitada por ser considerada muito óbvia, de que toda mudança, naturalmente, constituirá uma melhoria sobre o que quer havia antes (Allwright , 2007).

Todo começo do ano letivo, os gerentes de filial da instituição em estudo apresentam o Plano Pedagógico da sua unidade à gerência acadêmica, submetendo-o à sua avaliação.

No início de 2006, na época da avaliação de desempenho, nós, gerentes das filiais da Zona Sul, recebemos o desafio de trabalharmos como uma equipe, e fizemos um Plano Pedagógico único para a área, na tentativa de conseguirmos maior integração entre o grupo.

Pela primeira vez, nosso Plano Pedagógico passou a ter um tema que norteava todas as atividades pedagógicas de sala de aula e as sócio-culturais (extra-classe). O tema do projeto pedagógico escolhido, *English Speaking Countries* (Países de Língua Inglesa), foi considerado uma boa oportunidade de alcançar a principal meta pedagógica qualitativa da instituição, ou seja, estimular a conversação na classe, tornando as aulas mais dinâmicas e interessantes na percepção dos alunos.

Assim, superando tanto as nossas expectativas quanto as da instituição, no ano seguinte havíamos nos tornado o modelo de trabalho em equipe.

Tentando repetir o sucesso em 2007, confeccionamos um Plano Pedagógico mais elaborado e o tema escolhido foi o da leitura. O projeto chamou-se *Hug a Book* (Abraça um Livro) e contou com o envolvimento dos professores e seus alunos em diversas atividades de leitura de livros, revistas e artigos.

Certas de que havíamos encontrado uma maneira de confirmar nossa habilidade de trabalhar em grupo, no início de 2008, nós, as sete gerentes das filiais da Zona Sul, nos reunimos inúmeras vezes para desenvolvermos o novo Plano Pedagógico. O tema escolhido, Tecnologia, teria como objetivo alinhar o projeto pedagógico local da Zona Sul ao projeto institucional de mesmo tema, daquele ano.

Avançadas na elaboração do novo Plano e com todas as atividades tecnológicas já compiladas em documento, fomos surpreendidas com uma reunião entre todos os gerentes de filial e o departamento acadêmico, para a apresentação das novas orientações institucionais do Plano Pedagógico de 2008.

Nesse mesmo dia, a gerente do departamento de Soluções de Ensino nos alertou sobre o impacto na instituição dos resultados negativos da Pesquisa de Satisfação na Zona Sul, nos quesitos de dinamismo e conversação em sala de aula. Foi quando nos conscientizamos de que nossos Planos Pedagógicos podiam não estar alinhados às metas da instituição de estimular o dinamismo e a conversação em sala de aula na percepção do aluno. Como encontrávamos na nossa fase pré-exploratória, ficamos ávidas por encontrar a solução desse problema.

Ao perguntar, informalmente, à minha equipe docente sobre suas impressões em relação à implementação dos recentes Planos Pedagógicos nas suas classes, recebi *feedback* negativo, ou seja, a implementação não se estava dando de maneira adequada, na opinião dos professores.

Cheguei a atribuir parte da falha a uma provável deficiência minha, no papel de gestora e líder pedagógica, em comunicar os objetivos institucionais, envolver e estimular a equipe a cumprirem com seus deveres, além de monitorar o clima organizacional da filial que gerenciava.

Assim, sem que se descartasse tal hipótese, busquei investigar as práticas e os processos dialógicos, ouvindo as pessoas envolvidas na elaboração e implementação do Plano Pedagógico das filiais da Zona Sul.

Entrevistei, então, a coordenadora acadêmica, os gerentes de filiais dessa área, professores mentores e professores de sala de aula da filial onde trabalhava, procurando responder a questão de como os seus discursos refletiam as relações dialógicas, polifônicas e ideológicas construídas nas diversas interações verbais e observando os conflitos emergentes em relação às questões da (re) configuração dos papéis profissionais exigidos do professor pela instituição.

3.3.2

Fase Exploratória: Da Reflexão ao Entendimento

*Se eu tivesse nove horas para cortar uma árvore,
passaria seis horas afiando o meu machado.
(Abraham Lincoln)*

Minha pesquisa já estava avançada, quando tive o meu primeiro contato a Prática Exploratória através de um *workshop* (treinamento) sobre assunto, dado na própria instituição em contexto.

Na função de gerente de filial de um estabelecimento de ensino de inglês, tomei a Prática Exploratória como abordagem teórico-metodológica norteadora do meu estudo, e impulsionada por uma postura reflexiva, busquei compreender questões profissionais cotidianas em relação à elaboração e implementação do Plano Pedagógico, através das reflexões praticadas por mim e pelos colegas envolvidos nesse processo.

Juntos, desenvolvemos uma pesquisa orientada pelos princípios da Prática Exploratória: uma forma de “estar” e “trabalhar”, que nos permitiu priorizar a qualidade de vida profissional na busca incessante pelo entendimento do que

acontecia no nosso cotidiano, trabalhando em equipe, visando à união e ao desenvolvimento contínuo, sem correremos o risco de esgotamento.

Porém, minha jornada investigativa não se deu imediatamente. Como pesquisadora-gerente ainda procurava solucionar problemas.

Assim, no início, diante do medo do fracasso profissional ao admitir uma possível ineficiência da implementação do Plano Pedagógico nas salas de aula da filial que gerenciava e da ânsia de escrever uma tese de Doutorado bem-sucedida, que me levasse à solução de um problema, parti, imediatamente, para a fase da investigação.

Ávida por começar a pesquisa, passei a filmar as entrevistas com os professores da minha equipe. Logo depois, entrevistei as gerentes das filiais de Zona Sul, e, por fim, os professores e gerentes de outras filiais.

Enquanto os professores se mostraram à vontade em responder as perguntas sobre a implementação do Plano Pedagógico, as gerentes, no início, sentiram-se ameaçadas e temerosas de se expor em relação a uma questão institucional e ter registradas palavras que pudessem comprometê-las profissionalmente no futuro. Porém, ao informá-las sobre a autorização da pesquisa pela diretora acadêmica, foram, aos poucos, ficando mais tranquilas com as gravações.

Em pouco tempo, tinha inúmeros registros em minhas mãos, sem a certeza do que fazer com eles e do quê e como investigar.

