

## 6 Metodologia

Whoever is searching for the human being first must find the lantern  
Nietzsche

Neste capítulo, apresento o posicionamento e os procedimentos metodológicos utilizados nesta tese. Início com o conceito de pesquisa qualitativa e, situo a pesquisa neste panorama. A seguir, discuto a relação entre o estudo de caso interpretativo e a Prática Exploratória. Apresento, na sequência, o contexto de pesquisa, as participantes do grupo reflexivo, e as escolhas referentes à organização dos dados. Optei por não adotar a terminologia “coleta de dados”, pois a palavra “coleta” denota um movimento unilateral, de retirada, o que não coincide com a proposta de um trabalho reflexivo exploratório, que busca a sustentabilidade da prática da busca pelo entendimento. Finalmente, apresento os procedimentos previstos para a análise das sessões exploratórias.

### 6.1

#### A Pesquisa Qualitativa

A palavra ‘qualitativa’ sugere uma ênfase nas qualidades das entidades e nos processos e significados que não podem ser examinados ou medidos experimentalmente em termos de quantidade, intensidade ou frequência (DENZIN e LINCOLN, 2008). A pesquisa de natureza qualitativa constitui-se como uma área de investigação multi, trans e interdisciplinar, incluindo tradições associadas ao fundamentalismo, positivismo, pós fundamentalismo, pós estruturalismo, e à muitas perspectivas ou métodos de pesquisa relacionados a estudos culturais e interpretativos. Por ser um modo de investigação complexo e híbrido, a pesquisa qualitativa envolve o uso de diversos materiais empíricos, tais como o estudo de caso, a experiência pessoal, a introspecção, histórias de vida, entrevistas, assim como textos e produções culturais, que representam o contexto no qual a investigação se insere: “Isto significa que os pesquisadores qualitativos estudam as

coisas em seu contexto natural, buscando o sentido ou a interpretação do fenômeno levando em consideração o sentido que as pessoas atribuem a eles.” (DENZIN e LINCOLN,p.6)<sup>1</sup>

De acordo com Lazaraton (1995), um dos pontos positivos da pesquisa qualitativa é a capacidade de descrição rica e minuciosa dos contextos observados, tais como a sala de aula, a escola, a comunidade, dentre outros. Segundo Bogdan e Biklen (1998), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como: a) naturalista, na qual as ações só podem ser analisadas se observadas no contexto onde ocorrem; b) descritiva, na qual os dados são detalhados em registros e transcrições; c) processual, centrando-se mais no processo do que no produto; d) indutiva, analisando os dados de maneira indutiva; e e) significativa, levando em consideração as perspectivas dos participantes e o significado conferido às suas ações.

Segundo os autores citados, a pesquisa qualitativa na América do Norte atravessou, desde o ano de 1900, aproximadamente oito momentos (BOGDAN e BIKLEN, 1998). Iniciou com o momento tradicional e encontra-se, atualmente, no oitavo momento, que confronta métodos e abordagens do passado com movimentos de ordem social. É importante ressaltar que todos os momentos históricos ainda operam no presente, colaborando para uma miríade de métodos e possibilidades para o pesquisador. Estamos em um momento de descobertas e redescobertas de novos modos de olhar, interpretar, logo, o ato de pesquisa não pode ser enquadrado em uma perspectiva neutra e objetivista, devido a processos multifacetados como classe, gênero e etnia (DENZIN e LINCOLN, 2008).

O presente trabalho insere-se nesta perspectiva plural e fragmentada do oitavo momento e, por conseguinte, caracteriza-se como uma investigação interdisciplinar, interpretativa e participatória. Aborda a questão da ansiedade na aprendizagem de línguas estrangeiras e apresenta interfaces com a psicologia, a neurobiologia e as ciências cognitivas, inserida em um processo exploratório e reflexivo, norteado pelos princípios ético-metodológicos da Prática Exploratória. A interdisciplinaridade

---

<sup>39</sup>Traduzido do original em inglês: This means that qualitative researchers study the things in their natural settings, attempting to make sense of, or interpret, phenomena in terms of the meanings people bring to them. (DENZIN e LINCOLN, p. 6)

supracitada fez-me pensar na imagem do pesquisador como um bricoleiro, apresentada na próxima seção.

## 6.2

### O pesquisador como um “bricoleiro”

Várias são as possibilidades para se descrever um pesquisador qualitativo: um cientista, um jornalista, um pesquisador de campo, um crítico social, mas a imagem do bricoleiro (DENZIN e LINCOLN, 2008) captura perfeitamente a essência do trabalho realizado em uma pesquisa qualitativa: um trabalho de montagem, adaptação, co-construção, fragmentos que juntos dão sentido àquela obra.

O conceito de montagem nos remete ao uso de diversas imagens combinadas a fim de convidar os espectadores e leitores a construir interpretações baseadas em associações entre as cenas contrastantes que se mesclam, como explica Cook (1981)<sup>2</sup>: “O espectador organiza as sequências em um todo emocional, como se em um olhar, tudo de uma vez.” (p. 172). Essa imagem reforça o caráter multifacetado desta pesquisa, pois muitas coisas diferentes acontecem ao mesmo tempo, diferentes vozes, perspectivas e pontos de vista.

Em relação às escolhas metodológicas, o bricoleiro está sempre disposto a fazer uso de diversos instrumentos que podem variar de entrevistas à auto-reflexão intensiva e introspecção. O teórico bricoleiro amplia sua gama de leituras, tendo em mente os variados paradigmas interpretativos, trabalhando em meio à perspectivas que ao mesmo tempo competem entre si ou se sobrepõem. No processo interpretativo, o bricoleiro entende o ato de pesquisar como “(...) um processo interativo moldado por sua história pessoal, biografia, gênero, classe social, etnia, e por todas as pessoas no contexto. (DENZIN e LINCOLN, 2008, p. 06)<sup>3</sup> Por este motivo, o bricoleiro enfatiza o caráter dialético e hermenêutico da investigação

---

<sup>42</sup> Traduzido do original em inglês: “The viewer puts the sequences together into a meaningful emotional whole, as if at a glance, all at once” (p. 172)

<sup>43</sup> Traduzido do original em inglês: “an interactive process shaped by his or her own personal history, biography, gender, social class, race, and ethnicity, and by those of the people in the setting.” (DENZIN e LINCOLN, 2008, p. 6).

interdisciplinar, com plena consciência de que as fronteiras que tradicionalmente separavam as disciplinas não mais se sustentam (KINCHELOE, 2001, apud DENZIN e LINCOLN, 2008)

Concluindo, o fruto do trabalho do pesquisador bricoleiro constitui uma trama complexa, como uma ‘colcha *patchwork*’, que representa uma montagem reflexiva formada por imagens e representações interconectadas, ligando as partes ao todo. Na próxima seção, discutirei as questões referentes à validade da pesquisa.

### 6.3

#### **Triângulo versus cristal: pensando sobre validade e rigor**

Em uma pesquisa de cunho interpretativo como esta, a questão da validade representa um dos principais dilemas, principalmente por envolver afeto, pois assume que a experiência vivida é sempre mais complexa do que qualquer descrição singular. Alinho-me a Van Manen (1990)<sup>4</sup>, quando ele defende que:

A vida humana necessita de conhecimento, reflexão e pensamento para tornar-se inteligível, incluindo a sua complexa e misteriosa natureza. Constitui um racionalismo ingênuo acreditar que os fenômenos da vida podem ser feitos intelectualmente claros e teoricamente transparentes.

Todavia, as ciências humanas são de alguma maneira racionais porque acreditam que a vida humana pode ser tomada como inteligível, acessível à nossa razão em um sentido macro. Assim, ser racional significa crer na possibilidade de entendimento do mundo através da reflexão e de uma relação dialética com ele.

Enquanto as pesquisas quantitativas operam baseadas na precisão e na exatidão de seus dados, obtendo, deste modo, validade interna e externa, as pesquisas qualitativas estabelecem seus próprios critérios de precisão, exatidão e rigor. O termo rigor originalmente significa ‘dureza’, ‘rigidez’, e uma pesquisa científica ‘rigorosa’ deveria apresentar dados incontestáveis, mensuráveis. Por outro lado, o

---

<sup>44</sup>Traduzido do original em inglês: Human life needs knowledge, reflection, and thought to make itself knowable to itself, including its complex and ultimately mysterious nature. It is a naïve rationalism that believes that the phenomena of life can be made intellectually crystal clear or theoretically perfectly transparent. (p. 17)

que confere validade e rigor a uma pesquisa interpretativa é a sua dedicação profunda à questão, ao fenômeno, e nas palavras de Van Manen (1990): “Isto também significa que uma ciência humana rigorosa está preparada para ser “suave”, com alma”, “sutil” e “sensível” em seu esforço para trazer uma miríade de sentidos dos fenômenos da vida para a nossa consciência reflexiva.”(p.18)<sup>5</sup>. Segundo Johnson (1997), quando os pesquisadores qualitativos abordam a questão da validade, eles defendem que a pesquisa deve ser plausível, confiável e, conseqüentemente, defensível.

Tratando-se de pesquisas qualitativas, há cinco tipos de validade que são relevantes, a saber: validade descritiva, interpretativa, teórica, interna e externa. A primeira, validade descritiva, refere-se à acuidade na apresentação do fenômeno, ou seja, na descrição de eventos, comportamentos ou lugares. A segunda, validade interpretativa, está ligada ao significado do fenômeno em questão para os participantes da pesquisa, logo, um dos objetivos da pesquisa qualitativa é entender o mundo fenomenológico dos participantes, seus pontos de vista, crenças, pensamentos, sentimentos, intenções e experiências.

Jonhson (1997) sugere algumas estratégias que podem contribuir para a obtenção da validade interpretativa e entre elas destaco “feedback do participante” (LINCOLN e GUBA, 1985), e o protocolo verbal. A primeira estratégia corrobora a ideia da pesquisa inclusiva, visto que não considera o participante como o “pesquisado”, que apenas serve como fonte de dados. Ao contrário, na pesquisa inclusiva os participantes atuam como agentes da pesquisa. Contudo, no trabalho reflexivo proposto por esta pesquisa, o conceito de inclusão vai além do que propôs Jonhson, pois considera as aprendizes participantes como parte do grupo de pesquisa. A ideia de inclusão corrobora os princípios norteadores da Prática Exploratória pois: a) contribui para o entendimento de todos; b) envolve a todos no processo de entendimento dos *puzzles*; e c) contribui para o desenvolvimento mútuo. Por este motivo, em algumas sessões exploratórias, as participantes da presente pesquisa opinaram e comentaram sobre as gravações de sessões anteriores, atuaram

---

<sup>45</sup>Traduzido do original em inglês: “This means also that a rigorous human science is prepared to be “soft”, “soulful”, “subtle”, and “sensitive” in its effort to bring range of meanings of life’s phenomena to our reflective awareness.”

como agentes conduzindo espontaneamente certos momentos das sessões, além de outras atividades inclusivas realizadas. A segunda estratégia, o uso dos protocolos verbais, constitui um meio de minimizar a interferência do pesquisador, pois apresentar as palavras dos participantes *per se*, contribui para que se estabeleça uma ponte entre os participantes e o leitor. Esta estratégia foi utilizada nesta investigação através das sessões exploratórias, nas quais as participantes tiveram a oportunidade de expressar suas ideias acerca da AAULE.

A terceira validade, a teórica, diz respeito à relação entre o arcabouço teórico que embasa a pesquisa e os dados apresentados e analisados. Ou seja, as escolhas teóricas devem ser coerentes e produtivas para a condução da análise, levando em conta as questões propostas na pesquisa. Nesta tese, a escolha pelo uso do Sistema da Avaliatividade mostrou-se coerente com os propósitos desta investigação. O quarto tipo, validade interna, se refere à correlação entre o fenômeno sendo investigado e o que de fato é feito em relação à questão. Neste trabalho, investigo a ansiedade no aprendizado de línguas estrangeiras e sua possível ressignificação através da reflexão em sessões exploratórias, logo, para obter validade interna, as sessões reflexivas buscam contribuir para a ressignificação da AAULE. Já a última validade, a externa, foca na generalização do(s) procedimentos adotados a outros casos. Este tipo de validade não faz parte dos propósitos desta tese, pois por tratar-se de um estudo de caso, não busca a generalização, mas a particularidade.