Foi quando me deparei com um trecho sobre a Prática Exploratória escrito por Miller (2006: 1):

Eu diria que a Prática Exploratória, muito mais do que uma maneira de fazer pesquisa em sala de aula, é uma forma de “estar” em classe. Na nossa experiência como membros do EP Centre, acreditamos que a Prática Exploratória cria uma atmosfera e um espaço discursivo que abre oportunidades para professores e alunos refletirem sobre o que está acontecendo em suas salas de aula. Estamos explorando o fato de que em qualquer ponto das nossas vidas, temos algum nível de entendimento sobre o que estamos vivendo naquele momento e algum tipo de questionamento. Através da intensificação de todos esses processos, a Prática Exploratória oferece um caminho que enriquece a qualidade de vida dentro e, como temos notado, fora das salas de aulas também.

A partir da leitura desses inovadores conceitos, senti ser aquela a grande oportunidade de libertar-me do sentimento de desconforto em ter ainda tanto o que aprender academicamente e da incessante busca por resultados imediatos, no

ambiente profissional. Naquele instante, entendi que a Prática Exploratória valoriza o processo, as pessoas e o humano, considerando-os inseparáveis do profissional.

Investigar sem buscar mudança ou solução imediata no contexto institucional, mas “simplesmente” para procurar entender o porquê do que me despertava a atenção era, para mim, uma importante e difícil quebra de paradigma. Até aquele momento, a busca por entendimentos e pela qualidade de vida no ambiente de trabalho parecia uma prática “simples” demais para ser escolhida como metodologia de pesquisa e prática profissional.

Como pesquisadora desde o começo dos anos 90 e envolvida com a Pesquisa-Ação, ainda acreditava na imediata “ação pela mudança” e foco na solução de problemas. Dessa maneira, precisei problematizar minhas crenças para aceitar a Prática Exploratória, um processo de “ação para o entendimento” como abordagem acadêmica, além de meta profissional e pessoal. E a partir desse momento, começava a minha fase exploratória de pesquisa e vida.

Fazendo uma articulação com as idéias bakhtinianas, passei a acreditar que poderia buscar entender as múltiplas vozes enunciadas no contexto polifônico da instituição educacional onde trabalhava, “planejando para alcançar entendimentos” de questões relativas à vida dentro e fora de sala de aula, sem visar o controle da situação.

Então, inspirada pelos princípios da Prática Exploratória, decidi investigar sobre as minhas práticas profissionais do dia-a-dia, priorizando a qualidade de vida, envolvendo meus colegas, trabalhando para a união e o desenvolvimento mútuo, evitando esgotamento e comprometendo-me a buscar contínuos entendimentos.

Quanto mais eu lia sobre a Prática Exploratória, mais ela fazia parte da minha vida no campo profissional e, inevitavelmente, no pessoal. Até que, minhas inquietações iniciais tornaram-se o meu principal *puzzle*:

- Por que a implementação dos últimos Planos Pedagógicos nas filiais de Zona Sul havia sido avaliada negativamente pelos professores e pelo Departamento Acadêmico, já que, para os gerentes, aquele parecia ser um processo bem-sucedido?

Consequentemente, através de uma atitude investigativa, com olhar exploratório e reflexivo, procurei entender meu *puzzle*, ao invés de tentar solucioná-lo.

Allwright (2007) nos ensina que não devemos correr para fazer algo a respeito de uma questão; ao contrário, devemos pensar sobre ela, até chegarmos a um entendimento útil que possa nos orientar a uma ação futura. Para ilustrar a “estupidez” de agir-se precipitadamente (*fools rush in*), o autor faz referência à expressão “os tolos se atiram...”, provavelmente relativa ao provérbio da Bíblia que diz: “Uma pessoa com entendimento é cautelosa. Os tolos atiram-se de cabeça, com toda a confiança, seja para onde for”. Assim, “agir para entender” requer um estágio anterior ao de “contemplar para entender”, ou seja, “trabalhar para entender” deve preceder ou substituir “agir para mudar”.

Outro importante ensinamento de Allwright (2007) para os meus estudos é o de que não chegamos muito longe se estivermos sozinhos no nosso processo reflexivo; portanto, devemos juntar-nos às outras pessoas para ver se “entendemos em grupo o que nos escapa quando refletimos sozinhos” (Allwright, 2007: 3). Segundo o autor, “qualquer trabalho deve aproximar as pessoas, (professores e professores, professores e alunos, alunos e alunos, professores e pesquisadores, etc. etc.) em uma relação de coleguismo positiva.” (Allwright, 2007: 3). O autor lembra a necessidade de criar-se uma atmosfera colaborativa entre todos os envolvidos para tornar o sucesso mais provável. Foi quando aprendi que o envolvimento dos praticantes desse processo inesgotável era necessário, se o objetivo principal fosse, realmente, a busca de entendimento mútuo e constante da qualidade de vida de todos.

Parei de filmar os meus colegas, gerentes e professores e, após explicá-lhes sobre o meu *puzzle* principal, passamos a nos reunir para buscarmos juntos os entendimentos sobre as práticas comunicativas geradas no processo de elaboração e implementação do Plano Pedagógico nas nossas filiais, levantando outros questionamentos e assim sucessivamente. Assumindo o papel de praticantes exploratórios, envolvidos na busca de “agir para entender”, trouxemos nossas instigantes questões para a consciência de todos, refletimos em grupo de forma intensa e procuramos estar mais atentos aos acontecimentos enquanto ocorriam.

Tentando ir ao encontro do critério da Prática Exploratória, que diz que o trabalho deve ser indefinidamente sustentável, e esforçando-me ao máximo para

quebrar aquele paradigma internalizado há tanto tempo, evitei criar soluções para problemas ou determinar prazos para as atividades, como nos projetos da Pesquisa-Ação, que estava acostumada a conduzir.

Nossas reuniões sobre o Plano Pedagógico com os professores e com as colegas gerentes passaram a ser conduzidas nos moldes dos encontros de que participava no curso de Prática Exploratória, onde refletíamos em conjunto, escrevíamos nossas idéias e participávamos dando opiniões e sugestões. Dessa maneira, envolvendo as pessoas e não as afastando das questões investigadas, compartilhei meu *puzzle*, que deixou de ser exclusivamente meu e passou a ser de todos os praticantes. Estávamos tentando seguir as orientações da Prática Exploratória, que tem como um dos princípios éticos procurar “fazer amigos e não inimigos”; assim, refletindo em conjunto, contamos com a colaboração de todos.

Passamos a nos reconhecer como praticantes exploratórias, verdadeiros “agentes” da busca pelo entendimento, ativos do processo, colocando a qualidade de vida em primeiro lugar, trabalhando em grupo, para o desenvolvimento mútuo, e evitando nosso esgotamento individual. Éramos inspiradas pelas constantes leituras de autores como Miller e Allwright.