É inerente à pesquisa qualitativa a questão da multimetodologia (FLICK, 2002, apud DENZIN e LINCOLN, 2005), o uso de múltiplos métodos, chamado triangulação caracteriza-se como uma alternativa à validação, visto que: “A realidade objetiva nunca é capturada. Nós só conhecemos algo através das suas representações (ibid, p. 05)<sup>6</sup>”. Minha pesquisa se insere em um momento histórico no qual o conceito de rigor ou validade vem sendo ressignificado, principalmente nos trabalhos participatórios (MILLER, 2001; MORAES BEZERRA, 2007; ALLWRIGHT e HANKS, 2009) Contudo, quando reflito sobre esse caráter plural dos trabalhos qualitativos, alinho-me à Richardson (2000), no que diz respeito à

---

<sup>46</sup> Traduzido do original em inglês: “Objective reality is never captured. We know a thing only through its representations.” (ibid, p. 5).

alteração na geometria do olhar sobre a metodologia. A imagem do triângulo conota limite, insinua a existência de uma verdade única, pois geometricamente apresenta somente três lados, logo, não há multifaces. Já a figura do cristal encaixa-se com mais coerência na perspectiva plural proposta neste trabalho. Nas palavras de Richardson: “Cristais crescem, mudam, se alteram... Cristais são prismas que refletem o exterior e o refratam dentro dele, criando diferentes cores, padrões, agrupamentos refletindo em direções diferentes” (2000, p. 964)<sup>7</sup> A bricolagem corrobora a ideia da metáfora dos cristais, visto que apresenta diferentes perspectivas e defende uma ideia de simultaneidade em vez de linearidade. No percurso do processo reflexivo desta tese, não há um entendimento único, como proposto pela triangulação, mas entendimentos múltiplos e plásticos, na medida em que mudam, se alteram e crescem, assim como o cristais.

Ao refletir sobre posicionamentos teóricos que embasassem as perspectivas metodológicas e as escolhas realizadas nesta tese, encontrei na fenomenologia hermenêutica a ancoragem filosófica que subjaz o meu ‘olhar’ nesta análise que, voltando à epígrafe deste capítulo inspirada em Nietzsche, representa a “lanterna”, que auxiliará no processo interpretativo. Saliento que a inserção da fenomenologia hermenêutica nesta tese justifica-se pela sua aproximação com o trabalho para o entendimento proposto pela PE, como veremos na próxima seção.

## 6.4

### **A abordagem hermenêutico-fenomenológica e a pesquisa sobre a experiência vivida**

A fenomenologia descreve o modo através do qual a pessoa se orienta acerca da experiência vivida, logo, pesquisar significa questionar o modo como experimentamos o mundo e o conhecemos (VAN MANEN, 1990), e já que conhecer o mundo é estar nele, o ato de pesquisar e questionar representa a nossa intenção em sermos o mundo, deste modo, a fenomenologia chama essa conexão inseparável com o mundo de princípio da intencionalidade. Consiste em uma ciência que estuda

---

<sup>47</sup> Traduzido do original em inglês: “Crystals grow, change, alter... Crystals are prisms that reflect externalities and refract within themselves, creating different colors, patterns, arrays, casting off in different directions”. (2000, p. 964).

pessoas, em seu modo único, com interesse em o que é essencialmente insubstituível.

Enquanto escola de pensamento contemporâneo, a fenomenologia possui como precursor Franz Brentano, porém, foi Edmund Husserl (1859- 1968) quem formulou os princípios norteadores desta abordagem, abrindo caminho para outros filósofos tais como Heidegger, Jaspers, Sartre, Merleau-Ponty, dentre outros. Caracteriza-se basicamente como um estudo das essências, “ (...) buscando-se no mundo aquilo que está sempre aí, antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço repousa em encontrar este contato ingênuo com o mundo”.(TRIVIÑOS, 1992, p. 46). Logo, exalta a interpretação do mundo surgida intencionalmente à consciência em forma de um conflito de interpretações, indispensável para que se alcance a estrutura simbólica do fenômeno.

Saliento que, neste trabalho, os conceitos fenomenológicos concernentes à essência e à redução (*epoché*), serão apresentados brevemente, para fins de contextualização, visto que não constituem a base de posicionamento da pesquisa. Deste modo, na presente tese não alinho-me com o caráter essencialista latente na fenomenologia husserliana, ou seja, não há a pretensão de atingirmos uma verdade absoluta, dado o caráter multifacetado e dinâmico do tema em questão.

Assim como a Prática Exploratória, a fenomenologia busca o entendimento profundo da natureza ou significado de nossas experiências cotidianas e, diferentemente de outras ciências, não há taxonomias ou classificações, ou seja, não nos oferece a possibilidade de uma teoria efetiva, com a qual expliquemos ou controlemos o mundo, e sim uma chance de *insights* plausíveis que nos proporcione um contato mais direto com o fenômeno. O entendimento, que a Prática Exploratória primazia, não constitui um fim, mas um processo espiralado, dinâmico, o que corrobora um dos aspectos da pesquisa fenomenológica:

(...) Quando você ouvir uma apresentação de natureza fenomenológica e esperar por um clímax, a última informação ou a grande notícia, ouvirá em vão. Assim como na poesia, é inapropriado solicitar uma conclusão ou um resumo de um estudo fenomenológico. (VAN MANEN, 1990, p. 16)<sup>8</sup>

<sup>48</sup> Traduzido do original em inglês: (...) When you listen to a presentation of a phenomenological nature, you will listen in vain for the punch-line, the latest information or the big news. As in poetry, it is inappropriate to ask for a conclusion or a summary of a phenomenological study.” (VAN MANEN, 1990, p.16)

Outro ponto de contato entre a fenomenologia e a Prática Exploratória seria a ausência da busca pela solução das questões. Nas palavras de Marcel (1950, apud VAN MANEN, 1990, p. 26)<sup>9</sup>:

As questões fenomenológicas são questões de sentido. Elas clamam pelo sentido e significado de certos fenômenos. Questões envolvendo sentido não podem ser “solucionadas”, e conseqüentemente eliminadas. (...) Questões de sentido podem ser melhor ou mais profundamente entendidas para que, com base nesse entendimento, eu possa ser capaz de agir mais conscientemente e mais estrategicamente em certas situações.

A citação acima corrobora os objetivos desta tese, pois as questões referentes à ansiedade no aprendizado/uso de LEs não serão “solucionadas”, mas melhor entendidas, como propõe a Prática Exploratória. O autor defende a capacidade de agir com mais consciência estratégica, e neste processo reflexivo, as participantes, ao compartilharem experiências vividas em sala de aula ou em situações de uso da LE podem vir a desenvolver uma postura ressignificativa em relação a si mesmas como aprendizes/usuárias da LE.

Van Manen ressalta que a palavra “essência” não deve ser mistificada: “não devemos entender “essência” como um tipo de entidade ou descoberta, nem como núcleo ou resíduo de significado, e sim como uma construção linguística, uma “descrição de um fenômeno.”(1990, p. 69)<sup>10</sup>. Segundo o autor, realizar uma pesquisa fenomenológica significa trazer o fenômeno para o nível do discurso, ou seja, pensamos sobre o fenômeno e o organizamos em nossas mentes através do discurso. Assim, o propósito da fenomenologia seria transformar a experiência vivida em uma expressão textual da sua essência. Uma investigação de natureza fenomenológica é determinada pelo questionamento da natureza essencial da experiência vivida, ou seja, um certo modo de estar no mundo. De acordo com o autor, a experiência vivida constitui o início e o fim da pesquisa fenomenológica, cujo propósito seria transformar a experiência em uma (re)construção textual da sua essência.

---

<sup>9</sup> Traduzido do original em inglês: Phenomenological questions are meaning questions. They ask for the meaning and significance of certain phenomena. Meaning questions cannot be “solved” and done away with (Marcel, 1949). Meaning questions can be better or more deeply understood, so that, on the basis of this understanding I may be able to act more thoughtfully and more tactfully in certain situations. (p. 26)

<sup>10</sup> Traduzido do original em inglês: “By essence we do not mean some kind of mysterious entity or discovery, nor some ultimate core or residual meaning. Rather, the term “essence” may be understood as a linguistic construction, a description of a phenomenon. (1990, p. 69)

Nesta tese, o fenômeno em questão é a ansiedade em relação à aprendizagem de línguas estrangeiras, e como o principal objetivo é a construção de seu entendimento do modo mais profundo possível, um estudo de essência (em seu sentido mais amplo) contribuiria para uma possível ressignificação da AAULE. Julgo pertinente acrescentar que entendo a fenomenologia-hermenêutica e a PE como aproximáveis, na medida em que ambas primaziam o trabalho para entender. Assim, sublinho que esta tese apresenta como base da análise linguístico-discursiva o Sistema da Avaliatividade (WHITE, 2004; MARTIN e WHITE, 2005) e não a fenomenologia propriamente dita. Desta forma, alguns princípios da fenomenologia, principalmente de Heidegger serão redimensionados, como por exemplo, o círculo hermenêutico. Na próxima subseção, apresentarei os conceitos que serão utilizados neste processo de entendimento.

#### 6.4.1

##### **Essência, Evidência e Intencionalidade**

A fenomenologia é um estudo de essência (MERLEAU-PONTY, 1962), mas o que exatamente significa “essência”? A Essência representa o fundamento, o que há de mais profundo no significado de tal experiência. O conceito de essência está diretamente ligado à ideia de evidência, a saber, a apropriação que a consciência faz de um objeto. Husserl (1970, 1980) utiliza o termo *meinen*, que significa visar, apropriar-se, tomar para si, assumir, logo quando a consciência se intenciona rumo a um objeto, assume-o (MARTINS FILHO, 2010), e deste modo, a clareza do objeto na consciência torna-se sua evidência.

Sobre a ideia de consciência, Van Manen (1990) esclarece que esta constitui o elo entre as pessoas e o mundo, ou seja, tudo o que sabemos foi nos apresentado através da consciência. A consciência é transitiva, isto é, há sempre algo ocupando o nosso palco mental (DAMASIO, 2004), estamos a todo tempo pensando em alguma coisa, daí o conceito de intencionalidade. O referido termo indica justamente essa conexão entre o ser humano e o mundo, toda atividade humana é orientada, assim, tudo o que pensamos, imaginamos, sentimos, ouvimos apontamos, tocamos, está

relacionado a alguma coisa. Por conseguinte, quando nos concentramos na recapitulação de uma experiência vivida e nos detemos a certos aspectos, esses pontos que sobressaem constituiriam as evidências do fenômeno.

Pensando no percurso reflexivo-exploratório deste trabalho, quando, durante as sessões, as participantes refletiam sobre os porquês (*puzzles*) que as levavam a sentirem-se ansiosas em sala de aula ou em contextos de uso da LE, elas estavam trabalhando no campo das evidências. Assim, pode ser que quanto mais profunda seja a reflexão acerca do fenômeno, mais claro o objeto em questão se torna para a consciência. Na presente tese, estamos buscando um entendimento mais aprofundado acerca da ansiedade no aprendizado de línguas estrangeiras através de um estudo de caso. A intencionalidade é representada pelo interesse tanto da minha parte quanto da participante no significado das experiências vividas com aprendizagem em sala de aula, fora da sala de aula, ou como usuários da LE, tanto as negativas quanto as positivas.

#### **6.4.2**

##### **O conceito de Redução (*epoché*)**

O método fenomenológico parte do fenômeno, clarificado pelas evidências e propõe a *epoché*, ou seja, a suspensão de todos os conhecimentos anteriores à evidência. De modo sistemático, como primeira redução deveríamos eliminar todos os pressupostos da ciência e da filosofia e assim realizar a chamada redução gnosiológica. De acordo com a fenomenologia husserliana, se considerarmos como evidente o objeto enquanto é pensado, precisaríamos realizar a suspensão do mundo enquanto evidência ao sujeito pensante, a chamada redução fenomenológica. Não há dúvida da existência do mundo, mas o real tema da Fenomenologia é a forma pela qual o conhecimento do mundo se revela. (MOREIRA, 2002, apud MARTINS FILHO, 2010). Em todas as reduções, persiste a redução eidética, a saber: o singular é reduzido a fim de esclarecer as evidências, sempre em busca das essências, manifestas pelas evidências, que podem ser adequadas ou apodíticas. Entende-se por evidência adequada a “verdade” em sua totalidade apresentada à consciência.