Como uma música tocada ao piano por várias mãos, elaboramos o Plano Pedagógico 2008, o que nos deixou orgulhosas. Todavia, ficamos surpresos e frustrados ao receber outro *feedback* negativo do Departamento Acadêmico, pois, segundo eles, havíamos elaborado um Plano fora dos padrões institucionais “sugeridos”. Havíamos criado muito mais do que o necessário, ou seja, deveríamos ter usado o formulário de Plano Pedagógico atualizado e apenas completado a coluna “ação” com as idéias do grupo, porque a coluna “o que fazer” era exclusiva para as decisões institucionais, baseadas nas metas qualitativas pedagógicas de aumentar a percepção do aluno em relação à conversação e dinamismo nas aulas.

Então, orientadas pela idéia de que as vozes de todos praticantes deveriam ser ouvidas, gravamos um filme com o coordenador de treinamento falando sobre o Plano Pedagógico e sobre as expectativas institucionais em relação à sua implementação. Seguindo as premissas da Prática Exploratória, nossa intenção era que as palavras do coordenador servissem de reflexão aos professores, que, em breve, teriam suas aulas observadas e avaliadas com base nas diretrizes expostas naquele documento.

Com a intenção de estimular mais discussões e reflexões, mostrei, também, duas entrevistas com professores, filmadas no início da pesquisa, sobre suas impressões em relação à elaboração e implementação do Plano Pedagógico e, durante as discussões, eles foram unânimes em dizer que o Plano estava mais simples, exigindo deles menos trabalho extra; porém, sua elaboração ainda era um processo “de cima para baixo” (*top-down*) e com pouca oportunidade de participação docente, o que os deixava frustrados.

Nas reuniões exploratórias seguintes, os professores passaram a expor questionamentos e insatisfações em relação às suas práticas em sala de aula e às exigências da instituição por maior eficiência do trabalho com os alunos. Foi quando os encorajei a refletir sobre os conflitos de suas crenças e valores que se opunham aos da instituição. Os professores, que se haviam tornado praticantes exploratórios, manifestaram seus sentimentos nas nossas reuniões pedagógicas.

Foi um período difícil para eles e principalmente para mim, gestora daquela equipe que passara a expor, com mais frequência, os seus desagrados profissionais. Em alguns momentos, confesso que temi perder o controle da situação. Mas, para minha satisfação, os professores passaram a sentir-se mais seguros e conscientes sobre as suas realidades. Juntos, decidimos valorizar, mais do que a qualidade das suas aulas, a de suas vidas, dentro e fora das classes.

Senti que estava caminhando na direção certa ao deparar-me com as palavras de Miller (2008: 154), segundo as quais, para que se desenvolva o processo de reflexão docente e de pesquisa através da Prática Exploratória, seus proponentes não devem definir etapas a serem seguidas, o que se torna um desafio adicional. Porém, isso possibilita encaminhar o “trabalho para entender” de forma a estar sensível aos desejos do grupo e ao contexto institucional.

Voltamos, então, a nos reunir e refletir, sempre nos moldes da Prática Exploratória. Os professores perceberam que a crescente indisciplina dos alunos era a questão que mais chamava atenção naquele momento, dificultando a implementação bem-sucedida do Plano Pedagógico. Orientado pelos seus próprios *puzzles*: “Por que os alunos estavam tão indisciplinados? Por que era tão difícil para eles, professores, lidarem com a indisciplina dos seus alunos?” e exercendo o papel de educadores, status profissional de que não abriam mão, decidiram iniciar um Plano Local para entendermos o porquê de tanta indisciplina.

Os encontros, as reflexões e os questionamentos levaram os professores da minha equipe e eu a desenvolvermos um trabalho sobre “disciplina”, através do qual criamos um “estatuto local”, que incluía os direitos e deveres dos alunos e professores, baseado no código de conduta institucional. Os professores envolveram-se e apoderaram-se dessa causa e desde então continuavam a trabalhar juntos para preservarem a disciplina, dentro e fora das suas salas de aula.

Allwright (2007: 4) afirma que “qualquer trabalho deve promover o desenvolvimento (visando aumentar o entendimento) de todos”. Ao gerarem entendimentos, as pessoas envolvidas no processo reflexivo são as beneficiárias diretas. Além disso, “qualquer que seja o assunto do trabalho para o entendimento ou para a mudança, ele precisa ser visto como relevante para os que estão diretamente envolvidos.” (Allwright 2007: 4)

Pela primeira vez, vi aqueles professores unidos, envolvidos e interessados por uma causa pedagógica comum. Aqueles profissionais haviam-se tornado responsáveis por suas agendas, em vez de se permitirem ser desnecessariamente influenciados pela minha agenda ou a da instituição.

Buscando dar continuidade ao processo exploratório, nós, gerentes das filiais de Zona Sul, planejamos nos encontrar no início do ano de 2009, para revisar o Plano Pedagógico, cuja validade passara a ser de dois anos, pois queríamos ter tempo suficiente para refletirmos nos moldes da Prática Exploratória. Porém, as inúmeras responsabilidades administrativas de início de semestre, tais como, reunião de pais, captação de novos alunos, evento *Bring a Friend*, venda dos exames internacionais e venda de viagens acabaram sendo nossas prioridades gerenciais, novamente. Até que em maio, pela primeira vez, reunimo-nos com os gerentes acadêmicos para falar sobre o Plano Pedagógico 2009, recebendo um curto prazo para revisá-lo e entregá-lo à coordenação acadêmica. Então, em um período de duas a três semanas, marcamos uma reunião entre nós, gerentes de Zona Sul, duas reuniões com gerentes e os mentores e uma reunião com gerentes, mentores e a nova coordenadora acadêmica, responsável por nos orientar em relação à elaboração e implementação do Plano Pedagógico da Zona Sul. Por fim, marcamos uma reunião com os professores, onde, praticamente, apresentamos o documento quase pronto, sem que pudéssemos participar com idéias e sugestões, como gostaríamos. Entregamos o Plano Pedagógico a tempo e ele passou a valer para aquele ano letivo.

Como praticantes exploratórios, sentimo-nos orgulhosas por não desistir, nem mesmo quando recebemos *feedback* negativo do nosso trabalho, ou quando achamos que estávamos sem controle da situação. Nesses momentos de desânimo, reuníamo-nos, compartilhávamos nossas angústias e refletíamos juntos. As leituras sobre os conceitos da Prática Exploratória, aconselhando a não focarmos nos resultados, mas nos entendimentos, desenvolvimento, qualidade de vida e bem comum, foram cruciais para recuperarmos nosso ânimo.