Entretanto, nossa percepção sempre será inadequada, incompleta, o que nos leva ao segundo tipo de evidência, a apodítica, que parte da intuição como princípio de apropriação do fenômeno, submetendo-o à reflexão.

No curso da reflexão proposta nesta tese, a questão das reduções descritas anteriormente será abordada com a devida cautela, dada a natureza exploratória da pesquisa. Por conseguinte, proponho um olhar fenomenológico no que tange à busca pelo entendimento e às essências, porém, não há como desconsiderar o contexto no qual as experiências referentes à AAULE ocorrem para realizar as reduções propostas por Husserl. Para nós, praticantes, o que importa é o fluxo da reflexão, sendo ele imbricado, influenciado por inúmeros fatores pessoais e externos. Por esta razão, todas as complementações contextuais que constroem sentido junto às experiências serão incluídas na análise e consideradas como elementos relevantes à (re)significação da ansiedade no aprendizado de línguas, fazendo com que o trabalho inclua a perspectiva hermenêutica, abordada na subseção a seguir.

### **6.4.3**

#### **Quanto à Hermenêutica...**

Assim como a fenomenologia, a hermenêutica se ocupa do mundo cotidiano e das experiências humanas enquanto são vividas, tendo como foco os detalhes aparentemente triviais da experiência para construir significados e atingir um entendimento (WILSON e HUTCHINSON, 1991). O modo através do qual essa experiência é analisada constitui um ponto de discordância entre Husserl e Heidegger. Enquanto Husserl priorizava entender os seres humanos ou os fenômenos, Heidegger (1962) focava no “*Dasein*”, traduzido como o ‘modo de ser humano’, ou ‘o significado situado de uma pessoa no mundo’, logo dentro dessa perspectiva, o homem é visto como situado historicamente e sua consciência não está separada do mundo (MUNHALL, 1989). Por conseguinte, o significado é encontrado na medida em que somos construídos pelo mundo e ao mesmo tempo o construímos através do nosso próprio repertório e experiências, em um movimento de negociação.

A fenomenologia hermenêutica se ocupa do mundo humano como o encontramos, em seus aspectos mais variados. Como afirma Van Manen (1990):

Realizar a fenomenologia hermenêutica significa tentar abarcar o impossível: construir uma descrição completa de algum aspecto da vida e ao mesmo tempo estar consciente de que a vida vivida é sempre mais complexa do que qualquer explicação do significado possa revelar. (p.18)<sup>51</sup>

Por conseguinte, a redução fenomenológica nos ensina que uma *epoché* completa é algo inalcançável, e a saber, não representa o propósito do presente trabalho. Segundo Merleau-Ponty (1964), uma atitude fenomenológica, que constitui a minha posição em relação às reflexões, oscila entre o que é particular, único e o que seria universal, essencial. Lidar com algo tão complexo e particular como a ansiedade sentida por uma aprendiz de inglês, francês e alemão e buscar um entendimento mais profundo desse sentimento nos leva a uma pergunta: seria possível chegar à essência deste fenômeno eliminando-se as crenças, ‘preconceitos’ e todo o mundo ao redor, para assim interpretá-lo?

A interpretação é considerada crítica neste processo de entendimento. Ao afirmar que ser humano implica interpretar, Heidegger (1927-1962) defendia que cada situação envolve uma interpretação influenciada pela historicidade e repertórios (*background*) da pessoa. Segundo Annells (1996), a hermenêutica é vista como um processo interpretativo que busca o entendimento e o desvelamento do fenômeno através da linguagem, constituindo um círculo que se move das partes da experiência para a experiência como um todo, num movimento de idas e vindas que aprofundam o envolvimento com o fenômeno gerando entendimentos. Kvale (1996) considerava como o fim desse processo o momento em que a pessoa atinge um estágio de construção de significado mais racional, livre de contradições internas.

Nesta tese, a ideia do círculo hermenêutico será tomada e adaptada para a imagem da espiral, mas de um modo que não haja esse momento descrito por Kvale, pois a contradição sempre estará presente, principalmente porque trata-se de um

---

<sup>51</sup> Traduzido do original em inglês: To do hermeneutic phenomenology is to attempt to accomplish the impossible: to construct a full description of some aspect of the lifeworld, and yet to remain aware that lived life is always more complex than any explication of meaning can reveal. (p. 18)

trabalho com base na Prática Exploratória, que subentende um processo constante de reflexão, como uma espiral, no qual os novos entendimentos nos levam a outras interpretações, gerando mais entendimentos, em um movimento sem fim. Por conseguinte, o que pretendo mostrar nesse trabalho representará a reflexão até o momento presente, da apresentação formal da tese, mas temos plena consciência de que o processo perpetuará, como uma atitude exploratória.

A linguagem e o entendimento são vistos por Heidegger como aspectos inseparáveis do ser humano no mundo (*being in the world*). Segundo Gadamer (1975)<sup>12</sup>, o trabalho da hermenêutica esclarece as condições nas quais o entendimento acontece: “A hermenêutica deve partir do ponto de que a pessoa que busca entender algo possui uma ligação com o tema que penetra a linguagem através do texto tradicional e possui, ou adquire uma ligação com a tradição oral a que se refere. Gadamer (ibid) defende que a linguagem é o meio universal no qual o entendimento ocorre, ou seja, o entendimento ocorre no momento da interpretação, constituindo um processo sempre em andamento.

Ao refletir sobre os princípios da fenomenologia e da hermenêutica, decidi por situar este trabalho mais no campo da hermenêutica principalmente devido à questão das reduções. Um pesquisador de base puramente fenomenológica iniciaria sua reflexão tomando suas crenças e pré julgamentos a fim de isolá-los, pô-los à parte, para assim abordar a experiência sem noções pré concebidas, para deste modo obter as reduções necessárias ao isolamento do fenômeno. Por outro lado, um pesquisador de base hermenêutica considera que as crenças e ‘preconceitos’ são elementos essenciais no processo interpretativo. Por conseguinte, a abordagem hermenêutica corrobora os objetivos desta tese, e para caracterizar a pesquisa, saliento que tanto há aspectos que espelharão a abordagem fenomenológica, como a existência de um fenômeno a ser analisado em busca de suas essências, quanto a hermenêutica, quando priorizamos o processo situado de interpretação do fenômeno, o que trará ao trabalho uma perspectiva fenomenológica hermenêutica.