Então, sem abrir mão da condição de praticantes exploratórios, relevante conquista profissional, voltamos a nos reunir com a nossa equipe mensalmente, para refletirmos sobre o Plano e as questões relacionadas a ele, que extrapolavam o “pedagógico” e perpassavam pela questão da (re) configuração de papéis identitários do professor, exigidos através daquele documento. Por fim, envolvidas nessa questão de identidade e com a finalidade de aprofundarmo-nos mais sobre o assunto, decidimos apresentar, no Fórum Anual de Gerentes de 2009, nossas reflexões sobre o novo perfil profissional de vendas esperado do professor atual.

Ficamos satisfeitas em constatar que o assunto que apresentamos no Fórum de gerentes surgiu do desdobramento daquele *puzzle* inicial e das nossas primeiras reflexões sobre a elaboração e implementação do Plano Pedagógico. Sentimo-nos confiantes sobre nossas práticas exploratórias, uma vez que estávamos dando continuidade ao trabalho investigativo, envolvendo professores, mentores e gerentes, na incessante busca por reflexões e entendimentos sobre nossas rotinas profissionais.

Finalmente, entendendo que a jornada profissional reflexiva é um caminho sem volta, constante e sem tempo para chegar, fizemos valer as palavras de Allwright (2002: 5), que diz que a Prática Exploratória é “uma iniciativa contínua e indefinidamente sustentável, não um ‘projeto’ com tempo determinado para acabar”. Essa prática de natureza social sugere a aproximação entre o mundo de educadores e educandos, em um clima de companheirismo e co-participação, para compreender os ‘porquês’ do que chama a atenção sobre a rotina pedagógica e, não, encontrar soluções para os problemas. Dessa forma, através de um processo contínuo de “busca pelo entendimento”, a questão levantada por um “praticante exploratório” leva à outra e assim sucessivamente, sendo o ensino-aprendizagem visto como um processo de co-construção criativa de saberes e experiências.

Concluimos que, o trabalho de reflexão exploratória propicia a integração entre todos os praticantes e o desenvolvimento mútuo, indefinidamente sustentável.

3.4

O Contexto da Pesquisa

O sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis, quantos contextos possíveis (Bakhtin [1929], 1992a: 106).

A pesquisa foi feita em uma instituição de ensino de língua inglesa que atua no Estado do Rio de Janeiro, Distrito Federal, Goiás e Rio Grande do Sul.

Com mais de 70 anos de existência, a instituição é líder de mercado no Rio de Janeiro e uma das maiores de ensino de inglês nos demais estados onde atua. São mais de 48 escolas, mais de 600 professores e em torno de 49.000 alunos. Cerca de 60% dos alunos são crianças e adolescentes, entre 8 e 10 anos e até 17.

Em 2004, a instituição deixou de ser sem fins lucrativos e tornou-se uma Sociedade Anônima. A mudança para S.A exigiu planejamento estratégico dos diretores, pois passariam a pagar impostos. Foram necessárias ações para ampliação de receita, redução de custo e expansão, o que ajudou a minimizar o impacto fiscal. O sucesso dessa mudança deveu-se, principalmente, ao envolvimento direto dos funcionários, que, em 2006, passaram a ser acionistas do grupo com participação nos lucros.

Acredita-se que a qualidade do ensino seja um dos seus grandes ativos; por isso, vem investindo em tecnologia, utilizando a *internet* como parte integrante do ensino.

Há trabalhos em projetos de Responsabilidade Social, orientados por uma organização não governamental.

A instituição tem como objetivo promover o ensino livre de idiomas e atividades afins, presencialmente e através da internet, além de difundir a cultura em geral. Sua missão é oferecer soluções de qualidade, visando à aprendizagem de idiomas e proporcionando alta satisfação para seus clientes. Pretende ser percebida como o melhor provedor de soluções de construção de conhecimento, referência em qualidade e inovação com foco nas necessidades dos clientes, sendo

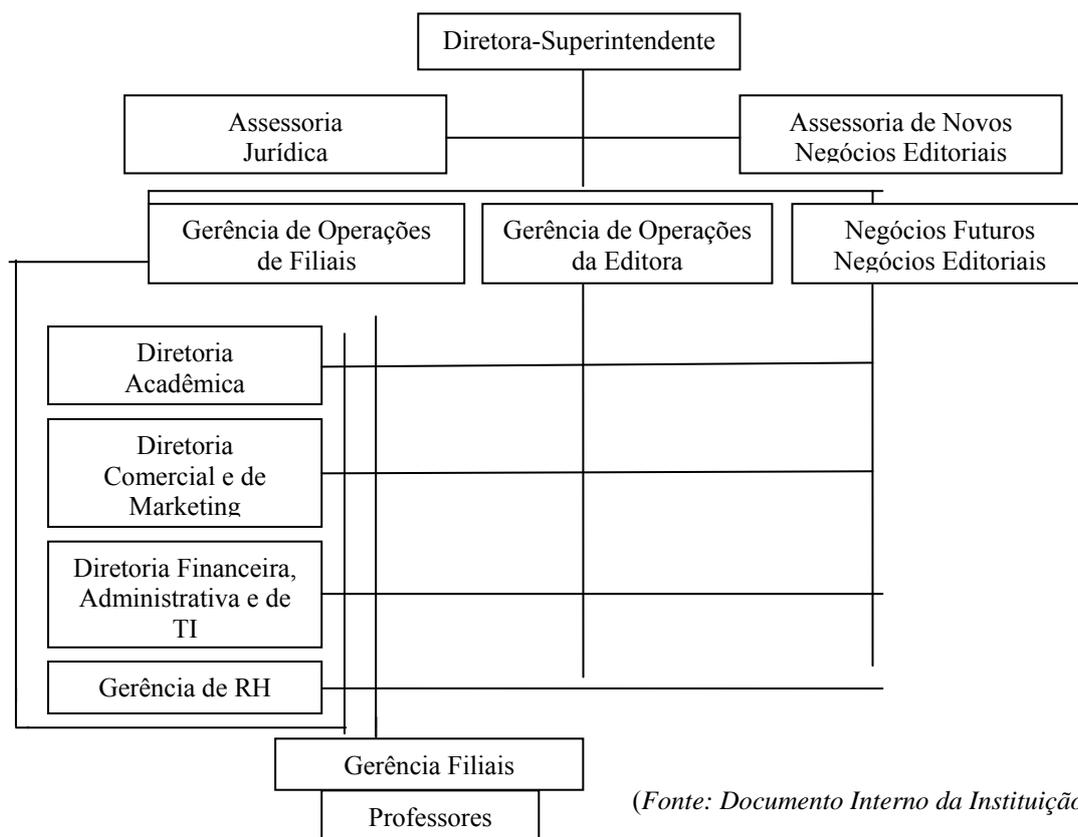
líder em seus segmentos de atuação e gerando valor para seus acionistas. Suas principais crenças e valores são a aprendizagem eficaz e prazerosa, a ética e transparência, a inovação, o respeito aos funcionários e estímulo ao seu desenvolvimento, o retorno expressivo aos seus acionistas e a responsabilidade social.