---

<sup>52</sup> Traduzido do original em inglês: “Hermeneutics must start from the position that a person seeking to understand something has a bond to the subject matter that comes into language through the traditionary text and has, or acquires, a connection with the tradition from which it speaks” (p. 295).

Perante uma miríade de opções referentes à metodologia, procedimentos e instrumentos, a próxima subseção apresentará o contexto no qual a pesquisa foi realizada, as participantes e as decisões tomadas.

## 6.5

### A pesquisa

Nesta seção, apresentarei o contexto no qual a pesquisa foi realizada. A seguir, introduzo as participantes do processo reflexivo e em seguida, o modo através do qual as sessões exploratórias foram organizadas e conduzidas, e por fim, as categorias de análise que foram utilizadas na análise das interações.

#### 6.5.1

##### Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada a partir de março de 2010, quando iniciei conversas informais com colegas, professores de línguas estrangeiras, basicamente sobre alunos que apresentavam algum tipo de desconforto em sala de aula, com respeito ao aprendizado da língua estrangeira. Nessas conversas, eu costumava falar um pouco sobre a minha pesquisa e meus colegas normalmente diziam que percebiam que vários dos seus alunos acabavam por desistir de estudar a LE devido ao mal-estar sentido em sala de aula e/ao sentimento de frustração por não estarem ‘progredindo’ do modo como esperavam. Em meio às conversas, meus colegas professores geralmente me apresentavam a alguns alunos que talvez pudessem se interessar em participar das sessões exploratórias.

Além da interação com os professores-colegas, distribuí, através de e-mails, o questionário BALLI (*Beliefs about Language Learning Inventory*), desenvolvido por Horwitz (1986), a centenas de alunos da escola de língua inglesa na qual leciono há dezesseis anos. O instrumento consiste em 64 itens divididos em cinco categorias (1) a dificuldade de aprender uma LE; (2) a aptidão para aprender uma LE; (6) a natureza do aprendizado de línguas; (4) a relação entre aprendizado e estratégias comunicativas; (5) motivação e expectativas. Diversos aprendizes me enviaram o

questionário respondido via internet, e após ler as respostas dadas, convidei alguns alunos cujas escolhas me chamaram a atenção para uma conversa informal, devido ao seu teor de negatividade em relação à LE. Nessas interações, ocorridas na própria escola onde aprendem inglês, discutimos alguns itens do questionário e eu terminava a conversa perguntando-lhes sobre a disponibilidade e o desejo de participar do processo reflexivo proposto pela investigação.

No início da pesquisa, minha intenção era realizar doze encontros que aconteceriam semanalmente com cinco participantes, além de mim, mas isso não foi possível. Durante as conversas com os alunos, percebi que alguns apresentaram impossibilidades para a participação nas sessões, principalmente devido a questões de trabalho e horário dos encontros. Por conseguinte, decidi realizar duas sessões semanais, com dois grupos distintos: uma às quintas-feiras, com duas participantes, e uma aos sábados, que contava com a presença de três participantes.

Desde o início, minha intenção era reunir aprendizes não só de língua inglesa, mas de outros idiomas. Para isso, minha primeira tentativa foi ir até o curso de francês Aliança Francesa, e conversar com o diretor da escola. Após esclarecer alguns aspectos da pesquisa, acertamos que ele entraria em contato com os professores de francês, para que eles então indicassem alguns alunos que, possivelmente, gostariam de participar da pesquisa. Durante este meio tempo, uma colega de doutorado da PUC, abordou o assunto com uma professora-colega, que coincidentemente trabalha na mesma escola de francês onde estive, e esta lembrou-se de uma aluna que se sentia extremamente angustiada nas aulas de francês. Prontamente, entrei em contato com ela, conversamos pessoalmente, e ela demonstrou interesse em participar da pesquisa, e me trouxe uma alegre surpresa: também estudava alemão com um professor particular nativo.

Iniciamos as sessões exploratórias em abril de 2010, sendo uma às quintas-feiras e outra aos sábados, com dois grupos distintos. Ao todo, realizamos doze sessões de aproximadamente uma hora cada. As sessões aconteceram em uma sala alugada por mim no edifício onde moro em Niterói, o que foi providencial, pois todos os participantes residem na mesma cidade.

A princípio, as sessões seriam filmadas e gravadas em áudio, mas posteriormente, alguns participantes não demonstraram conforto em relação às filmagens, o que me fez desistir das imagens em vídeo, que serviriam como recurso na análise de expressões faciais e corporais. As sessões se estenderam até o mês de setembro, já que tivemos alguns contratemplos, como feriados, viagens e problemas de saúde.

Ao longo dos encontros, pude conhecer melhor os participantes e uma me chamou especial atenção devido à sua profunda angústia e ansiedade em relação ao aprendizado da LE: a aluna que estudava francês, inglês e alemão. Iniciando o processo de transcrição das sessões, percebi a necessidade de focar em um caso único, em vez do grupo de cinco integrantes. Continuei realizando as sessões aos sábados, com um participante do gênero masculino e duas aprendizes, mas para este processo de entendimento, somente as sessões realizadas às quintas-feiras com duas participantes serão analisadas.

### **6.5.2**

#### **As participantes**

Lea (nome fictício), nasceu no Paraná, mas passou a infância em Mato Grosso. Quando criança, somente estudou língua inglesa na escola e, após casar-se percebeu a necessidade de aprender inglês devido às viagens proporcionadas por seu marido, um oficial da Marinha. Com isso, Lea já viajou para vários países e não pôde se comunicar, pois não falava inglês. Além das viagens constantes, há a possibilidade de uma transferência de seu marido para outro país. Conheci Lea por intermédio de um professor-colega, que ao ouvir dela relatos sobre suas dificuldades em aprender inglês, nos apresentou e Lea mostrou-se disposta a participar da pesquisa. Lea já trabalhou como comerciante em Mato Grosso, mas no momento, dedica-se à educação das duas filhas: uma de doze anos e outra de quatro anos.