Acredita-se que seus diferenciais sejam: foco ampliado nas necessidades do mercado; ensino de qualidade, obtido através de professores selecionados, treinados e apoiados por planos de aula padronizados; recursos pedagógicos; materiais exclusivos; relacionamento estreito com os clientes e com a comunidade; e uso da tecnologia aplicada à pedagogia e ao relacionamento.

A instituição divide-se em diversos departamentos e/ou gerências, coordenadas por três diretorias: a Diretoria Acadêmica, a Diretoria Financeira, Administrativa e TI, e a Diretoria Comercial e Marketing. A primeira coordena o trabalho de integração da Gerência Acadêmica, da Assessoria de Treinamento e da Gerência de Tecnologia Educacional; a segunda é responsável pelas Gerências Administrativa, Financeira e de Sistemas; a última tem sob sua responsabilidade, Comunicação, Inteligência de Mercado, Planejamento, Marketing e Vendas. A Assessoria Jurídica e de Novos Negócios Editoriais e as Gerências de Operações de Filiais e de RH reportam-se diretamente à Diretora-Superintendente.

No primeiro semestre de 2006, o Conselho Administrativo da instituição aprovou uma nova estrutura organizacional, que funciona de forma matricial, ou seja, uma estrutura hierárquica mais horizontal, visando a garantir apoio do Escritório Central às outras áreas e a futuros negócios, gerando os recursos necessários para o alcance de seus objetivos estratégicos.

Segue abaixo, uma representação do novo organograma da instituição:



Os grupos envolvidos diretamente no Plano Pedagógico, desde a elaboração até a implementação, são: gerentes e coordenadores acadêmicos e de treinamento, gerentes de filial, professores mentores e professores das filiais. Indiretamente, há outros: auditores, editores e funcionários da gerência de Marketing, estes últimos responsáveis pela Pesquisa de Satisfação do Cliente.

A Gerência Acadêmica responde por todos os projetos que envolvem produtos e serviços pedagógicos da organização, tais como: o planejamento das aulas, a elaboração das provas e materiais suplementares, o monitoramento e a implementação de novos cursos e dos Planos de aula, em colaboração com as filiais. Além disso, trabalha de forma matricial com a Assessoria de Treinamento, oferecendo recursos humanos para diferentes projetos e, de forma interfaceada, com a Gerência de Tecnologia Educacional para a criação e manutenção dos produtos, assim com a Auditoria, para a padronização e a qualidade das aulas.

A Assessoria de Treinamento trabalha em interface com a Gerência Acadêmica, a Gerência de Tecnologia Educacional e a Auditoria. Elabora e

implementa *workshops*, seminários e programas de treinamento, adequação e desenvolvimento de professores, monitorando o seu desempenho através de observação de aulas e coordenando o processo de mentoria das filiais.

A Editora é responsável pelo desenvolvimento e comercialização do material didático próprio da instituição. A Gerência de Marketing avalia, planeja e desenvolve todas as ações institucionais relativas à captação, retenção e satisfação do aluno - mídia de massa, marketing direto, assessoria de imprensa, internet, eventos, brindes e a Pesquisa de Satisfação.

Os gerentes de filial têm responsabilidades pedagógicas e administrativas. As pedagógicas consistem em: indicar, dentro do staff da filial, um profissional com reconhecida competência acadêmica para exercer a função de “professor-mentor”, que ajudará no treinamento dos seus colegas na filial; orientar e adequar a equipe para que se encaixe no perfil pedagógico pretendido pela instituição; coordenar a elaboração e implementação do Plano Pedagógico junto aos professores, submetendo-o à Gerência Acadêmica; discutir o Plano de aula com cada professor; observar aulas visando a adequação da implementação do Plano à abordagem da instituição e o desenvolvimento do *staff*; promover reflexão da implementação da aula observada, indicando pontos para melhoria, se necessário; identificar necessidades de treinamento dos professores, orientando-os; promover reuniões pedagógicas regulares para que todos estejam atualizados no que diz respeito aos processos pedagógicos e para discutir procedimentos específicos da filial; incentivar o desenvolvimento profissional do corpo docente através de recomendação para cursos dentro e fora da instituição; e acompanhar o trabalho do “professor-mentor”. As tarefas administrativas dos gerentes de filial incluem captação e retenção de alunos, aumento de receita e redução de despesas, com o objetivo de gerar lucro e resultados financeiros positivos para a organização.

O professor-mentor e o professor *stand-by* são indicados pelos gerentes de filial. A aprovação final do professor-mentor dependerá da avaliação feita em entrevista por um coordenador acadêmico e a do *stand-by*, da avaliação feita pela diretora de RH. O professor-mentor destaca-se por sua capacidade e conhecimento pedagógicos, além da habilidade de lidar com pessoas. Sua função é, basicamente, ajudar o gerente de filial no treinamento dos professores novos e no desenvolvimento dos demais professores daquela unidade. Já o professor *stand-by* (substituto do gerente) destaca-se por sua capacidade administrativa. Além de dar

aulas, ele ajuda o gerente com suas tarefas gerenciais do dia-a-dia. Quando bem sucedido, é promovido a gerente de filial.

Por fim, seguem as atribuições do professor de sala de aula: apresentar aulas bem preparadas; refletir, identificar, nomear e reagir aos processos / eventos de sala de aula; desenvolver boa prática de *classroom management* (administração / controle dos alunos em sala de aula); ter atitude positiva em relação ao uso da tecnologia em Educação; estar atento aos alunos, identificando necessidades individuais e apoiando-os; telefonar para os responsáveis quando necessário; reportar problemas com alunos à gerente ou professor-mentor, tentando solucioná-los e acompanhando o desenvolvimento dos mesmos; saber interagir com alunos, pais, colegas e outros funcionários da instituição; sugerir eventos de captação e retenção de alunos, atividades de apoio a vendas de exames externos e viagens, e processos que agilizem / facilitem o dia-a-dia da filial; ajudar na organização de projetos e na confecção, implementação e *follow-up* do Plano Pedagógico da filial, com vistas a atingir as metas institucionais.

3.5

A Natureza da Pesquisa

A pesquisa qualitativa é multimetodológica em seu foco, envolvendo uma aproximação interpretativa e natural ao assunto da pesquisa. [...] A pesquisa qualitativa envolve a coleta e estudo de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso, experiência pessoal, introspecção, história de vida, textos visuais, interacionais, históricos e observacionais – que descrevem rotina e momentos problemáticos e significados na vida dos indivíduos (Denzin e Lincoln 2006: 2).

Tendo como objetivo investigar e refletir sobre as práticas comunicativas envolvidas no processo de elaboração e implementação do Plano Pedagógico e ouvir as vozes dos diversos grupos envolvidos nessa prática discursiva, realizei uma pesquisa de natureza interpretativista ou qualitativa.

Escolhi essa natureza de pesquisa por acreditar ser a mais adequada para o meu estudo e, principalmente, por acreditar que seja compatível aos conceitos reflexivos e investigativos da Prática Exploratória, abordagem teórico-metodológica adotada.

Denzin e Lincoln (2006: 21) situam a pesquisa qualitativa como um conjunto de práticas interpretativas que envolvem:

[...] dentro de sua própria multiplicidade de histórias disciplinares, tensões e contradições constantes em torno do projeto propriamente dito, incluindo seus métodos e as formas que suas descobertas e suas interpretações assumem (Denzin e Lincoln 2006: 21).

Da mesma maneira, a Prática Exploratória propõe que as constantes reflexões e os entendimentos sobre os *puzzles*, ou seja, questões que podem apresentar situações tensas e contraditórias, aconteçam a partir de uma visão multidimensional, considerando aspectos sociais, afetivos, cognitivos e outros.

Na fase pré-exploratória do processo de investigação, gerei e registrei entrevistas com professores e gerentes de filial, com a pretensão de resolver os problemas na implementação do Plano Pedagógico na filial que gerenciava. Na fase exploratória, esses registros geraram “entendimentos”, que me permitiram interpretar e (re) interpretar as entrevistas, à luz das reflexões do grupo, enriquecendo assim a minha análise.

Assim, busquei, principalmente na minha fase exploratória, desenvolver minhas reflexões a partir de observações e questionamentos sobre crenças, valores, percepções e pontos de vistas dos diversos grupos envolvidos na elaboração e implementação do Plano Pedagógico no meu universo profissional, visando compreender as “tensões e contradições” em torno das peculiaridades dessa prática discursiva organizacional.

Para a microanálise das falas registradas em entrevistas, utilizei os conceitos da Sociolinguística Interacional, por acreditar ser uma “importante tradição de pesquisa em análise do discurso, fortemente ancorada na pesquisa qualitativa empírica e interpretativa, propondo o estudo do uso da língua na interação social.” (Ribeiro e Garcez, 2002: 8). Considerei também os estudos de Bakhtin sobre linguagem, que me apoiaram ao discutir as questões discursivas. Além disso, levei em consideração noções conceituais pertinentes à área da Administração de Empresas, para aprofundar os meus entendimentos sobre o contexto macro da contemporaneidade e seus desdobramentos nos ambientes educacionais, como nas instituições de ensino de inglês.

Tenho consciência de que o fato de ter sido tanto a pesquisadora, como a gerente da filial em estudo, portanto, por um lado hierarquicamente superior aos professores, enquanto por outro, colega dos gerentes registrados, pode ter influenciado as respostas e algumas posturas dos entrevistados. Diante disso, considero pertinente discutir sobre a responsabilidade do pesquisador investigativo e exploratório.

Para Atkinson e Hammersley (1994: 249), o pesquisador tem um papel importante na pesquisa. Segundo os autores, é impossível estudar o universo social sem ser parte dele, uma vez que toda a pesquisa social é uma forma de observação participante.

Conforme afirma Demo (1999: 32):

como ator social, o pesquisador é um fenômeno político, que, na pesquisa, o traduz, sobretudo, pelos interesses aos quais serve. Onde segue: pesquisa é sempre também um fenômeno político, por mais que seja dotada de sofisticação técnica e se mascare de neutra (Demo 1999: 32).

Complementando, Mishler (1986) afirma que na pesquisa qualitativa, a entrevista nunca é neutra, visto ser considerada uma interação ativa, uma troca de idéias e significados, uma produção co-construída por entrevistador e entrevistado, através de uma negociação de realidades e percepções.

Denzin e Lincoln (2006: 2) afirmam que “os pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas dão aos mesmos”.

A escolha da Prática Exploratória como abordagem teórico-metodológica alinha-se à natureza qualitativa da pesquisa e os conceitos expostos acima. Segundo Allwright (2003), o pesquisador nunca atinge total imparcialidade e objetividade em relação à sua pesquisa, mesmo que ele se defina como mero observador, não participante. A Prática Exploratória sugere que o pesquisador seja um praticante exploratório, e não um simples participante, ou um observador não participante. Dessa maneira, o pesquisador exploratório encontra-se inevitavelmente inserido no contexto, investigando e exercendo as suas práticas ao mesmo tempo, pois essa atitude investigativa propicia oportunidades de entendimento para o pesquisador e todos os praticantes do processo.

Em virtude de ter trabalhado por vinte e três anos na instituição em estudo, posso considerar-me inserida no contexto da pesquisa, enquanto foi realizada. Assim, é importante ressaltar a presença de subjetividade deste estudo, pois não há como dissociar minha identidade profissional da de pesquisadora, já que minha vivência naquele contexto foi projetada nas entrevistas.

3.6

A Construção dos Registros

O fato de ser ouvido, por si só, estabelece uma relação dialógica. A palavra quer ser ouvida, compreendida, respondida e quer, por sua vez, responder a resposta, e assim ad infinitum. Ela entra num diálogo em que o sentido não tem fim (Bakhtin, 1992b: 35).

Os registros foram feitos através de entrevistas, individuais e coletivas, filmadas e gravadas em 2008 e 2009, onde os entrevistados falaram sobre o Plano Pedagógico Institucional, fazendo comentários, dando suas opiniões.

Todos os profissionais registrados estavam diretamente envolvidos no processo de elaboração e implementação do Plano Pedagógico, a saber: a coordenadora acadêmica, gerentes de filiais, professores mentores e professores de sala de aula da filial em questão.