Mila (nome fictício), sessenta anos, nasceu em Niterói. Em sua infância, teve a oportunidade de estudar inglês em uma escola de idiomas. Mila era uma criança que realizava diversas atividades: aulas de inglês, ballet e piano. Aos onze anos, após

um episódio ocorrido em uma avaliação de compreensão auditiva na escola de idiomas, decidiu abandonar as aulas de inglês e não havia retomado o estudo da língua até o mês de março de 2011, quando começou a ter aulas particulares comigo. Mila é juíza trabalhista, no momento aposentada, e cursou o mestrado e o doutorado em filosofia do direito. Uma de suas paixões é a França, logo, decidiu aprender francês para comunicar-se em suas viagens a Paris e outras localidades. Começou a aprender francês em 2005 em um curso situado em Niterói. Já o seu desejo de aprender alemão inciou quando começou a cursar o mestrado. Em março de 2011, após o término das sessões exploratórias (setembro de 2010), iniciamos as aulas de inglês, que são realizadas em minha residência duas vezes por semana, às segundas e quartas-feiras.

### 6.5.3

#### **As Sessões Exploratórias**

Entre os meses de abril e setembro de 2010, realizamos ao todo treze encontros, sendo um a cada semana. Os temas abordados e discutidos nas sessões não eram totalmente definidos *a priori*, por tratar-se de uma pesquisa participatória, inclusiva, por conseguinte, havia sempre um planejamento de partida, uma sequência reflexiva. Entretanto, como poderá ser observado na análise das sessões, houve intensa participação das aprendizes nos temas tratados, e no fluxo de ideias dos encontros.

Na primeira sessão, realizada em 29 de abril, pudemos nos apresentar, já que as duas aprendizes não se conheciam. Neste encontro, eu narrei a minha pesquisa durante o mestrado, falei sobre a minha trajetória como professora de língua inglesa e expliquei os propósitos da atual pesquisa, introduzindo levemente as perspectivas da Prática Exploratória. Após as apresentações iniciais, as participantes Lea e Mila compartilharam seus anseios em relação à pesquisa e falaram um pouco sobre si como aprendizes de LE. Essa sessão nos trouxe uma miríade de expectativas, de ambas as partes: a princípio, elas buscavam uma solução “milagrosa” para a sua ansiedade, e eu imaginava o quão rico seria esse processo reflexivo.

Na segunda sessão, no dia 06 de maio, refletimos sobre o tema inicial “O que é aprender?” Refletimos se aprender línguas estrangeiras seria semelhante a outros aprendizados, como nadar ou dirigir. No fluxo da reflexão, as participantes registraram em um pôster seus pensamentos sobre o modo como aprendemos uma língua estrangeira. Após interagirmos sobre as ideias presentes no pôster, introduzi o conceito de “*puzzle*”, essencial na Prática Exploratória, e no verso do pôster, elas começaram a formular suas questões intrigantes em relação à aprendizagem das línguas estrangeiras.

No dia 16 de maio, realizamos o terceiro encontro que, em sequência à segunda sessão, foi dedicado à leitura de alguns excertos de textos acadêmicos sobre aquisição de línguas estrangeiras (SPADA, 1999), para que deste modo as participantes pudessem comparar as ideias apresentadas por elas na sessão anterior às teorias. Os textos selecionados para a leitura foram traduzidos para o português e lidos pelas participantes em voz alta e alternadamente. É relevante ressaltar que no início de cada sessão, as participantes falam sobre como foram as suas semanas nas aulas de LE(s), e este momento sempre representou um importante “gatilho” reflexivo e interacional, visto que os depoimentos traziam uma abundante carga emocional. Em concordância com um dos princípios da PE: trabalhar para o desenvolvimento mútuo, esses momentos de partilha de experiências vividas em sala de aula contribuíram para o afloramento de crenças e representações acerca da AAULE.

A quarta sessão, no dia 20 de maio, teve como tema as perguntas: i) “o que você faz para aprender a língua estrangeira, por quê?” e ii) O que não é feito para aprender, por quê? Após os relatos das semanas, as participantes engajaram-se na reflexão sugerida, e em seguida, lemos juntas alguns excertos do texto de Rebecca Oxford (1990) sobre estratégias de aprendizagem. As participantes tiveram a oportunidade de pensar sobre o conceito de estratégias e refletir sobre suas preferências e estilos de aprendizagem.

A quinta sessão, em 27 de maio, recebeu o nome “Abrindo o baú...”. Neste encontro, Lea e Mila lembraram e compartilharam fatos ocorridos em suas vidas como aprendizes, não só de línguas estrangeiras. Contaram histórias sobre seus

primeiros anos na escola, professores que marcaram suas vidas, suas famílias e amigos. A sessão seguinte, a sexta (17 de junho), dedicou-se à uma conversa sobre a ansiedade e sua tipologia: a ansiedade traço, estado e situação específica. Primeiramente, as participantes relataram o que entendiam por ansiedade e em seguida, compartilhei com elas o meu conhecimento sobre o tema. Acredito que para um maior entendimento da ansiedade no aprendizado, é preciso conhecer o assunto e por isso, apresentei às participantes meus estudos sobre o tema, e lemos também trechos de alguns trabalhos que abordam a AAULE. Ao longo das explicações e leituras, as participantes faziam comentários e relatavam mais experiências vividas em sala de aula ou em ocasiões envolvendo o uso da LE.

A sétima sessão, em 08 de julho, foi dedicada à escuta da gravação da primeira sessão. Neste encontro, ao ouvir a gravação, Lea e Mila interrompiam a escuta para realizar comentários de forma espontânea, ou seja, quando sentiam a necessidade de dizer algo sobre o que haviam ouvido, eu pausava a gravação e as observações eram feitas, e a todo momento as participantes tinham a liberdade de comentar não só o que disseram, mas também a fala da colega. Desde o início dos encontros, eu sempre fazia questão de enfatizar que estávamos em um cenário livre, em um contexto de reflexão e partilha, e que não havia de minha parte, qualquer desejo de resultados ou mudanças.

Ao analisar as transcrições das seis primeiras sessões, iniciei um processo de seleção de excertos que apresentassem nuances emocionais e crenças em relação a aprender línguas estrangeiras. As sessões sete, oito, nove, dez, onze e doze, foram dedicadas parcialmente à reflexão, pelas participantes, acerca das passagens selecionadas por mim. A escolha do termo “parcialmente”, deve-se ao fato de que com a participação das aprendizes como agentes da pesquisa, a agenda das sessões era conduzida por elas também, pois sempre traziam consigo questões a serem discutidas e pensadas por nós.