Em 2008, foram filmados os seguintes registros: seis entrevistas com professores da filial onde trabalhei; uma entrevista com a professora mentora do convênio-escola da minha equipe e outra com a professora mentora da filial na época; uma entrevista com quatro gerentes de filiais de Zona Sul; uma entrevista com um gerente da Zona Norte; uma entrevista coletiva com uma gerente de filial da Zona Sul e o coordenador de treinamento; e um breve discurso do coordenador de treinamento aos professores.

Em 2009, foram gravadas: uma entrevista coletiva com a coordenadora acadêmica, quatro gerentes de filial e quatro professores mentores; e três entrevistas com alguns professores da minha equipe, que já haviam participado do projeto no ano anterior.

Porém, nem todas as entrevistas foram utilizadas, tendo sido selecionadas as mais relevantes para a pesquisa. As entrevistas não aproveitadas encontram-se transcritas e arquivadas para futuras investigações.

Das gravadas em 2008, foram escolhidas para análise, as seguintes: com quatro professores da filial onde trabalhei e com a professora mentora do convênio-escola da minha equipe. Das gravadas em 2009, as escolhidas foram: uma entrevista coletiva com a coordenadora acadêmica, quatro gerentes de filial e quatro professores mentores; duas entrevistas com professoras da minha equipe, que haviam sido entrevistados no ano anterior; e uma com um dos professores que haviam sido entrevistados em 2008 e tinha recém acumulado a função de professor-mentor.

É importante ressaltar que além dos professores e eu construirmos na época, relações profissionais de professores-gerente de filial, as perguntas feitas eram sobre assuntos profissionais dos nossos cotidianos profissionais e, exceto a entrevista de Clóvis, as entrevistas foram feitas dentro da sala onde trabalhava.

Esses registros contextuais são relevantes para a análise das entrevistas, principalmente porque, em muitos momentos, os professores parecem estar à vontade para falarem sobre assuntos polêmicos do dia-a-dia da instituição.

Esta interpretação aponta para questões relevantes à presente pesquisa realizada em contexto institucional: talvez as relações interpessoais co-construídas nas entrevistas estejam associadas à forma de gestão que procurava desenvolver, estimulando a contribuição de todos e minimizando assimetrias geradas por questões hierárquicas; talvez o trabalho exploratório desenvolvido em reuniões tenha motivado a participação colaborativa dos entrevistados como “praticantes” do processo; talvez, ainda as entrevistas entendidas dentro de um enquadre de pesquisa acadêmica e não de uma avaliação profissional, tenham aberto um contexto de comunicação entre entrevistados e entrevistadora, no qual os profissionais se permitiram diminuir os filtros que provavelmente usariam como funcionários falando sobre a instituição em que trabalham.

Partindo da premissa bakhtiniana de que “a língua encontra-se integrada à vida humana, é um fato social concreto e realiza-se por meio da necessidade de expressão” (Bakhtin/Voloshinov ([1929], 1992a: 124), as entrevistas parecem-me ter se constituído em oportunidades para os professores expressarem suas crenças e valores em relação a temas essenciais, pertinentes aos seus cotidianos profissionais.

Minha escolha em fazer a maioria dos registros através de entrevistas deve-se à crença de que representam um dos instrumentos de construção de

registros importantes nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. Segundo Mishler (1986), a entrevista é uma forma de discurso “regulada e conduzida por normas de apropriação e relevância, que fazem parte das competências compartilhadas por falantes como membros da comunidade”. Para o autor, a entrevista é um diálogo em processo, uma complexa sequência de trocas através das quais o entrevistador e o entrevistado negociam e constroem os significados, o que a torna objeto relevante para o atual estudo.

Assim, as entrevistas ofereceram espaços discursivos onde os professores enunciaram questões relacionadas ao das suas funções e as suas práticas sociais e comunicativas no processo de implementação do Plano Pedagógico e fazem emergir vozes em conflito dos seus trabalhos cotidianos.

3.7

Os Participantes do Processo

A Prática Exploratória é uma forma de ensinar e aprender que integra um olhar curioso e investigativo ao trabalho pedagógico. É uma proposta que oferece a professores e alunos oportunidades de transformarem-se em agentes da construção de entendimentos sobre a vida na sala de aula, enquanto trabalham no processo de ensinar e aprender (Allwright, 2002: 3).

Nessa seção, apresento os colegas que participaram do processo reflexivo, de forma voluntária e construtiva, marcando a fase exploratória da investigação.

Uso nomes fictícios e excluo detalhes que os poderiam identificar, mas mantenho as informações a respeito de suas formações e atuações profissionais.

Ressalto ainda, que todos os dados informados foram autorizados pelos participantes à publicação nesta pesquisa.

A Gerente da Filial A e Pesquisadora - Trabalhei nesta instituição de ensino de língua inglesa desde 1986. Comecei como professora de inglês, mas logo me tornei professora mensalista e depois coordenadora do segmento de crianças. Em 1994, fui convidada a ser gerente interina de filial e em 1995, tornei-me gerente oficial de uma filial de Zona Sul. Em 1996, aceitei o convite para gerenciar as aulas em empresas. Em 1997, voltei à gerência de filial, cargo que exerci até o fim de 2009.

Graduei-me em Letras na PUC em 1984 e passei a desenvolver-me na área de línguas e metodologia de ensino. Em 1991, tive a oportunidade de trabalhar com a Pesquisa-Ação, no curso de pós-graduação da Universidade de Cambridge, DOTE (*Diploma of Overseas Teachers of English*), tendo, como orientadora, Rosa Lenzuèn, que junto com Allwright, desenvolveu a Prática Exploratória como nova abordagem de pesquisa, através da observação de professores-pesquisadores como eu.

Em 2002, ingressei no curso de MBA do IAG da PUC, seguido pelo Mestrado em Marketing, concluído em agosto de 2006. Em 2007, iniciei o Doutorado, dessa vez retornando aos Estudos da Linguagem, área de concentração da minha formação original. Assim, percebo que minha trajetória acadêmica está entrelaçada à minha trajetória profissional.

Nos meus últimos sete anos na instituição, gerenciei uma equipe de 21 professores, 2 estagiários (monitores), 3 secretárias e 2 vigias, numa filial com mais de 1.250 alunos, na Zona Sul.