Na última sessão, realizada no dia 02 de setembro, refletimos sobre os encontros, sobre o percurso de interação e compartilhamos emoções. Contudo, um trabalho exploratório não prevê um fim, e como observaremos na análise deste encontro, este não se caracterizou como um fechamento, ou seja, não teve uma

dinâmica diferente dos outros, pois, de acordo com um dos princípios da PE, a reflexão deve constituir um projeto sustentável, não exaustivo. Apresento, a seguir, um quadro resumitivo dos temas discutidos durante as sessões exploratórias:

SESSÃO EXPLORATÓRIA	ATIVIDADES REFLEXIVAS COM POTENCIAL EXPLORATÓRIO (ARPE)
Sessão 1 (29/04/10)	* Apresentações; * Contextualização e esclarecimentos sobre a natureza dos encontros.
Sessão 2 (06/05/10)	* O que é aprender? * Introdução do conceito de <i>puzzle</i> ; * Confecção de um pôster coletivo sobre os entendimentos gerados durante a sessão.
Sessão 3 (16/05/10)	* Leitura e discussão de textos acadêmicos sobre aquisição de línguas estrangeiras. (SPADA, 1999)
Sessão 4 (20/05/10)	* O que você faz para aprender LE? Por que? * O que não é feito para aprender LE? Por que? * Leitura e discussão de estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990).
Sessão 5 (27/05/10)	* Abrindo o baú... * Relato de lembranças da escola, professores e infância.
Sessão 6 (17/06/10)	* Conversas sobre a ansiedade e sua tipologia.
Sessão 7 (08/07/10)	* Escuta e comentários (da Lea e da Mila) sobre a primeira sessão exploratória.
Sessão 8 (14/07/10)	* Reflexão e discussão envolvendo passagens selecionadas das transcrições das sessões anteriores.
Sessão 9 (05/08/10)	* Reflexão e discussão envolvendo passagens selecionadas das sessões anteriores.
Sessão 10 (10/08/10)	* Reflexão e discussão envolvendo passagens selecionadas das sessões anteriores.
Sessão 11 (27/08/10)	* Reflexão e discussão envolvendo passagens selecionadas das sessões anteriores.
Sessão 12 (02/09/10)	* Reflexão sobre o episódio ocorrido durante a aula de francês da Mila; * Comentários das participantes sobre o trabalho realizado nas sessões; * Encerramento das sessões.

Quadro 8 : Resumo das sessões exploratórias

O processo reflexivo continuou a ser realizado, através de depoimentos orais e escritos. A participante Mila iniciou seus estudos de língua inglesa em aulas

particulares comigo no mês de março de 2011, e desde então ela vem relatando seus sentimentos em relação a aprender inglês. Em um desses momentos, sugeri que ela pensasse sobre a seguinte questão: “O que penso sobre aprender inglês?”, e propus que ela registrasse suas ideias em texto para que pudéssemos refletir juntas.

#### 6.5.4

#### Procedimentos de verificação, transcrição e análise dos dados

Após cada sessão exploratória realizada, iniciei o processo de transcrição das interações. De acordo com Allwright e Bailey (1991), as transcrições adequam-se aos propósitos da pesquisa e variam no nível de complexidade técnica, podendo apresentar representações fonéticas detalhadas das falas ou a ortografia padrão. Para os propósitos desta tese, foi adotado como critério aquele que melhor atendeu aos propósitos da pesquisa. Desta forma, os turnos foram numerados em sequência, recebendo os nomes dos interlocutores, sendo que cada sessão exploratória iniciou com o número 1, para tornar a leitura mais amigável. Não foram utilizados símbolos referentes à entonação ou pausa cronometrada, foi utilizada somente a pontuação padrão. O uso das reticências nas transcrições simboliza uma pausa, mas não cronometrada. As sessões foram transcritas praticamente na íntegra. Apenas algumas situações como telefonemas atendidos durante os encontros foram deixados de fora.

Após uma leitura minuciosa das transcrições, selecionei trechos que apresentassem ERA (episódios relativos à ansiedade), assim como aqueles contendo crenças acerca da aprendizagem de línguas, e construções discursivas trazendo carga emocional. Segundo Barcelos (2008), as histórias de vida constituem um método eficaz para captar a essência da experiência humana. No capítulo 7, intitulado *É aquela tal história...*, inicio a análise dos fragmentos selecionados tomando como base o referencial teórico apresentado nos capítulos 2, 3, 4 e 5.

Retomando o objetivo desta investigação, que é apresentar o percurso reflexivo de uma aprendiz de línguas estrangeiras em busca de um entendimento mais profundo da ansiedade no aprendizado de LEs, a análise dos fragmentos selecionados teve como ponto de partida a localização do léxico referente aos

conceitos do Sistema da Avaliatividade concernentes a AFETO, APRECIÇÃO e JULGAMENTO, por acreditar que a resignificação da AAULE está intimamente ligada à avaliação que a participante atribui às situações envolvendo o uso da(s) LE(s). Logo, serão destacadas adjetivações, modalizações, assim como palavras emocionais (EDWARDS, 1999), que contribuirão, juntamente com as narrativas de experiências vividas para a construção da espiral hermenêutica. Para Bruner (apud BARCELOS, 2008), é através das histórias que contamos e compartilhamos que damos sentido às nossas vidas e nos construímos.

Dentro do arcabouço teórico da Avaliatividade, a análise dos excertos consistirá em selecionar, dentro dos episódios narrativos, unidades de avaliação tanto positivas quanto negativas, nas quais será possível perceber os posicionamentos de atitude referentes a AFETO, APRECIÇÃO e JULGAMENTO. A análise buscará mostrar também se haverá ou não oscilação de posicionamento em relação ao construto ansiedade em língua estrangeira, percebida em relação à GRADAÇÃO, ou seja, a intensidade dos posicionamentos. Essa oscilação constituirá a espiral que poderá influenciar a resignificação da AAULE, através da construção do entendimento mais profundo possível (ALLWRIGHT, [1991], 2009) acerca dos sentimentos da participante em relação a aprender LE.