Hoje, sou professora no curso de Administração, em uma Universidade em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

A Coordenadora Acadêmica (Soluções de Ensino) - Cida foi admitida na instituição em fevereiro de 1992 para trabalhar como professora e, em 1998, tornou-se coordenadora pedagógica. Em 2000, foi convidada para ser coordenadora acadêmica (antigo GEP – Escritório Central). Em 2001, passou a trabalhar na editora da instituição, escrevendo e produzindo livros didáticos. Em dezembro de 2008, voltou a trabalhar como coordenadora acadêmica (atual GSE – Escritório Central).

A Gerente Filial B - Roberta é gerente há dois anos. É formada em Letras, fez o curso de especialização e Mestrado em Linguística. Trabalha na instituição há onze anos e teve a oportunidade de trabalhar como professora de sala de aula, *senior teacher*, *stand-by* e professora mentora da filial.

A Gerente Filial C - Leila começou a trabalhar na instituição como estagiária do MMC (*Multimedia Center*). Dois anos depois, tornou-se professora. Após 4 anos em sala de aula, foi convidada a ser professora mentora e 1 ano depois passou a ser gerente da filial.

A Gerente Filial D - Márcia, formada em Letras, concluiu o Mestrado em Linguística em 2003. Trabalha na instituição desde março de 1993. Em 2002,

tornou-se professora mentora e *stand-by* de filial, o que lhe deu uma base para o seu conhecimento operacional e pedagógico. Em 2006, foi convidada a assumir a gerência de filial

A Professora Mentora Filial E - Lenise é professora de inglês desde 1988. Começou dando aulas em empresas individuais ou para pequenos grupos de adultos. Trabalhou assim até 1995, quando decidiu lecionar em cursos livres, para crianças, adolescentes e adultos. Dois anos antes disso, ingressou também no Município do RJ, dando aulas de inglês para adolescentes do ensino fundamental. Em 1999, começou a trabalhar na instituição em estudo. Lecionava diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento da língua. Em 2001, foi convidada a ser *stand-by* em uma das filiais da instituição e, em 2003, assumiu também a função de professora-mentora.

A Professora Mentora Filial F - Tatiana é formada em Letras e Linguística, sendo professora de inglês há 21 anos. Durante muito tempo, trabalhou com *Business English*, inglês para as áreas específicas e cursos preparatórios para Exames como TOEFL e TOEIC. Ingressou na instituição em foco em fevereiro de 2005 e, no segundo semestre de 2006, trabalhou como *senior teacher*. Em 2007, atuou como *stand-by* e desde 2008, é a professora mentora de filial. Já deu aulas para diversos níveis, desde Junior ao FCE, tendo também preparado alunos para o IELTS.

O Professor-mentor Filial G - André é formado em História. Nos últimos 11 anos, vem trabalhando como professor de Inglês. Foi contratado em 2003, e, em 2006, decidiu fazer faculdade de Letras (Português/Inglês). Além de desempenhar a função de professor, tem trabalhado como consultor para a editora da instituição, desde 2007, produzindo atividades para uso em sala de aula. Também é examinador das provas de Cambridge – KET e PET e, em fevereiro de 2009, foi convidado para ser o professor-mentor de filial.

O Professor-mentor Filial A - Marcos é professor de inglês desde 1999. Já lecionou em empresas, bancos de investimentos e em outras três escolas de idiomas. Desde 2004, trabalha na instituição, onde já lecionou para os mais diversos níveis, desde crianças de 7 anos de idade até alunos de preparatórios para o exame CAE de Cambridge. Desde 2007, participa do treinamento de professores em processo de seleção e, em 2009, aceitou o convite para ser o professor-mentor da filial.

A Professora Mentora do Convênio Escola Filial A - Beth foi professora de filial e mentora do Convênio-Escola, trabalhando na organização de janeiro de 2006 a 2009. Em 2008, foi selecionada para ser autora de livros didáticos da editora institucional e para participar da elaboração de novas atividades do segmento infantil.

O Professor Filial A - Clóvis é formado em Comunicação Social e Filosofia. Trabalhou na instituição de 1989 a 2009, sempre como professor. Foi o professor responsável pelo projeto de intercâmbio cultural de 2004 até 2008, tendo-se destacado nessa função.

O Professor Filial A - Sílvio é formado em Letras e começou a trabalhar na instituição em 2003, como monitor. Em 2005, foi contratado como professor. Em 2006, foi convidado pelo Departamento Acadêmico para apresentar uma oficina sobre técnicas de ensino para crianças e adolescentes, no Seminário de Treinamento para Professores. Como professor, vem desenvolvendo projetos pedagógicos em tecnologia. Sílvio possui os certificados de CAE e CPE da Universidade de Cambridge.

A Professora Filial A - Denise, formada em Letras, trabalhou em vários colégios e está na instituição desde 2003, sempre na mesma filial. É uma professora querida e respeitada por alunos e colegas, tendo como maior característica a de ser uma profissional consciente e contestadora.

3.8

O Tratamento dos Registros

[...] a observação participante não é uma técnica específica de pesquisa, mas um jeito de ser-no-mundo, característico de pesquisadores. [...] É somente a observação atenta, minuciosa, microscópica que permitirá ao pesquisador interpretar as ações cotidianas dos atores sociais. (Atkinson e Hammersley 1994: 249)

A fim de responder às questões da pesquisa, analisei qualitativamente, à luz das contribuições dos Estudos da Linguagem, a dialogia e a polifonia dos discursos dos profissionais envolvidos na elaboração e implementação do Plano Pedagógico. Conceitos da Administração e da Educação, principalmente através da Prática Exploratória, foram também considerados, para aumentar os meus

entendimentos sobre as práticas comunicativas em um ambiente de ensino impactado pelos efeitos da globalização e da contemporaneidade e, sobre as questões referentes à (re) configuração de identidades.

Os registros, ou seja, os filmes e gravações de entrevistas foram transcritos seguindo a convenção proposta por Atkinson e Heritage (1984). Busquei observar como as vozes conviviam no mesmo universo discursivo, procurando compreender como se entrecruzavam, se completavam, se respondiam e se contradiziam umas às outras, e entender melhor sobre os conflitos acerca das identidades e dos diversos papéis profissionais que os professores vêm desempenhando, dentro e fora de sala de aula, para atingir os objetivos institucionais, inseridos no Plano.

Procurei ratificar a validade do trabalho perante a academia, os outros participantes e todo o contexto onde foi gerado, embasando minhas reflexões, comparações, conclusões e análise nas teorias expostas no capítulo 2, além de fundamentar minha condição de linguista aplicada e pesquisadora praticante, nas palavras de autores conceituados academicamente.